



L'expérience des éducateurs sociaux œuvrant en contexte multiculturel

Une approche méthodologique mixte des perceptions et attitudes face à la différence culturelle

Alida GULFI¹ (Haute Ecole fribourgeoise de travail social, Givisiez, Suisse)

L'expérience de la diversité culturelle fait partie de la réalité professionnelle des éducateurs sociaux. Cet article s'intéresse à la perception et la gestion de la différence culturelle par les éducateurs sociaux dans leur travail au quotidien. Pour ce faire, une approche méthodologique mixte a été privilégiée : d'une part, la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux a été mesurée par le biais de l'Inventaire de développement interculturel, d'autre part, ils ont été invités à s'exprimer au travers d'entretiens sur leur perception de la différence culturelle ainsi que sur leurs pratiques d'intervention en contexte multiculturel. L'article présente l'utilisation d'une approche méthodologique mixte pour rendre compte de l'expérience de la différence culturelle telle qu'elle est vécue par des éducateurs sociaux dans leur activité professionnelle.

Mots clés : Diversité culturelle, sensibilité interculturelle, éducateurs sociaux, méthodologie mixte

Introduction

De plus en plus, les éducateurs sociaux doivent composer avec la diversité culturelle dans leur travail. D'une part, cette diversification des origines se retrouve du côté des usagers, les personnes aux ancrages socioculturels divers étant surreprésentées comme usagères du travail social dans le contexte sociopolitique et économique actuel (Bolzman & Tabin, 1999). D'autre part, une diversité croissante des références culturelles se voit également parmi les professionnels, même si les étudiants étrangers ne sont pas encore très présents dans le domaine du travail social (Weber & Cappelli, 2010) et la représentation des étrangers parmi les travailleurs sociaux demeure faible (Eckmann & Bolzman, 2002).

L'intervention en contexte multiculturel constitue un défi pour les éducateurs sociaux qui doivent composer avec la diversité culturelle et la complexité

1. Contact : Alida.Gulfi@hef-ts.ch

2. La forme masculine est utilisée dans le présent article pour faciliter la lecture, ce qui ne reflète en rien une discrimination basée sur le genre : les termes s'appliquent aussi bien aux genres féminin que masculin.



des situations vécues par les usagers se référant à d'autres cultures. Les travaux menés jusqu'ici ont mis en évidence que les enseignants (Edelmann, 2007 ; Ogay, 2006), les travailleurs sociaux (Cohen-Emerique, 2000, 2011 ; Guelamine, 2001 ; Prieur, Jovelin & Leblanc, 2006 ; Steiger & Pfiffner, 2008 ; Verbunt, 2004), de même que les professionnels de la santé (Layat Burn, 2007 ; Leanza, 2011) rencontrent de nombreuses difficultés dans la communication et la pratique auprès des personnes aux références culturelles diverses.

Les valeurs et les normes de l'éducateur social et de l'utilisateur, leurs croyances respectives concernant la différence culturelle et l'intervention, ainsi que la culture institutionnelle et les modèles et techniques professionnels appris au cours de la formation initiale jouent un rôle important dans l'intervention. Ces normes, représentations et modèles sont idéaux dans un contexte où l'éducateur social et l'utilisateur se situent dans un même paradigme explicatif. Cependant, dans les situations où ce dernier diffère, ils peuvent devenir source de malentendus et d'incompréhensions réciproques pouvant aller jusqu'à des évaluations ou des interventions inadaptées. Du point de vue de l'utilisateur, le sentiment d'incompréhension ou de non-respect de ses propres références culturelles, peut l'inciter à remettre en question aussi bien les compétences de l'éducateur social que sa légitimité en tant que professionnel. Du point de vue de l'éducateur social, l'intervention auprès d'utilisateurs se référant à d'autres cultures est susceptible de l'amener à une remise en question de ses modèles professionnels, de ses pratiques habituelles, voire de son identité professionnelle (Cohen-Emerique, 2000 ; Hohl & Cohen-Emerique, 1999 ; Leanza, 2011).

La recherche dont je ferai état ici s'intéresse à la manière dont les éducateurs sociaux prennent en compte la diversité culturelle dans l'intervention. Pour ce faire, un angle d'investigation spécifique a été privilégié : celui de la perception et de l'expérience vécue de la différence culturelle par les éducateurs sociaux.

Perception de la différence culturelle

La perception de la différence culturelle des éducateurs sociaux influence leur manière de gérer la diversité culturelle dans les interventions auprès des usagers et leur entourage (Altshuler, Sussman & Kachur, 2003 ; Edelmann, 2007 ; Mahon, 2006). Par intervention est entendue la relation entre un éducateur social et un utilisateur qui attribuent un sens aux représentations, attitudes et comportements mutuels à partir de leurs propres cadres de référence, dans un contexte professionnel donné (Abdallah-Preteille, 1985). Dans cette perspective, la différence culturelle est comprise en tant que caractéristique de l'intervention entre deux acteurs en présence – l'éducateur social et l'utilisateur toute origine confondue – dans le contexte professionnel dans lequel se déroule la rencontre (cadre institutionnel, culture socioéducative, société). Ainsi, la diversité culturelle est présente au niveau de l'intervention, non seulement parce que l'utilisateur et sa famille se réfèrent à d'autres cultures, mais surtout parce que leurs références culturelles interagissent avec celles de l'institution (missions institutionnelles,



rappports de pouvoir professionnel – usager) et de la société indirectement (politiques migratoires et d'intégration, rapports de pouvoir groupes majoritaires – groupes minoritaires) ainsi qu'avec les références culturelles de l'éducateur social qui les accompagne (Ogay & Edelmann, 2011).

Pour investiguer les perceptions et attitudes des éducateurs sociaux face à la différence culturelle, je me suis inspirée du modèle de développement de la sensibilité interculturelle (MDSI) de Bennett (1986, 1993, 2004). Ce cadre théorique, basé sur l'expérience subjective de la personne et sa façon de construire et interpréter la réalité, comprend six stades conçus comme un continuum allant de la résistance à l'ouverture face à l'altérité. Chaque stade représente une structure cognitive (façon d'organiser et de percevoir l'information) particulière qui s'exprime à travers divers attitudes et comportements vis-à-vis de la différence culturelle. Dans les trois premiers stades dits ethnocentriques, la personne perçoit sa propre culture comme étant la seule ou la «meilleure» et elle réagit face aux différences culturelles, soit en niant leur existence (dénier), soit en dénigrant ou en exaltant d'autres cultures (polarisation), soit en banalisant les différences culturelles (minimisation). Dans les trois stades suivants dits ethno-relatifs, la personne considère sa propre culture comme l'égal de nombreuses autres cultures et fait preuve d'un état d'esprit positif vis-à-vis des différences culturelles, soit en les reconnaissant de manière neutre et respectueuse (acceptation), soit en modifiant ses modes de communication et de comportement en fonction du contexte culturel (adaptation), soit en adoptant plusieurs cadres de référence culturels dans sa propre manière d'être (intégration).

La Figure 1 illustre le modèle de développement de la sensibilité interculturelle avec ses six stades successifs auxquels est associée une capacité de plus en plus grande à comprendre la différence culturelle et à en faire une expérience plus complète.

