



La construction du répertoire de l'étudiant en contexte de stage à l'étranger, examinée dans une démarche de recherche-action

Dominique Mercure

Dans le contexte de l'internationalisation de la formation universitaire, plusieurs programmes offrent à leurs étudiants la possibilité d'inclure un stage international dans leur formation initiale, et parfois dans le cadre d'une modalité pédagogique particulière de formation professionnelle. Le texte qui suit présente ma démarche doctorale visant à mieux décrire les apprentissages développés dans ce type de stage, permettant ainsi d'analyser les compétences professionnelles pouvant être développées dans ce contexte interculturel.

Au départ de mes études doctorales, j'étais à la fois fascinée par le potentiel d'apprentissage de ces expériences internationales et perplexe quant à la problématique en question, à savoir la difficulté pour l'étudiant d'atteindre certains objectifs professionnels de stage dans ce contexte, d'où la difficulté à nommer les retombées professionnelles de l'expérience. Pourtant, l'apprentissage se doit d'être au cœur de ces expériences intégrées dans le curriculum universitaire. De nombreux défis semblent interférer dans le parcours d'apprentissage de l'étudiant engagé dans ce type de stage. La complexité du vécu du choc culturel impliquée par l'immersion à l'étranger semble surtout susciter des réflexions favorisant un développement sur le plan personnel et semble influencer la capacité d'analyser les situations de la pratique. Ainsi, le temps d'observation nécessaire à la connaissance du terrain dans une autre

culture est plus long que d'autres types de stage, étape complexifiée par la difficulté de transfert des connaissances, du niveau du débutant et de la conception différente de la supervision dans le pays hôte.

Parmi les avantages visés par le stage international, les institutions de formation souhaitent préparer les étudiants à faire face aux enjeux professionnels, sociaux et culturels générés par la mondialisation. Entre-autre, la société est de plus en plus diversifiée et exige le développement de la sensibilité interculturelle qui prône l'adoption d'attitudes d'ouverture, de tolérance et de respect. Les domaines de la santé et des services sociaux sont particulièrement intéressés à ces atouts puisqu'il s'agit de ressources transférables dans la pratique professionnelle envisagée par les étudiants, où le stage international peut contribuer à l'amélioration des programmes de formation qui doivent s'adapter à la réalité contemporaine.

Face à l'augmentation importante de la mobilité internationale des étudiants canadiens, il importe d'établir des liens entre l'internationalisation et les objectifs pédagogiques. D'ailleurs, plusieurs études (AUCC, 2007) relèvent l'importance d'apporter des précisions quant aux avantages de ces programmes de mobilité au moyen de recherches, en ciblant les résultats d'apprentissage visés et en précisant les compétences et les valeurs à développer.

Parmi plusieurs initiatives prises dans diverses disciplines, citons celle de l'Association canadienne des écoles de service social (ACCESS) qui réclame que les écoles accréditées tiennent compte de la diversité sociale et culturelle dans leurs programmes de formation. Mandaté pour élaborer les objectifs visés par cette orientation, Jacob (2001) précise l'importance de fournir à l'étudiant l'occasion de développer ses capacités à saisir le sens du discours de l'autre, à critiquer son propre discours, à développer des habiletés à décoder la logique de la pratique définie par une institution et à élaborer son propre modèle pour décoder le sens du discours de l'autre et analyser les événements et incidents critiques à l'aide d'outils adéquats. (p. 29)

Dans le domaine de la santé, citons l'Association des infirmières et infirmiers du Canada (AIIC, 2004) qui fait diverses recommandations pour soutenir le développement de la compétence culturelle. Parmi les bienfaits du stage international, Farman (2007) relate quatre types d'apprentissages pour développer des attitudes et des habiletés pour offrir des soins sensibles culturellement : comprendre l'influence des visions du monde de la santé sur le contexte des soins ; prendre conscience des préjugés et des stéréotypes qui teintent la perception au regard des personnes d'un groupe culturel différent ; être sensibilisé à sa propre appartenance culturelle et examiner les valeurs à la base de sa culture ; développer la capacité d'explorer les éléments culturels de la personne soignée, de sa famille et de sa communauté afin d'offrir des soins adaptés à leurs valeurs personnelles.

