



GRILLE D'ANALYSE DES CHOCS CULTURELS D'APRÈS LA GRILLE DE MARGALIT COHEN-EMÉRIQUE²¹



1. OBJECTIF

Comprendre les fondements culturels qui président à un « choc » entre des personnes de cultures différentes, envisager les solutions possibles pour le dépasser quand il a lieu, et le prévenir.

2. CHOIX DE LA SITUATION

Dans la mesure du possible, choisissez une ou plusieurs situations racontées par les participant-e-s. En l'absence, proposez une ou plusieurs situations que vous connaissez ou qui vous sont suggérées dans ce « Guide ».

3. DÉROULEMENT

Pour chaque incident critique répondre aux questions suivantes :

1. Qui sont les acteurs en présence dans cette situation interculturelle, leur identité (âge, sexe, origine, profession, etc.), leurs types de rapports et ceux qui relient leurs groupes d'appartenance ?
2. La situation dans laquelle se déroule la scène (contexte physique, social, psychologique, etc.) ;
3. Quel est ou quels sont les acteurs qui ont vécu un choc culturel ?
4. Les réactions au choc culturel : sentiments éprouvés par les acteurs qui ont vécu le choc et éventuellement les comportements qu'il a suscité ;
5. Quelle est l'image véhiculée par les acteurs qui ont vécu le choc culturel sur celui/celle ou ceux qui en sont, à leurs yeux, le/les responsables : neutre, légèrement négative, légèrement ridicule, négative, très négative, positive, très positive, réelle, irréelle, ...) ?
6. Quelles sont les expressions culturelles qui se confrontent ? Pour répondre à cette question, cherchez à comprendre les raisons de ce choc en vous posant les questions suivantes :

²¹ Activité très largement inspirée par l'association ITECO.

- quelles sont les représentations, les valeurs, les normes, les conceptions, les préjugés, bref, le cadre de références de la personne ou des personnes qui ont vécu un choc ?
 - quelles sont les représentations, valeurs, normes, préjugés, idées, bref le cadre de références de la personne ou des personnes qui est/sont à l'origine du/des chocs ?
7. Quelles sont les alternatives ou pistes de négociation qu'on aurait pu ou qu'on pourrait mettre en œuvre pour dépasser la situation de choc culturel analysée ?

4. RÉFLEXIONS À PROPOS DE LA GRILLE

Cette grille a une finalité essentiellement pédagogique et non de résolution de problèmes. Il s'agit d'apprendre à saisir les acteurs dans leur contexte, à comprendre leurs cadres de références et leurs enjeux.

La grille se divise en deux parties : la première est descriptive et la seconde est analytique, elle permet la mise en problème et l'élaboration d'hypothèses. Ces hypothèses se construisent à partir de ce que les acteurs disent d'eux-mêmes et de ce que l'on croit savoir des autres acteurs.

L'exploitation doit permettre une prise de conscience et une clarification du cadre de références, des valeurs, des réactions de la personne qui a vécu le choc. Cet aspect est sans aucun doute difficile à atteindre car il impose une remise en question de ce qui est souvent vécu par les individus, comme des évidences inconscientes. Il peut d'ailleurs générer des émotions fortes.

Souvent, les participants ont du mal, d'une part, à identifier les éléments pivots qui ont créé le choc et, d'autre part, à relier cet événement aux valeurs auxquelles ils se réfèrent pour porter un jugement. Il faut parfois plusieurs exercices d'analyse pour arriver à cet objectif.

L'exploitation doit aussi évidemment fournir des explications aux comportements de l'Autre, qui sont intégrés de manière cohérente à sa culture et à son système de valeurs. L'Autre est alors appréhendé dans une complexité similaire à sa propre complexité. Cette analyse demande aux formatrices et aux formateurs de posséder un minimum d'informations anthropologiques sur les cultures abordées dans les incidents. Si cela n'est pas le cas, il faut être très prudent et proposer soit d'émettre seulement des hypothèses, soit de demander aux participants de se renseigner entre deux séances de formation, soit d'approfondir la question avec des personnes ressources en dehors de la formation et fournir plus tard des explications. Il faut en effet se méfier des approches stéréotypées, qui figeraient l'Autre dans un système qui n'est pas le sien.