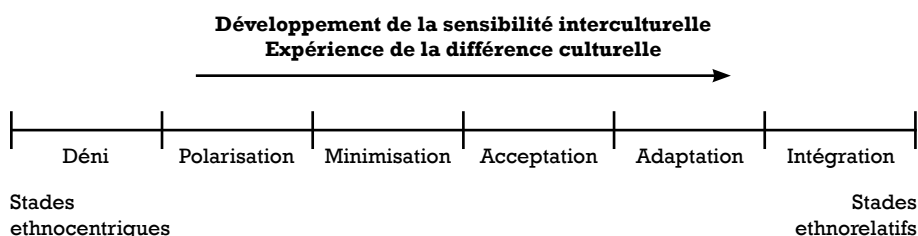


Figure 1 : Le modèle de développement de la sensibilité interculturelle (adapté de Bennett, 2004, p. 63)

Choix d'une approche de recherche

Pour mieux cerner mon objet de recherche, à savoir la perception et l'expérience vécue de la différence culturelle par les éducateurs sociaux, je me suis appuyée sur une approche méthodologique mixte, combinant la récolte, l'analyse et l'intégration des données quantitatives et qualitatives.



En particulier, j'ai opté pour le devis mixte séquentiel explicatif (QUANT – QUAL) (Creswell, 2009) : les données quantitatives et qualitatives, d'égale importance, ont été recueillies en deux temps distincts et successifs, et leur intégration est intervenue lors de l'analyse et de l'interprétation.

Participants à la recherche

Cette recherche a été menée auprès des anciens étudiants de la Haute Ecole fribourgeoise de travail social, identifiés par le recensement des diplômés en travail social, orientation éducation sociale. Conformément au devis mixte adopté, la collecte des données s'est déroulée en deux phases successives.

Tout d'abord, la sensibilité interculturelle de 155 éducateurs sociaux a été mesurée par le biais de l'Inventaire de développement interculturel (IDI) (Hammer & Bennett, 2002). Au total, 90 personnes ont rempli et retourné le questionnaire, ce qui correspond à un taux de participation de 58%. D'après les profils interculturels individuels, calculés à partir des résultats de l'IDI, 8% des participants (n = 7) se situaient au stade de polarisation et 76% (n = 68) au stade de minimisation. D'autre part, 17% montraient une approche plus ouverte et tolérante des cultures (acceptation : n = 11 ; adaptation : n = 4).

Dans le but de déterminer les cas de figure pris en compte pour l'enquête par entretien, ont été délimités les critères de sélection et d'inclusion suivants : avoir accepté de participer à l'entretien lors de la passation du questionnaire et exercer une activité professionnelle dans le domaine social. En outre, une répartition similaire des participants entre les quatre groupes d'éducateurs sociaux aux profils interculturels différents (polarisation : n = 3, minimisation : n = 28, acceptation : n = 6, adaptation : n = 4) a été prévue. Les personnes au stade de la minimisation ont été également sélectionnées en fonction du genre, du lieu de pratique et de la population avec laquelle elles travaillaient. Finalement, 24 éducateurs sociaux ont accepté de participer au volet qualitatif. Les profils retenus représentaient dans son ensemble la palette de perceptions et attitudes face à la différence culturelle observées auprès des participants à l'enquête par questionnaire (polarisation : n = 2, minimisation : n = 13, acceptation : n = 5, adaptation : n = 4).

Aussi, une année plus tard, les 24 éducateurs sociaux retenus ont été sollicités par le biais d'entretiens individuels semi-directifs (Blanchet & Gotman, 2006) afin d'identifier leurs perceptions et attitudes face à la différence culturelle et de décrire leur expérience professionnelle auprès d'usagers se référant à d'autres cultures.

Outils méthodologiques

Le questionnaire

Les données quantitatives ont été récoltées par le biais d'un questionnaire élaboré par mes soins, qui comprend l'Inventaire de développement interculturel (IDI) (Hammer & Bennett, 2002). Ce questionnaire est structuré en



quatre parties : le profil personnel du participant, l'IDI (version 2), les expériences interculturelles antérieures ainsi que la situation de travail.

L'IDI³ est un instrument auto-administré qui évalue la sensibilité interculturelle d'un individu sur une échelle de Likert en 5 points allant de 1 (en désaccord) à 5 (en accord). Les 50 items de l'IDI reflètent toute une gamme d'opinions concernant les différences culturelles en fonction de 5 échelles : Déni/Défense (13 items), Renversement (9 items), Minimisation (9 items), Acceptation/Adaptation (14 items) et Marginalité encapsulée (5 items). L'échelle Déni/Défense (DD) mesure, d'une part, le désintérêt envers la différence culturelle et l'évitement des interactions avec des personnes se référant à d'autres cultures (sous-échelle Déni), d'autre part, une vision de sa propre culture comme étant supérieure aux autres cultures (sous-échelle Défense). En ce qui concerne l'échelle Renversement (R), elle évalue la tendance à considérer les autres cultures supérieures à sa propre culture. L'échelle Minimisation (M) mesure, d'une part, la prédisposition à considérer que tous les êtres humains sont similaires indépendamment de leurs références culturelles (sous-échelle Similarité), d'autre part, la tendance à transposer ses propres valeurs culturelles aux autres cultures (sous-échelle Universalisme). S'agissant de l'échelle Acceptation/Adaptation (AA), elle évalue, d'une part, la reconnaissance des différences culturelles (sous-échelle Acceptation), d'autre part, la capacité à modifier sa perception et son comportement en fonction du contexte culturel (sous-échelle Adaptation). Enfin, l'échelle Marginalité encapsulée (ME) mesure le sentiment de déconnexion ou d'aliénation de son propre groupe culturel. La consistance interne des échelles de l'IDI est tout à fait satisfaisante (DD : $\alpha = 0.85$, R : $\alpha = 0.80$, M : $\alpha = 0.83$, AA : $\alpha = 0.84$, ME : $\alpha = 0.80$) (Hammer & Bennett, 2002).

Les études de validation (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003 ; Paige, Jacobs-Cassuto, Yershova & DeJaeghere, 2003) ont révélé que l'IDI et ses cinq échelles ne mesurent pas fidèlement les six stades de sensibilité interculturelle (déni, polarisation, minimisation, acceptation, adaptation, intégration) identifiés dans le MDSI. En effet, Déni et Défense forment un seul facteur mesurant une position ethnocentrique. Renversement constitue davantage une expression alternative de la vision ethnocentrique mesurée par DD qu'une variation de la polarisation identifiée dans le modèle théorique. Minimisation, considéré comme un stade ethnocentrique dans le modèle théorique, constitue un facteur à part empiriquement. Acceptation et Adaptation constituent un facteur unique mesurant une position ethno relativiste. Finalement, seule la Marginalité encapsulée, une des deux formes théoriques de l'intégration, est mesurée par l'IDI. Toutefois, plusieurs études ont montré que l'IDI est une opérationnalisation empirique des concepts théoriques tels qu'ils ont été définis dans le MDSI (Hammer, 1999 ; Hammer & Bennett, 2002 ; Paige, Jacobs-Cassuto, Yershova & DeJaeghere, 1999)

3. L'IDI est un instrument de propriété industrielle pouvant être utilisé uniquement par des personnes qui reçoivent la certification de l'Institut de la communication interculturelle. L'auteur est une administratrice qualifiée de l'IDI. Aucune reproduction du questionnaire n'est permise.



et qu'il s'agit d'un instrument fiable et viable pour mesurer la sensibilité interculturelle des individus, quels que soient leur âge, genre et niveau d'éducation (Hammer et al., 2003; Paige et al., 2003). De même, cet outil n'est pas sensible à l'influence de la désirabilité sociale (*ibid.*).