L'expérience internationale semble développer la valorisation de la différence qui amène une plus grande confiance pour intervenir en contexte interculturel. Par contre, certains auteurs soutiennent que les écrits ont tendance à trop simplifier la nature des habiletés culturelles en les limitant à la différenciation du soi comme élément principal de la formation aux approches interculturelles (Duffy, 2001 ; Jacob, 2001)

Les unités de formation portent ainsi la responsabilité sociétale de préparer les futurs professionnels à la réalité actuelle de la pratique. Les retombées associées à cette modalité particulière de stage semblent permettre divers changements dans les attitudes et perceptions de l'étudiant ayant vécu cette expérience interculturelle et créer des citoyens du monde engagés différemment dans leur trajectoire de carrière (Nunan, 2006 ; Panos, 2004). Par contre, d'autres résultats de recherche (Pawar, 2004) dénotent des limites à ce type de stage, où certaines habiletés particulières seraient insuffisamment développées.

Au premier abord, il semble que le phénomène du choc culturel amène les stagiaires à adopter une approche ethnocentriste en évaluant les situations à partir de critères occidentaux (Cohen-Émerique, 2011). Ainsi, il existe pour eux une difficulté à voir ce que les professionnels d'ailleurs font différemment mais efficacement dans leur contexte

socioculturel. Le choc culturel teinte l'interprétation des situations et limite l'accès à une compréhension du milieu, laquelle semble nécessiter beaucoup de temps d'observation. Selon Gratton (2009), l'informel et les traditions font partie de l'intervention, mais en maintenant une lunette occidentale, l'étudiant revient parfois déçu en raison des attentes non comblées au regard des objectifs d'apprentissage. De surcroît, les attentes des partenaires face aux stagiaires nord-américains diffèrent d'un pays à l'autre. Les stagiaires sont ainsi exposés à une double adaptation : celle liée à leur nouvel environnement culturel et celle liée à l'apprentissage de leur profession dans un contexte non familial.

Le contexte de stage international est particulièrement éloigné de la culture de l'étudiant. Nous devons précisément nous questionner sur la façon dont ce stage pourrait permettre à la conscience culturelle qui s'éveille de s'actualiser en compétence professionnelle et sur la manière de contribuer à la mettre en œuvre dans toute la complexité et la richesse de son actualisation. Ainsi, nous pourrions plus facilement comprendre la valeur de ce type de stage, comme atout à la formation professionnelle, en devenant capable d'explicitier ce qui demeure encore implicite dans le discours habituel des stagiaires. Certains chercheurs (Nunan, 2006) identifient le manque de soutien comme responsable de l'expérience insuffisante au plan des apprentissages professionnels. C'est dans ce contexte que mon projet de doctorat s'intéresse à mieux comprendre la nature des apprentissages en stage international, en assurant un soutien pédagogique pour à la fois optimiser les retombées possibles et mieux comprendre le processus impliqué.

Tenant compte des difficultés particulières présentes dans ce type de stage, un dispositif de recherche-action muni d'un accompagnement pédagogique fut proposé pour soutenir le travail cognitif entourant les apprentissages construits tout au long de la démarche, soit dès la formation pré-départ, sur le terrain à l'étranger et durant les activités du retour. Notre étude s'est déroulée sur une année auprès de quatre étudiantes du programme de sciences infirmières affectées à deux terrains différents en Inde, soit un établissement hospitalier et un organisme communautaire. Un total de 17 entretiens de recherche (individuel, en dyade et en groupe) furent répartis sur la durée du processus.