QUELQUES EXEMPLES DE « CHOCS CULTURELS »



Précisez bien aux participant-e-s que dans certains exemples, seul le narrateur a vécu un choc culturel alors que dans d'autres plusieurs acteurs l'ont éprouvé.

FANCY-FAIR À L'AFRICAIN

Un directeur d'une école fondamentale à Liège rapporte l'incident suivant :

Il y a quatre ou cinq ans, nous organisons notre première fancy-fair. Cette fête avait bien évidemment deux buts : amener les parents dans l'école pour les rencontrer et engranger quelques sous pour améliorer l'équipement. Sur l'affiche, on pouvait lire : « Invitation cordiale à tous. Venez applaudir vos enfants sur scène tout en sirotant un verre ou en dégustant une de nos spécialités... ».

Un groupe d'une vingtaine de mamans africaines nouvellement arrivées en Belgique s'installent au meilleur endroit de la cour, sous le préau. Les sacs, les landaus, les vêtements occupent le double de place nécessaire. Pour elles, on peut vraiment dire que c'est la fête : elles rient, elles crient en communiquant, et ce, sans souci des enfants qui chantent sur la scène. Les autres parents et enfants les regardent de travers.

Ces mamans africaines ne consomment rien. Au bout d'une heure, une des mamans m'apostrophe à mon passage : *Alors, Monsieur le Directeur, tu nous offres pas un verre ?* Lorsque je lui explique que c'est elle qui doit payer, elle me répond que ce n'était pas ce qui était écrit sur l'affiche et qu'elles étaient invitées !

UN CADEAU D'UN MONSIEUR ALGERIEN BERBERE : LE BRIQUET

Une assistante sociale qui travaille dans une administration, au service des ressources humaines (jeune professionnelle, 22 ans), raconte une visite à domicile chez un monsieur algérien berbère :

Il a près de 70 ans, j'en ai 22. Il a de très jeunes enfants. Le but de la visite à domicile est de retrouver un certain nombre de papiers. À la fin de la visite, il me donne dans une main un briquet d'une grande marque, frappé de ses initiales, en me disant : « *j'ai peur que mes enfants le trouvent et se mettent à fumer* ».

Malgré mes signes de protestation, il insiste et me met le briquet dans la main en prenant soin de refermer sa main dessus. Je suis gênée avec ce cadeau, très mal parce que je sais que ce briquet a une valeur sentimentale (frappé aux initiales de ce monsieur) et monétaire. J'avais l'impression que ce monsieur se sentait redevable et qu'il n'avait pas d'autre possibilité de répondre qu'en m'offrant un cadeau. Or je fais mon travail, l'usager ne me doit rien !

De retour au service, je parle à ma responsable qui me demande de rendre le briquet. Au rendez-vous suivant (au service), je lui remets l'objet. J'ai senti ce monsieur très vexé. Je me suis sentie prise entre l'injonction de ma responsable, la gêne que j'avais à garder cet objet, et le sentiment de vexation de ce monsieur.

SE FOUT DE NOUS !

R. a 16 ans. Il est arrivé en Belgique à l'âge de 14 ans, en provenance du Rwanda. Ses parents sont Témoins de Jehovah. Enlevé par une bande armée, il a servi de porteur d'armes et de munitions pendant plusieurs mois dans la forêt. Après un épisode en famille chez un oncle à Bruxelles, il se retrouve dans un centre d'accueil pour adolescents à la campagne. R. a des soucis de concentration et de mémorisation mais s'accroche à l'école. Il fréquente une 3P électricité à l'Institut St Joseph à Ciney.

R. ne comprend pas les remarques qui lui sont faites par plusieurs professeurs, notamment dans son bulletin. « R. est sournois » ; « Se fout de nous ! » ; « R. méprise ses professeurs et ne tient pas compte des remarques »...

En tant qu'assistante sociale responsable de sa scolarité, je me rends à une réunion de parents. Je demande aux professeurs d'expliquer à quoi ils voient que R. est sournois ou « se fout d'eux ». Ils décrivent R. emmitouflé dans sa doudoune, un MP3 dans les oreilles, le regard fuyant... Ils décrivent aussi un sourire narquois sur les lèvres de R. quand on lui parle.