L'entretien

La collecte des données qualitatives a été réalisée par le biais d'entretiens individuels semi-directifs afin d'identifier les perceptions de la différence culturelle des éducateurs sociaux et leur expérience dans l'intervention en contexte multiculturel. Les thèmes abordés lors des entretiens ont été les suivants: le contexte professionnel et l'interculturalisation de l'institution; la culture, le Soi culturel et l'Autre culturel; les représentations et pratiques professionnelles habituelles; les situations professionnelles problématiques; l'évolution des perceptions de la différence culturelle, des ethnothéories et des pratiques professionnelles ainsi que la formation interculturelle et les besoins en formation continue. Les entretiens ont été enregistrés avec l'accord des participants, puis retranscrits intégralement et traités de manière confidentielle.

Organisation de l'analyse

L'analyse quantitative

Les données issues de l'IDI ont été analysées au moyen du logiciel IDIXP 2-3 (Hammer, 2002). Les résultats sont présentés sous forme de profils interculturels individuels qui renseignent sur la sensibilité développementale et la sensibilité perçue des participants. Plus précisément, la sensibilité développementale (SD) renvoie aux perceptions et réactions les plus probables que l'individu va adopter face à la différence culturelle (niveau actuel de sensibilité interculturelle), alors que la sensibilité perçue (SP) reflète la perception que l'individu a de ses propres sensibilité et compétence interculturelles. Les scores SD et SP sont calculés par le logiciel IDIXP 2-3 en utilisant deux formules⁴, à partir des scores des échelles DD, R, M et AA⁵. Les scores SD et SP sont exprimés en termes de scores standardisés (ou scores Z), basés sur un échantillon normatif, avec une moyenne de 100 et un écart type de 15. Un score de 100 représente la moyenne qui correspond au point médian de la minimisation selon le MDSI. Un score de 85 représente l'extrémité inférieure de minimisation et un score de 114.99 l'extrémité supérieure. Pour le pôle ethnocentrique, un score de 55 représente l'extrémité inférieure de déni et un score de 69.99 l'extrémité supérieure, alors qu'un score de 70 représente l'extrémité inférieure de défense et un score de 84.99 l'extrémité supérieure. Pour le pôle ethnorelativiste, un score de 115 représente l'extré-

4. L'IDI étant un instrument commercial, les auteurs ont refusé de dévoiler les formules utilisées pour calculer les scores SD et SP de sensibilité interculturelle.

5. L'échelle ME étant considérée comme une mesure partielle du stade d'intégration dans le MDSI, son score n'est pas pris en compte dans le calcul des scores globaux SD et SP (Hammer & Bennett, 2002).



mité inférieure d'acceptation et un score de 129.99 l'extrémité supérieure, alors qu'un score de 130 représente l'extrémité inférieure d'adaptation et un score de 145 l'extrémité supérieure. Ainsi, des scores faibles impliquent des visions du monde plus ethnocentriques, alors que des scores élevés renvoient à des perceptions et attitudes ethnorelativistes. Il est également possible de mesurer la différence entre la sensibilité perçue (SP) et la sensibilité développementale (SD) : plus l'écart est faible, plus l'individu a une vision réaliste de son niveau de sensibilité interculturelle.

Finalement, les profils individuels identifient les éléments spécifiques mesurés par les 5 échelles et leurs sous-échelles qui constituent un atout ou, au contraire, un obstacle au développement de la sensibilité interculturelle de l'individu. Les scores DD, R, M, AA et ME sont exprimés en termes de scores standardisés avec une moyenne de 3 et un écart type de 0.66 : un score inférieur à 3.66 indique une « non résolution » des éléments mesurés par l'échelle en question (et/ou ses sous-échelles), alors qu'un score supérieur ou égal à 3.66 révèle une résolution positive. Ainsi, le profil de l'échelle DD dans la zone « non résolue » dénote que l'individu nie l'existence des différences culturelles et se sent mal à l'aise au contact de personnes se référant à d'autres cultures et/ou qu'il adopte une attitude de supériorité face à une autre culture. Le profil DD dans la zone « résolue » indique que l'individu fait preuve d'intérêt et de curiosité devant la différence culturelle et n'évite pas les interactions avec des personnes aux références culturelles diverses. En outre, il est conscient de l'impossibilité et de l'absurdité d'établir une hiérarchie entre les cultures. Le profil de l'échelle R dans la zone « non résolue » signifie que l'individu revendique la supériorité absolue des autres cultures au détriment de sa propre culture. Le profil R dans la zone « résolue » signifie que l'individu ne présente pas une vision du monde polarisée et ne considère pas les autres cultures supérieures à sa propre culture. D'après le profil de l'échelle M en zone « non résolue », l'individu considère que tous les êtres humains sont similaires indépendamment de leurs références culturelles et/ou transpose ses propres valeurs culturelles aux autres cultures. Le profil M en zone « résolue » indique que l'individu a résolu les questions liées à la similarité culturelle et à l'universalisme des valeurs et reconnaît le rôle des différences culturelles dans la relation avec des personnes se référant à d'autres cultures. Le profil de l'échelle AA en zone « non résolue » révèle que l'individu n'est pas en mesure de reconnaître et respecter les différences culturelles et/ou de modifier ses perceptions et comportements en fonction du contexte culturel. Le profil AA en zone « résolue » met en lumière que l'individu comprend que les comportements, les croyances et les valeurs des êtres humains sont influencés par le contexte culturel et/ou arrive à adapter ses attitudes et comportements selon le contexte dans lequel il évolue. Finalement, le profil de l'échelle ME dans la zone « non résolue » indique que l'individu a du mal à s'orienter du fait de systèmes de référence trop divers, ce qui peut l'amener à des problèmes identitaires. Le profil ME dans la zone « résolue » révèle que l'individu a la capacité d'intégrer des identités culturelles multiples ou de gérer les différentes perspectives culturelles auxquelles il est confronté.



L'analyse qualitative

Les données qualitatives ont été traitées au moyen de l'analyse de contenu thématique (Bardin, 2007 ; Miles & Huberman, 2003) à l'aide du logiciel NVivo8 (QSR International, 2008).