Dans un premier temps, nous avons donc étudié le stage international comme objet pédagogique de formation professionnelle et ses particularités liées à la pratique interculturelle, pour constater que le stress d'acculturation survient dans le contexte de répétition de stressors liés à la distance entre deux cultures qui exige de nombreux ajustements et qui a souvent comme conséquence une baisse d'estime et un sentiment d'inadaptitude (Cohen-Émerique, 1984). Ce stress d'acculturation confronte l'individu à un sentiment d'impuissance. Du dépaysement amusant au départ naît un nouveau sentiment de malaise

et d'incompréhension ; il s'agit de phases normales en vue d'une adaptation possible. L'individu façonne l'interprétation des situations au moyen des repères de sa propre culture et de là émergent des réactions non adaptées aux situations nouvelles. Le croisement de valeurs très différentes peut engendrer plusieurs mécanismes de défense, dont l'adoption de comportements xénophobes, pour renforcer le modèle explicatif d'origine.

Selon cette auteure, l'étape de décentration devient alors préalable à la découverte du cadre de référence de l'autre culture, qui permet ensuite une réelle ouverture pour aller à la rencontre de l'autre. Cette étape de décentration permet « de prendre une distance par rapport à soi-même en tentant de mieux cerner ses cadres de référence, d'en prendre conscience en tant qu'individu porteur d'une culture et de sous-cultures intégrées dans sa trajectoire personnelle » (Cohen-Émerique, 2011, p.175). Les objectifs de la décentration visent à apporter un éclairage sur les distorsions possibles dans la compréhension de l'autre et des affects suscités par le choc culturel ainsi que de repérer et analyser les zones sensibles qui sont activées par l'interaction avec l'étranger (incompréhension, malentendus).

Dans cette expérience du choc culturel, le processus d'apprentissage de l'étudiant en stage international semble ébranlé, mais ce choc peut être à deux tranchants dans le vécu du stagiaire. D'une part, il peut être perturbateur et exiger un encadrement particulier, tant sur le plan personnel que sur le plan pédagogique, pour que l'étudiant novice puisse arriver à décoder les situations. D'autre part, le dépassement de cet état génère une transformation personnelle liée à la conscience culturelle qui pourrait s'actualiser en compétence culturelle au moment de l'intervention. Intéressé aux phénomènes impliqués dans l'immersion culturelle, Fronteau (2000) précise comment le choc culturel crée une rupture qui appelle à la recherche de nouveaux repères pour sortir de la déstabilisation.

Fronteau (2000) décrit le processus d'apprentissage en immersion culturelle comme une rupture, un passage d'un monde connu à un monde inconnu que je ne comprends pas. Ce dernier a la conviction que malgré les obstacles rencontrés, la personne développe ses forces grâce au mouvement compensatoire, en recherche constante d'équilibre, où une énergie créatrice latente s'active dans ce processus d'adaptation.

En deuxième temps, nous avons exploré les modalités pédagogiques exploitées dans la littérature pour constater qu'une variété de modèles est offerte pour soutenir le développement de connaissances et d'habiletés interculturelles. Trois perspectives sont présentes, privilégiant une approche psychologique, psychosociale et sociale : 1) le modèle développemental de la sensibilité interculturelle (Bennett, 1986) en lien avec la conscience de soi et de sa culture pour approcher la différence ; 2) l'approche expérientielle (McCaffrey, 1986) d'application

de situations concrètes pour élaborer des stratégies d'adaptation et 3) le travail d'analyse culturelle par la carte sociale (Green, 1995). Ces modèles ont influencé l'élaboration des activités à la phase prédépart. Nous avons ensuite construit une démarche d'accompagnement pédagogique basé sur la pratique réflexive pour soutenir les étudiants à manipuler les concepts de leur discipline tout au long de la démarche, afin de s'habilitier à expliquer leur discours entourant leurs analyses de la pratique observée.

En troisième temps, nous avons choisi le concept de répertoire comme objet de recherche, pour décrire les apprentissages des stagiaires, construits au cours de l'expérience de stage international. Notre hypothèse situait comment la recherche de sens permettrait de sortir de la perte de repères créée par le choc culturel, et comment cette recherche de sens ouvre le potentiel de mobiliser les savoirs en vue de peaufiner et renouveler son répertoire, ancrage professionnel permettant le décodage et l'analyse des situations rencontrées sur le terrain.