Quand j'interroge R., il tombe des nues et m'assure qu'il est très respectueux des professeurs.

LE VIEIL HOMME ET LA CHAISE, UN EXEMPLE DE CHOC CULTUREL

Cela se passait en 1988-89, au Pakistan, dans un camp de réfugiés non loin de la frontière avec l'Afghanistan. L'équipe de Handicap international assurait une visite mensuelle dans chaque dispensaire, ce qui nous faisait passer une semaine hors de Quetta, la capitale du Balouchistan où nous résidions.

C'était un matin très chaud. Mon collègue afghan et moi venions de débiter les consultations. Les patients faisaient la file devant le dispensaire en attendant leur tour. Arrive un vieil homme marchant très péniblement avec ses béquilles, mais capable tout de même de se déplacer grâce à elles. Il me fit savoir qu'il venait chercher sa chaise roulante, ce que mon collègue me confirma - il est à noter qu'au moment des faits, il fallait plus d'une semaine à nos ouvriers de Quetta pour réaliser une de ces chaises et que la liste d'attente était de plus en plus longue.

Voyant que le patient arrivait à marcher (quoique péniblement, je l'avoue), et sachant que de nombreuses personnes réellement impotentes attendaient une chaise, je lui expliquai que je ne pouvais lui remettre la sienne, quoique celle-ci eut été prescrite par ma collègue le mois précédent. Je m'opposais à lui de manière tout à fait rationnelle, en lui expliquant les faits dans tous leurs détails. Le vieux monsieur qui, je l'apprendrais plus tard, était quelqu'un d'important d'un point de vue religieux et clanique, a utilisé tous les arguments pour me convaincre de lui remettre la chaise, mais je n'en démordais pas, sûr de ma bonne foi.

Cette scène a prolongé considérablement les consultations de cette matinée, et c'est avec beaucoup de retard que nous sommes arrivés au second dispensaire où nous attendaient de nombreux patients. Après quelques minutes, arriva notre vieux hadji (personne ayant participé au pèlerinage à la Mecque) accompagné de deux responsables du camp. A nouveau la discussion reprit et en fin de compte, j'arrivai, je crois, à convaincre au moins les deux responsables. Je leur demandai alors de bien vouloir nous laisser finir notre travail dans ce dispensaire.

.... La suite sur le site ITECO : <http://www.iteco.be/Le-vieil-homme-et-la-chaise>

EXEMPLE D'ANALYSE AUTOUR DU CHOC CULTUREL « LA FANCY-FAIR» LORS D'UNE FORMATION²²

1. DESCRIPTION DES ACTEURS:

Pour rappel, l'histoire est racontée par le directeur.

Acteurs de premier plan

1. *Les mamans africaines récemment arrivées en Belgique.* Originaires du Zaïre, du Ghana, du Togo, du Rwanda et d'Uganda, elles parlent une même langue identifiée comme le Lingala; elles sont d'éducation et de culture chrétienne (parlant le français), et sont pour la plupart seules, c'est-à-dire sans mari.
2. *Le directeur de l'école:* liégeois, près de la cinquantaine et nommé récemment directeur.

Remarques : l'analyse faite par le sous-groupe de participants a révélé (ici comme souvent dans la pratique) combien, en tant que professionnels nous méconnaissions trop souvent le public dans leur trajectoire migratoire (quel projet migratoire ?) et leur histoire familiale (sans parler des référents culturels au sens strict qui par définition nous sont inconnus). En effet, que savons-nous de ces mamans africaines ? Sont-elles arrivées dans le cadre d'un regroupement familial ou d'une demande d'asile ? Viennent-elles de la campagne ou d'un milieu urbain ? Appartiennent-elles à une même ethnie ou à plusieurs (elles sont présentées comme parlant le Lingala !) ? Quel était leur statut social au pays d'origine ? Or ce sont là des interrogations extrêmement pertinentes à l'heure de cerner les enjeux qui rendent plus explicites la motivation et les choix des populations migrantes. Oser poser des questions sans indiscretion peut être très utile.