Une analyse de cas intra-site (Miles & Huberman, 2003) a permis d'identifier et de décrire les perceptions, attitudes et pratiques d'intervention de chaque éducateur social auprès des usagers aux références culturelles diverses. Dans le but de déterminer à quel stade de sensibilité interculturelle se trouvent les éducateurs sociaux, les propos et modes de comportement de chaque professionnel ont été identifiés et codés sur un mode inductif. Les données ainsi classées ont ensuite été analysées à l'aide des descriptifs du MDSI et de ses stades (Bennett, 2011 ; Hammer, 2007). Les interprétations issues de ces analyses ont permis d'induire le stade de sensibilité interculturelle de chaque participant au moment de l'entretien.

Finalement, les résultats quantitatifs et qualitatifs relatifs à la sensibilité interculturelle de chaque éducateur social ont été évalués sous l'angle de leur rapport de convergence ou d'opposition. L'objectif était de vérifier le degré de cohérence entre les profils interculturels issus de l'IDI et la sensibilité interculturelle déterminée à partir des propos et modes de comportement décrits par les participants lors des entretiens. Cette intégration entre résultats quantitatifs et qualitatifs constitue un des éléments permettant de considérer le caractère mixte de la recherche (Creswell, 2009).

Résultats

Description des participants

Conformément à la féminisation des professions du domaine social, plus de femmes (n = 15) que d'hommes (n = 9) ont participé aux deux volets de la recherche. Au moment de l'enquête par questionnaire, l'âge moyen des 24 participants est de 32 ans (étendue allant de 26 à 46 ans), 15 étant âgés de moins de 30 ans. La majorité des personnes interviewées (n = 21) occupent un poste d'éducateur social, 2 travaillent dans l'animation socio-culturelle et 1 dans l'enseignement spécialisé. Dans le cadre de leurs activités, les participants interviennent dans des structures pour personnes en situation de handicap (mental, physique ou psychique) (n = 9), dans des institutions pour enfants, adolescents et jeunes adultes en difficulté (n = 12), en milieu ouvert auprès d'enfants, adolescents et leur famille (n = 2) ou encore dans un établissement pour personnes présentant des problèmes de dépendance (n = 1).

Profils interculturels issus de l'IDI

Cette section aborde les profils interculturels des participants selon les résultats de l'IDI.

**Sensibilité perçue et sensibilité développementale**

Le tableau 1 présente la sensibilité perçue (SP) et la sensibilité développementale (SD) des éducateurs sociaux ainsi que leur différence (Delta = SP - SD).

Tableau 1 : Sensibilité perçue et sensibilité développementale des participants (N = 24)

Personne	Score SP	SP	Score SD	SD	Delta
ES1	116.32	Acceptation	79.83	Polarisation	36.45
ES2	115.46	Acceptation	81.61	Polarisation	33.85
ES3	118.80	Acceptation	87.48	Minimisation	31.32
ES4	121.00	Acceptation	87.63	Minimisation	33.37
ES5	115.88	Acceptation	87.64	Minimisation	28.24
ES6	121.80	Acceptation	92.13	Minimisation	29.67
ES7	119.11	Acceptation	92.62	Minimisation	26.49
ES8	121.29	Acceptation	92.65	Minimisation	28.64
ES9	121.10	Acceptation	93.85	Minimisation	27.25
ES10	122.40	Acceptation	96.32	Minimisation	26.08
ES11	123.80	Acceptation	96.99	Minimisation	26.81
ES12	127.27	Acceptation	107.60	Minimisation	19.67
ES13	126.97	Acceptation	111.18	Minimisation	15.79
ES14	128.62	Acceptation	113.42	Minimisation	15.20
ES15	129.03	Acceptation	113.83	Minimisation	15.20
ES16	129.60	Acceptation	116.01	Acceptation	13.59
ES17	129.18	Acceptation	116.33	Acceptation	12.85
ES18	130.36	Adaptation	117.61	Acceptation	12.75
ES19	132.56	Adaptation	121.83	Acceptation	10.73
ES20	134.47	Adaptation	126.19	Acceptation	8.28
ES21	138.72	Adaptation	134.25	Adaptation	4.47
ES22	136.67	Adaptation	134.76	Adaptation	1.91
ES23	139.25	Adaptation	136.39	Adaptation	2.86
ES24	142.01	Adaptation	139.63	Adaptation	2.38

Note : Le tableau est ordonné par ordre croissant de sensibilité interculturelle réelle (SD).

Les scores de sensibilité perçue (SP) des participants mettent en lumière que 17 d'entre eux perçoivent leur sensibilité interculturelle au stade d'acceptation (respect de la différence au niveau des valeurs et du comportement) et 7 au stade d'adaptation (empathie, ajustement des modes de communication et de comportement en fonction du contexte culturel). Cependant, leur position réelle sur le MDSI telle que mesurée par l'IDI est considérablement différente. En effet, les scores de sensibilité développementale (SD) soulignent que 2 participants se situent au stade de polarisation



(dénigrement ou valorisation de la culture de l'autre) et plus de la moitié ($n = 13$) au stade de minimisation (banalisation des différences). À l'opposé, 5 participants se positionnent au stade d'acceptation et 4 au stade d'adaptation. Selon le modèle de Bennett, les éducateurs sociaux aux stades de polarisation et de minimisation ne possèdent ni la sensibilité, ni les attitudes, ni les connaissances nécessaires pour composer avec les différences culturelles des usagers et de leur famille. Par contre, les éducateurs sociaux se situant dans l'acceptation et l'adaptation voient les cultures avec impartialité et démontrent les habiletés et les savoirs indispensables à une bonne communication interculturelle. Globalement, les résultats de cette étude recourent ceux d'Altshuler et ses collègues (2003), de DeJaeghere et Cao (2009) et de Mahon (2006) qui constatent que les pédiatres en formation et les enseignants œuvrent le plus souvent au stade de minimisation. Par contre, ils divergent de ceux de Westrick et Yuen (2007) et de Yuen (2010) qui observent chez la plupart des enseignants une vision du monde plus ethnocentrique (déli, polarisation) ainsi que de ceux de Straffon (2003) montrant que la majorité des étudiants font preuve d'ouverture et de tolérance envers les différences culturelles (acceptation, adaptation).

Cette étude met également en évidence la tendance des éducateurs sociaux à surestimer, de manière plus ou moins importante, leur niveau de sensibilité interculturelle, telle qu'elle ressort également dans les travaux de DeJaeghere et Cao (2009), Jackson (2008) et Westrick et Yuen (2007). Comme on peut le constater, cette surestimation est plus marquée chez les personnes résistantes à la différence culturelle (polarisation et minimisation), que chez celles faisant preuve d'ouverture et de respect (acceptation et adaptation). Surestiment-elles leur sensibilité interculturelle, soupçieuses inconsciemment de garder une image d'elles positive? Désirent-elles se présenter sous un jour favorable (biais de désirabilité sociale) et/ou montrer une attitude adéquate face à la différence culturelle? Il se peut également que les professionnels les moins sensibles selon les résultats de l'IDI (polarisation et minimisation) ne soient pas conscients de la manière dont ils perçoivent ou réagissent devant la différence culturelle.

Atouts et obstacles dans le rapport à la différence culturelle

Une analyse plus précise des résultats des échelles Déni/Défense (DD), Renversement (R), Minimisation (M), Acceptation/Adaptation (AA) et Marginalité encapsulée (ME) (Tableau 2) permet d'identifier les questions spécifiques au développement de la sensibilité interculturelle qui ont été résolues par les participants ainsi que les aspects qui posent encore problème.