Ainsi, une démarche de recherche-action fut installée en optimisant l'interrelation entre la chercheuse et les participants afin de susciter une réflexion pour mieux comprendre le processus d'apprentissage particulier au stage international dans une approche de coconstruction de savoirs émergents. La recherche-action a pour avantage d'extraire des savoirs cachés en impliquant les acteurs concernés dans la résolution de problèmes, alors que le chercheur encourage la réflexion par des boucles d'approfondissement pour cerner une vision collective de la complexité du phénomène étudié. Le travail à partir d'incidents critiques fut révélateur pour initier des discussions de groupe et observer les savoirs d'expérience en émergence. En effet, plusieurs pédagogues de l'interculturel relatent que ces situations déstabilisantes sont porteuses de cette rupture de repères et que leur analyse devient très riche sur le plan de l'apprentissage personnel et professionnel.

Notre démarche de recherche nous a permis de recueillir des données pour situer à la fois les apprentissages effectués durant la formation prédépart, le récit de l'expérience en lien avec le répertoire qui se construit selon les situations du terrain et les retombées perçues à la phase du retour.

En résumé, nous avons observé qu'au début de la formation pré-départ, les participantes reproduisent les savoirs disciplinaires acquis dans la formation universitaire dans une pensée plutôt linéaire, découpée dans des thématiques abordées séparément dans les divers cours. A travers les exercices d'application au contexte culturel, des liens plus circulaires se développent graduellement dans leur discours, proposant des relations plus nombreuses entre les différentes composantes nécessaires au stage et les connaissances professionnelles pouvant être mobilisées en stage international. Au terme de cette formation prédépart, elles comprennent comment

allier les savoirs disciplinaires en contexte interculturel et saisissent les fondements des pratiques de santé dans une autre culture ; elles prennent conscience qu'elles doivent ajuster leurs attentes liées au stage international dans lequel l'infirmière joue un rôle différent et de l'exigence du choc culturel qui amène une nouvelle compréhension des phénomènes et favorise une attitude d'acceptation à ne pas tout comprendre. Au plan du développement de stratégies d'action, elles constatent que l'adaptation au contexte sera leur principale source d'apprentissage ; elles explorent de nouvelles stratégies d'action et acquièrent des habiletés de communication interculturelle et de négociation comme outil d'actualisation et elles apprennent à utiliser de nouvelles pistes pour chercher à aller plus loin dans la compréhension des phénomènes observés. Les apprentissages faits à la formation prédépart deviennent ainsi indispensables à une compréhension interculturelle pour exploiter les apports possibles sur le terrain. Le portfolio qui recueille lectures et réflexions sur la rencontre culturelle devient un outil d'accompagnement qui favorise l'apprentissage.

Quant au stage sur le terrain à l'étranger, le début du stage les habilite à analyser le milieu et comprendre l'organisation du système de santé, observer les croyances et pratiques de soins, décoder les éléments culturels pour appliquer les savoirs disciplinaires dans un contexte culturel différent, développer la sensibilité et l'ouverture pour créer la relation et s'adapter en situation d'immersion culturelle.

Durant l'étape mi-stage, plusieurs incidents critiques amènent les participantes à se questionner pour mieux comprendre les situations qu'elles observent. Le journal de bord est un outil utile pour accompagner l'analyse de ces situations difficiles à décoder. Ainsi, elles s'éveillent à d'autres visions du monde et à faire une prise de conscience de ses propres assises culturelles, elles comprennent davantage les enjeux entourant la pratique des soins dans un pays en émergence, elles observent des attitudes professionnelles contraires à leurs normes occidentales (protocoles, notes au dossier, confidentialité) ainsi que leur impact sur la qualité des soins où elles font une remise en question sur le plan personnel et sur certaines valeurs mises en jeu lors des incidents. Elles développent des habiletés à créer un lien de confiance et aborder les questions taboues en observant le non-verbal ; elles font preuve de persévérance par l'initiative, la gestion des imprévus et du stress, en négociant avec le partenaire pour préciser les rôles et prendre sa place de stagiaire étrangère malgré les obstacles.