En même temps que nous méconnaissions « l'autre », nous avons tendance aussi à passer trop vite l'étape consistant à nous décrire nous-mêmes (cf. phase de décentration): ici, qui est ce directeur dont on ne nous dit que très peu de choses (or celui-ci était présent dans le sous-groupe) ? Or, autant la démarche exige d'aller au-delà des apparences en ce qui concerne « l'autre », autant cela est tout aussi vrai en ce qui concerne le professionnel [...].

Acteurs de second plan

1. Les parents des autres élèves de toutes origines socioculturelles mais disposant d'un faible capital économique : 80% d'origine immigrée dont une partie est d'origine maghrébine + 20% de population « autochtone ».
2. Les enfants : ils se donnent en spectacle; montrent le fruit d'un travail réalisé devant leur parents.
3. Les enseignant(e)s: ils sont les organisateurs de la « fancy-fair » et l'encadrent...

Rapports entre les acteurs

1. Les mères africaines :
 - par rapport au directeur: elles font preuve d'intérêt et d'incompréhension;
 - par rapport à leurs enfants: elles s'en intéressent;

²² Extrait du Dossier pédagogique : « *Du multiculturel à l'interculturel dans les écoles, la formation initiale des enseignant(e)s et des éducatrices/éducateurs* »

- par rapport aux autres enfants: elles s'en désintéressent en apparence;
 - par rapport aux autres parents: elles s'en désintéressent en apparence;
 - par rapport aux enseignant(e)s: elles s'en désintéressent en apparence.
2. Le directeur est en position haute par rapport aux mamans africaines (inégalité des positions: un directeur face à des parents d'élèves) en même temps que la description de la situation montre que ces mamans ont l'air de bien se trouver là.
 3. Les autres parents sont plutôt très mécontents (regards courroucés en direction des « mamas »).
 4. Les enseignant(e)s sont en colère: ces mamans africaines ne montrent pas les signes attendus d'attention et respect de leur travail accompli avec tous les enfants.

Relations entre les groupes d'appartenance des acteurs

Un contentieux historique existe entre « arabes » et « noirs » autour du commerce de l'esclavage des deuxièmes par les premiers. Par ailleurs, le passé colonial, en général (Africains colonisés <=> Européens colonisateurs) et en particulier (relations historiques d'amour-haine entre la Belgique et le Congo devenu Zaïre puis République Démocratique du Congo), est (peut-être) en toile de fond des représentations des acteurs de la situation, avec ce que cela peut entraîner en terme de clichés et archaïsmes potentiels.

2. LA SITUATION ET SON CONTEXTE

Le Contexte

Le contexte est marqué : nous sommes dans une « fancy-fair » à l'école. L'école se présente donc physiquement (décoration, réaménagement de l'espace, de nombreux « invités » sont présents -les parents d'élèves-) et psychologiquement en « fête » (excitation des enfants acteurs et des enseignant(e)s qui encadrent le spectacle). Le climat est relativement détendu et qualifié « ambiance familiale », en dehors des enjeux habituels de l'école. Sauf que, du côté acteurs scolaires, des enjeux implicites sont présents. Un enjeu économique tout d'abord, il s'agit de « faire recette », et pour cela que les parents et autres adultes consomment ! Ensuite, le groupe des mamans africaines, de par leur regroupement volumineux dans l'espace (sous le préau, dans la cour où se tient le spectacle), attire l'attention de toutes les autres personnes présentes (enseignant (e)s et parents confondus) en faisant comme « bande à part ». L'attitude des mamans par la suite, et l'absence d'une « parole médiatrice » (personne ne s'adresse à elles) ne font qu'accroître ce sentiment d'écart parmi les présents à l'image du marquage spatio-temporel produit.

Réaction(s) de choc

Dans cette situation, une succession de chocs ont lieu. Ces mamans africaines choquent les acteurs scolaires (directeur, institutrices et instituteurs) et les autres parents d'élèves présents par leur manière d'être, de se présenter et d'habiter l'espace avec le « culot » de « prendre la meilleure place sous le préau, et d'ailleurs même toute la place! ». Les attitudes de ces mamans apparaissent comme un signe de non-respect (pas d'attention aux autres parents et enfants), voire sont ressenties comme méprisantes à l'égard du personnel enseignant(e) (déconsidération du travail accompli avec les enfants). Enfin, l'interaction révèle encore un autre choc entre le directeur et la maman qui l'interpelle : l'interpellation de la maman est mal prise par le directeur qui voit là un certain culot et une remarque totalement déplacée venant d'ailleurs confirmer la lecture de la situation qu'il s'était faite jusque-là.