Les résultats de l'échelle DD indiquent que les participants ont dans l'ensemble «résolu» cet aspect ethnocentrique ($n = 23$). D'une part, ils s'intéressent aux différences culturelles et n'évitent pas le contact avec des personnes aux références culturelles diverses (sous-échelle Déni), d'autre part, ils perçoivent la différence culturelle comme une alternative à leur vision de la réalité, qui n'est pas combattue au moyen de stratégies de dénigrement



ou de supériorité (sous-échelle Défense). Seule une éducatrice sociale se situant au stade de polarisation n'a pas encore résolu ce niveau de sensibilité interculturelle. En effet, tout en n'affichant pas une attitude de supériorité à l'égard des autres cultures, elle a tendance à n'éprouver aucun intérêt pour les différences culturelles, voire à éviter les interactions avec les personnes se référant à d'autres cultures. Ces perceptions et réactions se retrouvent le plus souvent chez les personnes qui n'ont aucun contact ou des contacts très réduits avec d'autres cultures, ce qui est son cas.

Tableau 2 : Profils de sensibilité interculturelle des participants (N = 24)

Personne	SD	DD	R	M	AA	ME
ES1	Polarisation	NR	R	NR	NR	R
ES2	Polarisation	R	NR	NR	NR	NR
ES3	Minimisation	R	NR	NR	NR	NR
ES4	Minimisation	R	NR	NR	R	R
ES5	Minimisation	R	R	NR	NR	R
ES6	Minimisation	R	R	NR	NR	NR
ES7	Minimisation	R	R	NR	NR	R
ES8	Minimisation	R	R	NR	NR	NR
ES9	Minimisation	R	R	NR	NR	R
ES10	Minimisation	R	R	NR	R	NR
ES11	Minimisation	R	NR	NR	NR	R
ES12	Minimisation	R	R	NR	R	R
ES13	Minimisation	R	R	NR	NR	R
ES14	Minimisation	R	R	NR	NR	R
ES15	Minimisation	R	R	NR	R	NR
ES16	Acceptation	R	R	NR	NR	R
ES17	Acceptation	R	R	NR	NR	R
ES18	Acceptation	R	R	NR	NR	R
ES19	Acceptation	R	R	NR	NR	R
ES20	Acceptation	R	R	NR	R	NR
ES21	Adaptation	R	R	R	R	NR
ES22	Adaptation	R	R	R	NR	R
ES23	Adaptation	R	R	R	R	R
ES24	Adaptation	R	R	R	R	R

Note : Le tableau est ordonné par ordre croissant de sensibilité interculturelle réelle (SD). NR : non résolu ; R : résolu. Les résultats relatifs aux sous-échelles des échelles DD, M et AA ne sont pas mentionnés dans le tableau.

Les questions spécifiques au développement de la sensibilité interculturelle mesurées par l'échelle R ont également été « résolues » par la plupart des personnes interviewées (n = 20) : elles n'affichent pas une pensée polarisée, ni ne romancent les autres cultures aux dépens de leur propre



culture. Par contre, les profils de 4 participants se situant au stade de polarisation et de minimisation soulignent une tendance à valoriser la culture de l'autre et à dénigrer leurs propres références culturelles. Cette stratégie, qui donne l'impression d'une grande sensibilité interculturelle, n'est en fait que le remplacement du centre de son ethnocentrisme par un autre. L'exotisme est une attitude souvent constatée chez les personnes ayant séjourné longtemps dans un autre pays. Dans les cas présentés ici, aucun des participants n'a jamais vécu une expérience prolongée dans une autre région linguistique de Suisse ou à l'étranger, à l'exception d'un éducateur social qui a fait plusieurs longs séjours en Suisse alémanique, en France et au Burkina Faso.

S'agissant du profil de l'échelle M, on constate que la minimisation pose les enjeux les plus problématiques pour les participants à cette recherche. La plupart des répondants (n = 20) pensent que les besoins et comportements fondamentaux sont identiques à tous les êtres humains (sous-échelle Similarité) et/ou imposent leur vision du monde aux autres, en croyant qu'elle est valable pour toutes les cultures (sous-échelle Universalisme). Les similitudes culturelles sont mises en avant comme l'emportant de loin sur les différences, ce qui revient à banaliser la différence. Ainsi, persuadés d'adopter une ouverture dans leur vision des différences culturelles, ces professionnels risquent dans les faits d'ignorer le cadre de référence des autres, ce qui peut provoquer un impact négatif sur leur pratique. Par contre, seules les personnes au stade d'adaptation (n = 4) ont « résolu » les questions liées à la similarité culturelle et à l'universalisme des valeurs mesurées par cette échelle.

En étudiant l'échelle AA, il ressort que la plupart des personnes (n = 15) reconnaissent et respectent les différences culturelles (sous-échelle Acceptation), mais ne sont pas encore à même de changer de perspective ou de comportement en fonction du contexte culturel dans lequel elles évoluent (sous-échelle Adaptation).

Finalement, 16 participants ont « résolu » les questions liées à leur identité culturelle telles que mesurées par l'échelle ME. Par contre, les autres (n = 8) éprouvent, de manière plus ou moins prononcée, un malaise identitaire pouvant s'exprimer par un sentiment d'aliénation par rapport à leur appartenance culturelle.

Les résultats de la présente étude recourent ceux de Yuen et Grossman (2009) qui constatent chez les enseignants en formation un manque de « résolution » relatif aux questions spécifiques mesurées par les échelles M et AA, alors que les enjeux liés aux échelles DD, R et ME ont été « résolus ».

Evaluation de la sensibilité interculturelle suite aux entretiens

Dans le but de mieux comprendre la perception de la différence culturelle par les éducateurs sociaux ainsi que leur manière de gérer la diversité culturelle dans leur pratique au quotidien, des entretiens ont été réalisés une année après la passation du questionnaire.



À partir des propos et modes de comportement décrits par les éducateurs sociaux, le stade de sensibilité interculturelle auquel se trouvent 15 d'entre eux au moment de l'entretien a été déterminé : 8 professionnels se situent au stade de minimisation, 6 en acceptation et 1 en adaptation. En termes d'illustration, plusieurs éducateurs sociaux au stade de minimisation pensent que, tout en étant différentes les unes des autres, les personnes partagent et se rapportent à un cadre de référence similaire. Plusieurs d'entre eux indiquent, de manière plus ou moins explicite, qu'ils interviennent de la même manière auprès de tous les usagers quelle que soit leur origine culturelle. La plupart estime que les compétences à posséder dans le travail avec des personnes aux références culturelles diverses sont communes à celles qui sont utilisées avec tous les usagers (par exemple, ouverture, compréhension, disponibilité). S'agissant des personnes au stade d'acceptation, elles manifestent de l'intérêt à découvrir d'autres manières de penser, de communiquer et de se comporter. Elles semblent être conscientes du rôle joué par les références culturelles au niveau de la collaboration et l'intervention et déclarent travailler de manière différente avec les usagers aux références culturelles diverses. Un grand nombre pense qu'il faut des compétences spécifiques pour travailler avec des personnes aux références culturelles diverses (par exemple, prise en compte du cadre de référence de l'autre). Pour sa part, l'éducateur social au stade d'acceptation tient compte de la dimension interculturelle dans l'intervention aussi bien en sollicitant les usagers et leur famille pour mieux comprendre et prendre en considération leur situation qu'en adaptant son mode de communication et sa pratique.