À la fin du stage, elles travaillent à faire une évaluation complète en santé communautaire, ce qui leur permet de cerner la complexité du système de santé, d'expliquer la vision globale entourant les soins, dont l'influence de l'organisation familiale et sociale en lien avec les problématiques et les besoins de la population. Elles apprennent à gérer l'impuissance au regard de certaines

situations empreintes de la culture, à formuler un questionnement sur la scientificité des projets et à renouer avec l'importance de la relation dans les soins et de la collaboration dans les suivis. Elles s'appliquent à préparer des séances d'enseignement en promotion de la santé, à clarifier les malentendus et composer avec les lacunes d'un système et à utiliser leur créativité en guise de stratégie d'adaptation.

L'expérience du stage sur le terrain privilégie un mouvement d'observation-adaptation qui permet le développement de nouvelles habiletés, qui s'actualiseront au retour. Ainsi, l'observation et le décodage culturel exigés sur le terrain amènent à cerner graduellement une vision globale des soins dans un contexte particulièrement complexe.

Au retour du stage, après une période de recul pour pouvoir mieux intégrer leur expérience culturelle et le vécu de nouvelles expériences de stage, les participantes approfondissent leur réflexion quant aux retombées de leur expérience. Elles prennent plaisir à comparer les standards occidentaux aux autres modèles de santé dans le monde, à adopter une attitude de relativisme dans les soins à prodiguer, selon les besoins de chaque patient ; elles affirment faire une observation réflexive au quotidien, avoir une meilleure connaissance de soi et de ses valeurs pour mettre davantage l'accent sur la qualité relationnelle et prennent conscience de la complexité liée à l'interdisciplinarité. Le développement de cette compétence culturelle leur permet d'acquérir la confiance permettant d'aller à la rencontre de l'autre, d'adopter une pensée critique pour analyser les soins et de développer un souci éthique quant au patient, qui se traduit par de nouveaux comportements proactifs ; elles ont une meilleure idée de la complexité entourant les soins et développent le goût du dépassement. C'est à cette étape qu'il y a une reconnaissance des apports professionnels liés à l'expérience du stage international et que la transposition des apprentissages personnels et culturels est possible en contexte professionnel.

Le choc du retour est porteur de nouvelles remises en question et le recul favorise une intégration de l'expérience du stage international. La transposition dans les stages semble être un gage de confiance professionnelle et d'une capacité nouvelle à nommer les divers apprentissages émergents du stage international. Les activités de débriefing et le rapport de stage sont des moyens importants pour soutenir cette période d'intégration.

L'analyse du processus d'apprentissage nous permet d'observer que le stage international représente un parcours bien différent du stage habituel, par un détour qui s'impose en raison de l'expérience du choc culturel. Ainsi, le parcours d'apprentissage semble détourné par des préoccupations différentes de celles du stage habituel. Le défi d'être immergé dans une complexité liée à l'interculturel suppose un travail de décodage constant pour comprendre les situations et le rôle des

différents acteurs dans ce contexte. L'observation des éléments culturels mobilise la curiosité, tout en utilisant les repères travaillés en formation prédépart pour mieux aborder les situations à l'étranger. Nous observons aussi un certain submergissement dans ce détour, tant dans le contexte du stage que dans le milieu de vie. Malgré une importante préparation prédépart, le terrain du stage international présente plusieurs difficultés et les participantes n'arrivaient pas à tisser des liens entre les paradoxes auxquelles elles étaient confrontées au quotidien. Trop d'éléments se succèdent pour arriver à analyser les situations vécues, ce qui entraîne une accumulation de difficultés qui demandaient du temps à résoudre. Ce contexte de submergissement semble être une caractéristique importante du stage international. C'est pourquoi il semble que le temps soit nécessaire pour permettre une compréhension plus juste de l'expérience vécue. Comme chercheuse, j'ai moi-même été confrontée à ce submergissement qui exige du temps d'observation continu avant de pouvoir répondre aux questionnements.