La maman africaine, et ses compagnes, apparaissent, elles aussi, « frustrées »: nous pouvons penser qu'elles ont aussi dû subir un choc, ou tout au moins un certain malaise: en effet, n'étaient-elles pas « invitées » à la fête ? Et de quoi s'agit-il au juste que cette « fancy-fair »?

3. LES CADRES DE RÉFÉRENCE DES ACTEURS:

Cadre de référence du directeur

Dans l'esprit du directeur, la « fancy-fair » est certes une « fête », mais dans un sens bien particulier. D'abord, ce sont les enfants qui sont au centre de l'événement, et donc à travers ceux-ci, le travail accompli par les instituteurs à l'école : l'école reste donc au centre de l'événement en dépit du contexte festif, car elle se montre à l'occasion aux parents (l'image de l'école comme institution y est en jeu). Les mamans ont donc, dans l'esprit du directeur, à être attentives au spectacle, aux autres enfants, aux enseignant(e)s et autres parents; ou en d'autres termes, le directeur est là en attente d'une cohérence de la part de ces mamans qui ne se manifeste pas (décalage entre un « scénario attendu » et un « scénario reçu »).

Ensuite, la « fancy-fair » représente pour l'école une opportunité de gagner quelques sous, et l'on sait l'état de manque matériel dans lequel sont certaines écoles de certains quartiers de nos villes. L'école se trouve à ce titre là aussi au centre de l'événement. Dans l'esprit du directeur, et plus largement des autres acteurs scolaires, les parents sont invités à participer en consommant et alimentant la (petite) caisse de l'école. La gratuité dans le chef du directeur est ici totalement hors de question : à l'inverse même, c'est aux parents à manifester leur solidarité en soutenant l'école de leurs enfants!

Enfin, la « fancy-fair » est aussi une opportunité de rencontre entre les acteurs eux-mêmes, et marque de ce point de vue la relation entre ceux-ci. En effet, symboliquement, l'événement ponctue l'année scolaire. C'est là que se joue un certain rapport de proximité/distance entre les parents et l'école, d'une part, entre les parents d'origines différentes, d'autre part.

Ce qui est donc en jeu, pour le directeur, c'est la crainte que les objectifs de cette « fancy fair » qui reposent sur une large part d'implicite et/ou d'évidences sensées être partagées ne soient pas rencontrés.

Éléments pivots

La situation tourne autour des conceptions différentes, partagées par les acteurs, à propos de l'invitation et de la fête, ainsi que des codes d'hospitalité et de bienséance les concernant. Les évidences ou implicites ne sont pas partagés autour de ces notions. La place de l'enfant par rapport à celle de l'adulte est aussi en toile de fond de cette situation.

Image qui se dégage des mamans

De la description faite par le directeur, il résulte une image peu flatteuse des mamans africaines, voire carrément négative et/ou ridicule. Elles apparaissent comme des mères s'exhibant elles-mêmes : désintéressées pour l'événement, et hautaines à l'égard des autres enfants, parents et acteurs scolaires.

Cadre de référence des mamans africaines

Pour ces mamans décrites comme « récemment arrivées en Belgique », les notions de « fête » et « d'invitation », sont probablement à l'opposé du cadre de référence du directeur l'école. En premier lieu, la « fête » n'est sans doute pas comprise dans le cadre strict des enjeux de l'école, mais plus largement comme un événement social important : il s'agit d'un événement mettant en scène avant tout des adultes. Les enfants y ont certes une place centrale (un spectacle est prévu) mais en tant

« qu'enfants de », c'est-à-dire qu'ils ne sont pas au centre de l'événement qui englobe le spectacle et qui est la « fête » non pas d'une institution, mais d'une communauté dont elles sont censés faire partie. En toute logique, on se montre sous ses meilleurs appareils (elles étaient toutes habillées hautes en couleurs, sur leur « trente et un »), pour signifier combien l'hôte et l'école sont pris au sérieux et hautement considérés. De même que l'on tendra à montrer que l'on se sent bien: on rira aux éclats, on laissera de côté problèmes et ennuis, histoire de ne pas gâcher l'événement et porter atteinte à la personnalité de l'invitant.