Par contre, il a été difficile d'évaluer le degré de sensibilité interculturelle des autres professionnels ($n = 9$) et ce, pour plusieurs raisons. Dans un premier temps, les témoignages sur leur manière de percevoir et de réagir face à la différence culturelle sont parfois contradictoires, imprécis ou mal définis, indiquant ainsi la possibilité de se trouver simultanément à différents stades en fonction des questions posées, de la culture cible et de la sympathie qui leur est manifestée, ainsi que des expériences personnelles et professionnelles vécues. En deuxième lieu, les descriptifs des stades de sensibilité interculturelle (Bennett, 2011 ; Hammer, 2007) fournissent des éléments d'observation vagues et hermétiques qui ne permettent pas toujours de déterminer la position de la personne face aux différences culturelles. Troisièmement, la distinction entre, d'une part, les perceptions et les pratiques des éducateurs sociaux en contexte multiculturel et, d'autre part, les mesures mises en place par les institutions dans lesquelles ils œuvrent, n'est pas toujours aisée. S'agit-il d'attitudes et pratiques individuelles, de mesures institutionnelles ou encore d'ajustements réalisés sur le terrain avec l'appui de l'institution ? Ainsi, il se peut que parfois la sensibilité interculturelle de l'éducateur social coïncide ou est proche de l'interculturalisation de l'institution. Quand le matériel à disposition (descriptifs des stades et verbatims) n'a pas permis de déterminer clairement à quel stade se situe le participant, son orientation globale face aux différences culturelles (ethnocentrisme versus ethnorelativisme) a été identifiée. Ainsi, 4 éducateurs



sociaux perçoivent la différence culturelle de manière ethnocentrique (entre polarisation et minimisation) alors qu'à l'opposé, 2 participants affichent une attitude ethnorelativiste (entre acceptation et adaptation). Enfin, 3 personnes se trouvent dans l'entre-deux, présentant des attitudes caractéristiques de la minimisation et d'autres de l'acceptation.

Vue d'ensemble des résultats quantitatifs et qualitatifs

Pour juger globalement de l'évaluation de la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux, il est indispensable de porter un regard d'ensemble sur les résultats quantitatifs et qualitatifs présentés précédemment. Le Tableau 3 constitue une vue d'ensemble de l'évaluation de la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux à partir de l'IDI et des entretiens.

Tableau 3 : Vue d'ensemble de l'évaluation de la sensibilité interculturelle (N = 24)

Individu	Degré de sensibilité interculturelle		
	1 ^{re} évaluation : IDI	2 ^e évaluation : entretien	delta
ES1	Polarisation	Minimisation	≠
ES2	Polarisation	Polarisation/Minimisation	≈
ES3	Minimisation	Minimisation	=
ES4	Minimisation	Polarisation/Minimisation	≈
ES5	Minimisation	Polarisation/Minimisation	≈
ES6	Minimisation	Acceptation/Adaptation	≠
ES7	Minimisation	Acceptation	≠
ES8	Minimisation	Minimisation	=
ES9	Minimisation	Acceptation	≠
ES10	Minimisation	Minimisation	=
ES11	Minimisation	Acceptation	≠
ES12	Minimisation	Minimisation	=
ES13	Minimisation	Polarisation/Minimisation	≈
ES14	Minimisation	Minimisation/Acceptation	≈
ES15	Minimisation	Minimisation	=
ES16	Acceptation	Minimisation	≠
ES17	Acceptation	Acceptation	=
ES18	Acceptation	Acceptation	=
ES19	Acceptation	Adaptation	≠
ES20	Acceptation	Acceptation	=
ES21	Adaptation	Minimisation	≠
ES22	Adaptation	Minimisation/Acceptation	≠
ES23	Adaptation	Minimisation/Acceptation	≠
ES24	Adaptation	Acceptation/Adaptation	≈

Note : Le tableau est ordonné par ordre croissant de sensibilité interculturelle réelle (SD). = : évaluation égale, ≈ : évaluation proche ; ≠ : évaluation discordante



Comme on peut le constater, le degré de cohérence entre les résultats de l'IDI et l'évaluation de la sensibilité interculturelle effectuée à partir des entretiens n'est pas très élevé. Dans un premier temps apparaît une parfaite convergence entre les résultats quantitatifs et qualitatifs de 8 éducateurs sociaux (5 en minimisation et 3 en acceptation), tout comme le degré de cohérence est très proche chez 6 participants (polarisation vs polarisation/minimisation, minimisation vs polarisation/minimisation, minimisation vs minimisation/acceptation et adaptation vs acceptation/adaptation). Ainsi, on n'observe aucun changement du niveau de développement interculturel chez 14 participants entre les deux enquêtes.

Par contre, comparativement aux profils interculturels issus de l'IDI, les analyses qualitatives montrent une attitude plus ethnocentrique chez 6 personnes (minimisation vs acceptation, minimisation vs adaptation, minimisation/acceptation vs adaptation) et plus ethno relativiste chez 4 d'entre elles (minimisation vs polarisation, acceptation vs minimisation, acceptation/adaptation vs minimisation).

Discussion

Les résultats quantitatifs et qualitatifs indiquent que la plupart des participants se situent au stade de minimisation des différences culturelles. A ce stade, les professionnels banalisent la signification et l'influence des différences dans la communication et l'intervention auprès des usagers se référant à d'autres cultures et leur entourage. Cette attitude est fréquente chez les professionnels dont le travail est généralement basé sur des valeurs humanistes, démocratiques et universalistes. En effet, selon leur code déontologique, les éducateurs sociaux doivent assurer l'égalité et le respect à l'encontre de toutes les personnes qu'ils accompagnent et s'abstenir de toute forme de discrimination concernant la nationalité, l'appartenance ethnique, la religion, le sexe, la couleur de la peau, l'orientation sexuelle, le handicap ou la maladie (AvenirSocial, 2006). De là, certains professionnels traduisent ces principes en uniformisant leurs pratiques afin d'éviter la discrimination et d'assurer une intervention égale pour tous les usagers. Bien que basée sur une idée positive de l'altérité, cette attitude constitue un obstacle à la reconnaissance des différences culturelles avec le risque de devenir insensible à la culture d'autrui (Cohen-Emerique, 2011). Aussi, dans une société multiculturelle telle que la Suisse, la minimisation vient renforcer une vision ethnocentrique du monde et ne laisse pas de place pour des réalités étrangères.