Parmi le bilan des savoir-faire développés en stage international et nommés dans les entretiens, on retient le développement d'habiletés de communication et de négociation, à observer et utiliser le non-verbal, à composer avec les lacunes d'un système, à gérer le stress et trouver des stratégies d'adaptation pour gérer l'inconnu, avec initiative et créativité. Au plan des savoir-être, on note l'ouverture d'esprit à la différence, une perception différente de la pauvreté et de l'égalité, un relativisme pour interpréter les incidents, une nouvelle sensibilité à l'autre et capacité à prendre le temps, une meilleure connaissance de soi et capacité de gestion des émotions, puis l'apport de la débrouillardise.

Ce projet de doctorat avait comme visée d'éclairer la valeur de ce dispositif de formation professionnelle et de mieux comprendre en quoi le stage international prépare les étudiants à développer plusieurs compétences exigées par leur profession. Les résultats illustrent comment les participantes mobilisent leur répertoire par un mouvement d'observation-adaptation constamment sollicité par les situations et comment, au cours de cette expérience, elles prennent conscience de plusieurs valeurs importantes dans leur profession. La recherche nous permet de comprendre le processus d'apprentissage qui s'effectue d'abord sur le plan des prises de conscience et des attitudes nouvelles avant de pouvoir se traduire en un apprentissage professionnel. Le répertoire devient ainsi empreint de sensibilité culturelle et d'humanisme, ainsi que de nouvelles attitudes sur le plan du savoir-être qui dénotent une certaine conscience professionnelle pour mieux entrer en communication avec l'autre. Ces compétences éthiques présentes au retour permettent d'aborder différemment les situations complexes, tout en adoptant un regard critique tenant compte de la diversité des visions du monde pour analyser les systèmes dispensateurs de services. Ces habiletés s'actualisent dans un engagement

à travailler activement en fonction des valeurs prônées par la profession, et ce, en lien avec la relation au patient et le système de soins.

Pour illustrer la valeur de ces compétences professionnelles, citons le nouveau référentiel des compétences de l'Ordre professionnel des travailleurs sociaux qui met l'accent sur les habiletés d'analyse contextuelle et la connaissance des problématiques qu'implique la pauvreté, puis sur la capacité à organiser des services en tenant compte des besoins de la population. L'analyse de ces besoins est teintée par les dimensions culturelles et oriente différemment les actions en face d'un problème donné. Plusieurs aspects du stage international sont liés à la prise de conscience de la diversité culturelle et à la pratique tenant compte de cette diversité. Ce travail d'adaptation au contexte devient un apport majeur sur le plan de la formation. Le stage international permet de saisir le fonctionnement social dans un autre contexte que le sien ; il appelle à une vision critique des systèmes, à une adaptation au milieu, à une nécessité de collaboration pour pouvoir composer avec les différents obstacles rencontrés et à un ancrage des valeurs professionnelles (Mercurie, Ba et Turcotte, 2010).

Les objectifs des programmes de mobilité étudiante sont formulés pour encourager les expériences de stage international s'inscrivant dans le courant de la mondialisation des compétences et s'ouvrant davantage à la diversité culturelle. Ces orientations permettent de croire en la nécessité d'une réflexion sur les enjeux de la formation pratique des futurs professionnels et en l'importance de la mise en place des mécanismes nécessaires pour encadrer cette démarche avec succès, en s'investissant pour mieux rencontrer l'imprévisibilité du terrain et les remises en question qu'elles provoquent.

Malgré les caractéristiques particulières du stage international, son but fondamental demeure de former un professionnel compétent, conscient, critique et en mesure d'agir efficacement selon les problématiques et d'évoluer dans divers contextes.

Le défi du stage international dans le cadre d'une formation professionnelle demeure de mieux faire le pont entre l'analyse interculturelle et son actualisation sur le plan professionnel, pour soutenir ainsi la valeur de ce dispositif de formation. Nous espérons avoir pu apporter une nouvelle compréhension de la complexité entourant ces expériences de mobilité internationale, en misant sur les pratiques d'accompagnement pédagogique pour en soutenir les retombées sur le plan professionnel.