Les enjeux résident ici davantage en termes d'image et d'identité sociale: l'harmonie et la cohésion sociale de la « communauté » sont comme tels les véritables objectifs de la fête qui se doit de confirmer chacun dans sa position sociale légitime. La « fête » ainsi entendue, se doit donc de ne pas mélanger les genres car la communauté suppose de bien différencier qui est qui, et en l'occurrence « qui invite qui et prend en charge quoi ? ». En effet, toujours dans une perspective communautaire, celui qui invite prend sur lui l'ensemble des frais liés à l'événement. Ce dernier se doit d'être aux petits soins avec ses invités qui sont dès lors réellement les « rois » de la fête, même s'ils sont tenus de jouer dans le cadre de celle-ci, donc dans des limites précises destinées à renforcer l'image sociale de « l'hôte invitant ». On attend donc d'être servi, sachant que l'on sera de toute façon servi !

Mais, manifestement, dans la situation présente, ces mamans ne savaient plus que faire: continuer d'attendre alors que d'autres sont déjà servis, ou oser le signaler au « maître » des lieux qui a décidément l'air bien occupé et qui nous a peut-être oublié : le directeur allait en effet de gauche à droite tout affairé à l'organisation de l'événement. D'où, à un moment donné, la question de l'une d'entre elle, sans mauvaise intention: « Alors, Monsieur le Directeur, tu nous offres pas un verre ? ».

4. ET APRÈS ?

Qu'aurait-on pu faire dans cette situation avant et pendant la « fancy-fair » ?

Il est possible d'abord de penser autrement la manière d'inviter (support et son message) : choisir les termes de l'invitation en tenant compte des malentendus que peut générer une invitation lorsqu'on pense raisonnablement que les codes et mots utilisés, mêmes si en apparence communs (ou compris en première écoute), peuvent cacher des sens différents. Ici, les mots « invitation », et « fête » portent à confusion ! Il est aussi possible de s'attarder, avant, sur le fait de savoir et identifier quels sont les implicites (ou les évidences partagées) de telle ou telle activité et/ou projet. Ainsi derrière le concept de « fancy-fair » mettant explicitement au premier plan les enfants et l'idée de « fête », il existe des enjeux sous-entendus, sans doute évident pour le personnel enseignant(e) et les parents avertis, mais qui peuvent échapper en tout ou partie à des populations provenant d'autres horizons. L'explicitation de ces implicites constitue en effet un enjeu à court terme (éviter de certains malentendus) comme à plus long terme, le passage à l'explicitation de ces évidences constitue l'une des clés de la réussite de ce qu'on nomme « intégration volontaire » des personnes d'origine étrangère.

Pendant la « fancy-fair », peut-être qu'un accueil plus protocolaire serait bien venu pour éviter ce qui se remarque lorsque des populations très différentes se retrouvent autour d'un même événement qualifié alors d'interculturel : en effet quel type d'animation convient-il de mettre en place de manière à ne pas favoriser une logique de séparation mais au contraire une logique d'échange et de rencontre bienveillante? Le rôle d'une direction d'école semble ici capital. Elle est comme visage de l'institution, ce qui personnalise une communauté éducative ayant eu pour tradition de se vivre à l'intérieur des murs d'école, donc mettant en marge les parents. En ce sens une animation réintégrant chacun dans la communauté scolaire (étendue aux parents) et assumant à certaines occasions précises de lier les familles ou groupes de familles entre eux, constitue certainement des enjeux pour l'école d'aujourd'hui confrontée à une diversité multiple : diversité sociale, économique et culturelle des publics et des équipes éducatives, diversité des sources de savoirs potentiellement en compétition, diversité et relativisme ambiant des valeurs et choix de vie pour ne citer que quelques exemples.