La mise en commun des résultats quantitatifs et qualitatifs fait ressortir une convergence (du moins partielle) du niveau de sensibilité interculturelle chez 14 éducateurs sociaux. Cela tendrait à suggérer qu'il existe une certaine cohérence entre les profils interculturels issus de l'IDI sur la base des opinions générales vis-à-vis de la différence culturelle et les niveaux de sensibilité interculturelle déterminés à partir des perceptions, attitudes et modes de communication et intervention auprès des usagers aux références culturelles diverses décrits dans les entretiens. Si tel est le cas, cela



signifie que ces professionnels n'ont pas progressé vers des niveaux supérieurs de sensibilité interculturelle durant l'année écoulée entre les deux enquêtes.

La comparaison des niveaux de sensibilité interculturelle montre également que, dans les entretiens, 6 éducateurs sociaux font apparaître une attitude plus focalisée sur leur propre culture comparativement au stade de sensibilité interculturelle issu de l'IDI, alors que 4 professionnels se montrent plus ouverts et tolérants vis-à-vis des usagers aux références culturelles diverses. Ces résultats divergents soulèvent des questions d'ordre méthodologique liées à la temporalité de la récolte des données ainsi qu'au choix des outils ayant servi à rendre compte de la sensibilité interculturelle.

S'agissant de l'aspect temporel, l'IDI mesure la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux au moment de la passation du questionnaire en 2009, alors que les témoignages sur la perception de la différence culturelle et les pratiques d'intervention en contexte multiculturel ont été récoltés une année plus tard. Étant donné que le continuum des stades n'est pas statique, il se peut que la sensibilité interculturelle des participants ait progressé ou régressé selon les circonstances, au vu des expériences vécues et des formations suivies pendant l'année écoulée entre les collectes des données quantitatives et qualitatives, ainsi que du contexte professionnel et politique.

Concernant les instruments de recensement des données, l'IDI et l'entretien pourraient ne pas étudier le même concept. En effet, l'IDI mesure comment un individu, en fonction de ses schémas culturels, perçoit la différence culturelle, ce qu'il en pense et comment il y réagit, alors que l'entretien évalue comment un éducateur social ayant à composer avec la diversité culturelle perçoit la différence et l'intègre dans sa pratique professionnelle au quotidien. De même, il est possible que l'éducateur social se trouve à des stades de développement de la sensibilité interculturelle différents en fonction de la culture cible et de la sympathie qui lui est manifestée : si dans l'IDI il est invité à répondre en fonction de groupes culturels précis avec lesquels il développe le plus grand nombre de contacts et qu'il connaît le mieux, dans l'entretien il doit se prononcer en fonction des usagers aux références culturelles diverses qu'il accompagne. Les différences sont également importantes au niveau de la nature des outils de collecte de données. Les 50 affirmations de l'IDI reflètent une variété d'opinions sur les différences culturelles, alors que l'entretien aborde des réalités plus personnelles liées à l'expérience vécue par les éducateurs sociaux dans leur activité professionnelle en contexte multiculturel. Troisièmement, le biais de désirabilité sociale est doublement présent dans cette recherche. En effet, au-delà du fait qu'il semble inhérent à tout outil de récolte de données, notamment à l'entretien, le biais de désirabilité est d'autant plus fortement supposé si l'on considère le thème traité dans la recherche, soit l'étude des perceptions et attitudes face aux différences culturelles auprès des éducateurs sociaux. En effet, traditionnellement (missions et mandats



confiés par la société) et dans l'imaginaire social, les éducateurs sociaux sont censés accompagner des personnes ayant des besoins particuliers, toute origine culturelle confondue. Ensuite, se pose la question de la validité de la collecte, de l'analyse et de l'interprétation des résultats quantitatifs et qualitatifs. D'une part, l'Institut de la communication interculturelle s'occupe de l'analyse des données issues de l'IDI et de la rédaction des profils interculturels par le biais du logiciel IDIXP 2-3 (Hammer, 2002). En ce sens, les processus sous-jacents à l'analyse des données et à la rédaction des résultats issus de l'IDI demeurent inconnus par volonté des propriétaires de l'instrument, ce qui rend difficile la vérification du bien-fondé du positionnement des éducateurs sociaux sur le continuum de sensibilité interculturelle. D'autre part, les témoignages des éducateurs sociaux ont été catégorisés et analysés par mes soins en fonction des descriptifs des stades de sensibilité interculturelle (Bennett, 2011 ; Hammer, 2007). Donner une signification aux discours des éducateurs sociaux sur leur perception de la différence culturelle et sur leurs pratiques d'intervention auprès des usagers aux références culturelles diverses, traduire leurs réponses, faire des inférences, tout comme aller au-delà de leurs propos et modes de comportement pour déterminer à quel stade de sensibilité interculturelle ils se trouvent au moment de l'entretien font partie des difficultés de l'analyse qualitative. De ce fait, il se peut que les résultats quantitatifs et qualitatifs ne convergent pas, même si l'analyse des données repose sur un modèle théorique identique.

Conclusions et recommandations pour la pratique

Cette recherche fournit une photographie de la perception de la différence culturelle par des éducateurs sociaux qui doivent composer avec la diversité culturelle dans leur activité professionnelle.

La perception de la différence culturelle étant un phénomène complexe, elle gagne à être examinée sous différents angles par l'emploi d'une approche méthodologique mixte. D'une part, la méthode quantitative permet de mesurer la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux. D'autre part, la méthode qualitative enrichit l'approche quantitative, en explorant aussi bien la manière dont un professionnel travaillant en contexte multiculturel perçoit et donne un sens aux différences culturelles des usagers que celle dont il intègre la dimension interculturelle dans sa pratique. Bien que la cohérence entre les résultats de l'IDI et de l'entretien doive être interprétée avec prudence, l'emploi de la méthodologie mixte offre la possibilité d'étudier la façon des éducateurs sociaux, ayant une sensibilité aux différences culturelles plus ou moins développée, de gérer la diversité culturelle dans l'intervention auprès des usagers ainsi que dans les relations avec les familles.

Les analyses quantitatives et qualitatives indiquent que chez la majorité des participants apparaissent des perceptions, attitudes et comportements focalisés sur leur propre culture. L'ethnocentrisme personnel et professionnel des éducateurs sociaux peut interférer dans la relation d'aide entre



acteurs issus d'univers culturels différents, leur faisant négliger et nier le vécu, les perceptions, les représentations et les comportements de l'usager, mais aussi en lui en imposant des façons de penser et d'agir selon leurs représentations personnelles et leurs normes et modèles de pratique.