*Thèse doctorale en Psychopédagogie. Université Laval.
(Aussi disponible sur le site de l'Université Laval :
www.theses.ulaval.ca)*

Bibliographie

- Association des infirmières et infirmiers du Canada. (2004). Énoncé de position : le développement des soins adaptés sur le plan culturel. Toronto : Association des infirmières et infirmiers du Canada.
- Association des universités et collèges du Canada. (2007). *Internationalisation des campus canadiens*. Ottawa : Association des universités et collèges du Canada.
- Bennett, M. J. (1986). A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. *International Journal of intercultural relations, theories and methods in cross-cultural orientation*, 10, 2, 179-196.
- Cohen-Émerique, M. (2011). *Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques*. Rennes : Presses de l'EHESP.
- Cohen-Émerique, M. (1984). « Choc culturel et relations interculturelles de la pratique des travailleurs sociaux, formation à la méthode des incidents critiques. » *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, 7, 185-218.
- Duffy, M. E. (2001). A critique of cultural education in learning. *Journal of Advanced Nursing*, 36(4), 487-495.
- Farman, P. (2007). *Le développement de la compétence culturelle d'étudiantes infirmières inscrites à un programme de stage international et interculturel*. Mémoire de maîtrise en sciences infirmières. Québec : Université Laval.
- Fronteau, J. (2000). Le processus migratoire : la traversée du miroir. Dans G. Legault. *L'intervention interculturelle* (p. 1-40). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Gratton, D. (2009). *L'interculturel pour tous*. Anjou : Éditions Saint-Martin.
- Green, J. W. (1995). *Cultural Awareness in Human Services*. Boston : Allyn and Bacon.
- Jacob, A. (2001). *Formation en travail social et diversité sociale et culturelle*. Ottawa : Association canadienne des Écoles de service social.
- McCaffery, J. A. (1986). Independent Effectiveness: a Cross-Cultural Orientation and Training. *International Journal of intercultural relations, theories and methods in cross-cultural orientation*, 10, 2, 159-178.
- Mercure, D., H. Ba et P. Turcotte. (2010). La formation pratique lors d'un stage international en travail social et le développement d'habiletés en intervention interculturelle. *Revue Intervention*, 132, 1, 44-52.
- Nunan, P. (2006). An exploration of the long term effects of student exchange experiences. Melbourne : *Australian International Education Conference*.
- Panos, P.T. (2004). Survey of International field education placements of accredited social work education programs. *Journal of Social Work Education*, 40, 3, 467-478.
- Pawar, M., G. Hanna et R. Sheridan. (2004). International Social Work Practicum in India. *Australian Social Work*, 57, 3, 223-236.

L'auteur

Dominique Mercure est professeure à l'École de service social de l'Université Laurentienne et détentrice d'un doctorat en Psychopédagogie. Son expertise se situe au niveau de la méthodologie de l'intervention et de l'intégration des liens entre la pratique, la formation et la recherche.

Ses travaux portent sur le développement des compétences professionnelles en contexte de stage international, les défis d'apprentissage rencontrés avec le choc culturel et la complexité du terrain à l'étranger. Elle est actuellement chercheuse principale sur un projet de recherche au sujet des stages interdisciplinaires à Iqaluit, subventionné par le CNFS national qui s'intéresse aux minorités francophones dans les régions isolées du Canada.

BCEI SÉRIE DE RECHERCHES Ph.D.

Une série pour les nouveaux chercheurs dans le domaine de l'éducation internationale

ISBN: 978-1-894129-83-1

ISSN 2292-1990 (Imprimée)

ISSN 2292-2008 (Électronique)

© 2016 Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI)

Les opinions exprimées dans ce rapport sont celles de l'auteur.

Bureau canadien de l'éducation internationale

220, av. Laurier ouest, bureau 1550

Ottawa (Ontario) K1P 5Z9

613-237-4820

research-recherche@cbie.ca

cbie-bcei.ca