Ainsi, cette étude atteste de la nécessité de développer la sensibilité interculturelle des éducateurs sociaux, en favorisant notamment leur passage de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme. D'une part, les professionnels pourraient acquérir des connaissances pertinentes sur des sujets liés à l'intervention en contexte multiculturel (par exemple, les politiques d'immigration, les mécanismes d'inclusion et de marginalisation, etc.) par le biais d'une formation sur le savoir. D'autre part, un travail sur le savoir-être permettrait aux éducateurs sociaux de prendre conscience de leur cadre de référence, de leur ethnocentrisme personnel et professionnel, des stéréotypes et préjugés qui les habitent ainsi que de l'influence que ces éléments exercent sur leurs perceptions, attitudes et comportements vis-à-vis des personnes aux références culturelles diverses. Cette formation sur le savoir-être devrait également encourager les professionnels à découvrir et comprendre le cadre de référence des usagers, leurs trajectoires, leurs réseaux sociaux et affectifs, leur insertion dans le pays d'accueil. Finalement, un travail sur le savoir-faire encouragerait les éducateurs sociaux à développer et adopter des modes de communication et d'intervention en fonction du contexte culturel, de même qu'à considérer l'influence des dimensions subjective, relationnelle, objective et contextuelle sur les usagers, les professionnels-mêmes et l'intervention. En ce sens, la recherche souligne l'importance du rôle des institutions de formation : quelle est la place de la dimension interculturelle dans la formation initiale et continue en travail social proposée ? Par ailleurs, il ressort également l'importance du contexte dans lequel se déroule l'intervention : quel accueil est-il fait aujourd'hui à la différence culturelle dans les institutions ?



Références

- Abdallah-Preteuille, M. (1985). Pédagogie interculturelle : Bilan et perspectives. In C. Canet (Ed.), *L'interculturel en éducation et sciences humaines*. Toulouse : Université de Toulouse, Le Mirail.
- Altshuler, L., Sussman, N.M., & Kachur, E. (2003). Assessing changes in intercultural sensitivity among physician trainees using the Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 387-401.
- AvenirSocial. (2006). *Code de déontologie des professionnel-le-s du travail social*. Berne : AvenirSocial.
- Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bennett, M.J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196.
- Bennett, M.J. (1993). Towards ethnorelativisme: A developmental model of intercultural sensitivity. In R.M. Page (Ed.), *Education for intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. In J. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed., pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Bennett, M.J. (2011). *A developmental model of Intercultural Sensitivity*. Retrieved from IDR Institute: http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI_t_Pubblicazioni/47/FILE_Documento_Bennett_DMIS_12pp_quotes_rev_2011.pdf
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2006). *L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bolzman, C. & Tabin, J.-P. (1999). *Populations immigrées. Quelle insertion ? Quel travail social ?* Genève et Lausanne : Editions IES & EESP.
- Cohen-Emerique, M. (2000). L'approche interculturelle auprès des migrants. In G. Legault (Ed.), *L'intervention interculturelle* (pp. 161-184). Boucherville : Gaëtan Morin.
- Cohen-Emerique, M. (2011). *Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques*. Rennes : Presses de l'École des Hautes Etudes en Santé Publique.
- Creswell, J.W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- DeJaeghere, J.G. & Cao, Y. (2009). Developing U.S. teachers' intercultural competence: Does professional development matter? *International Journal of Intercultural Relations*, 33, 437-447.
- Eckmann, M., & Bolzman, C. (2002). Quelle place pour l'interculturel dans la formation des travailleurs sociaux? *Ecartis d'identité*, 98, 37-41.
- Edelmann, D. (2007). *Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen*. LiT: Wien/Zürich.
- Guelamine, F. (2001). Les faces cachées de la «différence culturelle». La construction d'une altérité ambiguë par les travailleurs sociaux. *Les Cahiers du Cériem*, 8, 9-22.
- Hammer, M.R. (1999). A measure of intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. In S.M. Fowler & M.G. Mumford (Eds.), *Intercultural Sourcebook: Cross-cultural training, Volume 2* (pp. 61-72). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Hammer, M.R. (2002). *The Intercultural Development Inventory – IDIXP 2-3*. Portland, OR: The Intercultural Communication Institute.
- Hammer, M.R. (2007). *The Intercultural Development Inventory (IDI) Manual*. Portland, OR: The Intercultural Communication Institute.
- Hammer, M.R., & Bennett, M.J. (2002). *The Intercultural Development Inventory (IDI) (version 2)*. Portland, OR: The Intercultural Communication Institute.



- Hammer, M.R., Bennett, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: the intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Hohl, J., & Cohen-Emerique, M. (1999). La menace identitaire chez les professionnels en situation interculturelle : le déséquilibre entre scénario attendu et scénario reçu. *Etudes ethniques au Canada*, 31(1), 106-123.
- Jackson, J. (2008). Globalization, internationalization, and short-term stays abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 349-358.
- Layat Burn, C. A. (2007). *Représentations sociales et approche thérapeutique en milieu médical: quelles différences entres des patients de diverses cultures*. Thèse en sciences de l'éducation, Université de Genève, Genève.
- Leanza, Y. (2011). *Exercer la pédiatrie en contexte multiculturel. Une approche complémentariste du rapport institutionnalisé à l'Autre*. Chêne-Bourg: Editions Georg.
- Mahon, J. (2006). Under the invisibility cloak? Teacher understanding of cultural difference. *Intercultural Education*, 17(4), 391-405.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles: De Boeck.
- Ogay, T. (2006). Ecoles de ville et écoles de campagne, une entrée pour parler des différences culturelles avec les enseignants. Premières analyses d'une recherche longitudinale auprès d'étudiants en formation initiale d'enseignants. *Formation et pratiques d'enseignants en questions. Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, 4, 35-53.
- Ogay, T., & Edelmann, D. (2011). Penser l'interculturalité dans la formation des professionnels : l'incontournable dialectique de la différence. In A. Lavanchy, F. Dervin & A. Gajardo (dir.), *Anthropologies de l'interculturalité*. (p. 47-71). Paris: L'Harmattan.
- Paige, R.M., Jacobs-Cassuto, M., Yerushova, Y.A., & DeJaeghere, J. (April 1999). *Assessing intercultural sensitivity: A validation study of the Hammer and Bennett (1998) Intercultural Development Inventory*. Paper presented at the International Academy of Intercultural Research Conference, Kent State University, Kent, OH.
- Paige, R.M., Jacobs-Cassuto, M., Yerushova, Y.A., & DeJaeghere, J. (2003). Assessing intercultural sensitivity: an empirical analysis of the Hammer and Bennett Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 467-486.
- Prieur, E., Jovelin, E., & Blanc, M. (Dir.) (2006). *Travail social et immigration : interculturalité et pratiques professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- QSR International. (2008). *NVivo qualitative data analysis software. Version 8*. QSR International Pty Ltd.
- Steiger, B.P., & Pfiffner, M. (2008). *La place de l'interculturel dans les lieux de pratique du social*. Lausanne: EESP.
- Straffon, D.A. (2003). Assessing the intercultural sensitivity of high school students attending an international school. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 487-501.
- Verbunt, G. (2004). *Perspectives interculturelles dans le travail social: Repères et perspectives*. Paris: La Découverte.
- Weber, R., & Cappelli, S. (2010). *Etudiants des hautes écoles spécialisées 2009/10*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS).
- Westrick, J.M., & Yuen, C.Y.M. (2007). The intercultural sensitivity of secondary teachers in Hong Kong: a comparative study with implications for professional development. *Intercultural education*, 18(2), 129-145.
- Yuen, C.Y.M. (2010). Dimension of diversity: Challenges to secondary school teachers with implications for intercultural teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26, 732-741.
- Yuen, C.Y.M., & Grossman, D.L. (2009). The intercultural sensitivity of student teachers in three cities. *Compare*, 39(3), 349-365.