

## L'interculturel en éducation : une notion à retravailler toujours et encore ?

Fred Dervin, Université d'Helsinki, Finlande

### Introduction

La notion d'interculturel est problématique. Parfois polysémique, parfois sémantiquement vide, elle permet depuis de nombreuses décennies de définir nos mondes contemporains dans certains espaces géographiques. Historiquement, cette notion est toutefois loin d'être nouvelle : les interactions entre des individus issus d'espaces différents, au sein d'une même nation ou entre nations, ont toujours eu lieu. En éducation, son caractère caméléon, passe-partout, a eu trop tendance à enfermer 'l'autre' et 'le soi' dans des catégories qui font perdre à chacun sa pluralité, qu'elle soit sociale, identitaire ou expérientielle. Elle fait donc parfois plus de bien que de mal dans ce contexte si elle n'est pas remise en question. De nombreux chercheurs internationaux ont d'ailleurs appelé à revoir cette notion 'fatiguée' pour lui redonner sens et la rendre plus adaptée à notre époque. Dans les milieux francophones, le travail pionnier de M. A.-Pretceille (1986, 2003), inspiré, entre autres, de certaines branches de l'anthropologie et de la philosophie, a eu une influence non négligeable même s'il n'a pas toujours été compris. Depuis quelques années, le champ de recherche et de pratique que je nommerai ici *l'éducation à la communication interculturelle*, qui couvre au moins quatre domaines pour lesquels l'interculturel représente un enjeu majeur (la linguistique appliquée, la didactique des langues, les sciences de la communication et les sciences de l'éducation), se bat pour redéfinir l'interculturel. Ma propre démarche se situe dans un paradigme renouvelé de l'interculturel, que j'ai nommé 'post-interculturel' (Dervin, 2012, 2015). Le préfixe *post-* note une tentative de dépassement des problèmes de l'interculturel. Les collègues suivants, issus de différents contextes globaux, envisagent l'interculturel sous des angles similaires au mien : Shi-xu (Chine), Zhu Hua (Grande-Bretagne & Chine), Vanessa Andreotti (Brésil, Finlande & Canada), Adrian Holliday (Grande-Bretagne), Prue Holmes (Grande-Bretagne & Nouvelle-Zélande), Regis Machart (Malaisie & France), Ingrid Piller (Australie & Allemagne), Karen Risager (Danemark). La diversité des espaces couverts par ces chercheurs est importante. En effet, trop souvent l'interculturel – les définitions de l'interculturel – est déterminé par le 'centre' (l'Europe, les Etats-Unis). Il est de plus en plus important de donner la parole à la 'périphérie' et de l'écouter sérieusement pour traiter de ces questions. M'inspirant des discussions menées avec et entre ces collègues, je propose de revenir sur les caractéristiques de l'interculturel, de les interroger et les réinvestir.

### Au-delà des *-istes*

*What do you think of the last tragic events in France, Tunisia, and Kuwait? Clash of civilisations? Clash of values? Multiculti is dead?*

En juin 2015, alors que le monde venait de connaître des attentats dans trois pays différents, une collègue chercheuse m'a envoyé le message ci-dessus. Reprenant notamment l'argument du 'clash des civilisations', les questions qu'elle me posait démontraient une sorte de malentendu. Elle semblait en effet mettre sur le même plan la mort du multiculturalisme annoncée quelques années auparavant par plusieurs leaders européens et différents 'clashes' que lui inspiraient ces événements. Pourtant les attentats avaient été commis par un groupe islamiste extrémiste et visaient des Occidentaux mais aussi, au Kuwait, des Musulmans. Quel rapport alors avec la mort du multiculturalisme (en Europe) et ceux qui avaient commis ces

attentats ? Voulait-elle dire, sans trop y réfléchir, que ces événements montraient bien le creuset entre 'le' monde occidental et 'le' monde musulman ?

Ce type d'analyse semble bien souligner les dérives auxquelles certaines approches de l'interculturel peuvent mener. Je propose d'en passer en revue ci-dessous à partir des -istes de l'interculturel qui symbolisent des biais dont il semble difficile de se débarrasser : le biais différentialiste (l'interculturel veut toujours dire différence de culture et de langue), le biais comparativiste (l'interculturel mène systématiquement à la comparaison des cultures, des valeurs, des habitudes, etc.), le biais individualiste (c'est toujours la faute et la responsabilité de l'un des interlocuteurs alors qu'il partage cette responsabilité avec l'autre), le biais problémiste (l'interculturel fonctionne avant tout autour de problèmes, de communication, de 'clash' des cultures et valeurs). La plupart de ces -istes reposent actuellement sur des idées reçues dont je propose quelques illustrations à partir du domaine de l'éducation, et notamment du traitement de 'l'étudiant chinois', une altérité par excellence, dans les universités européennes (Dervin, 2011, 2015). Afin de justifier l'adaptation de ce dernier, chercheurs et praticiens n'hésitent pas à recourir aux -istes de l'interculturel sans s'interroger sur les biais qu'ils représentent. Par exemple, dans une recherche anglaise (anonyme), la dichotomie est/ouest est systématiquement mise en avant. Sen (2006 : 129), entre autres, nous rappelle pourtant qu'aux vues des interconnexions culturelles et intellectuelles mondiales depuis des siècles, cette dichotomie n'a aucun sens. De même pour l'opposition entre les cultures collectivistes et individualistes pour expliquer les expériences des jeunes Chinois en Angleterre – les Chinois étant considérés collectivistes – il est facile de voir comment ces caractéristiques 'imaginées' mènent facilement à une catégorisation qui cache des jugements de valeur. Pour Min-Sun Kim (2005), le collectivisme sous-entend parfois un certain barbarisme alors que l'individualisme (qui sert souvent à déterminer 'l'Ouest') marque une capacité à être autonome, se remettre en question et être critique – des valeurs essentielles en éducation aujourd'hui. Pour celui qui connaît bien l'éducation chinoise, et malgré les clichés que les médias véhiculent sur cette dernière, les caractéristiques de l'individualisme sont bel et bien présentes dans ce pays. Le biais comparativiste, explicite ou pas, contenu dans ces affirmations conduit à la fois à catégoriser, juger (bien/mal, civilisé ou pas), hiérarchiser et à déclarer sa propre supériorité. Identifier et déconstruire ces -istes représente un objectif majeur de l'interculturel renouvelé.

### **Le biais culturaliste : Jetons le bébé avec l'eau du bain pour de bon...**

Depuis de nombreuses années, je milite pour une éducation interculturelle 'sans culture'. Cette expression quelque peu provocatrice représente une remise en question d'un autre -iste de l'interculturel : le biais culturaliste. La remarque de l'anthropologue Unni Wikan (2002 : 83) résume bien ce biais : « *I am struck by people's proclivity to talk as if culture were endowed with mind, feeling, and intention. (...) as if culture had taken on a life of its own* ». En effet, en éducation, le concept de culture remplace souvent tel élève pour expliquer ses attitudes, sa tendance à être violent, les raisons qui se cachent derrière ses échecs, etc. (Lagrange, 2010). Philipps (2007: 45) rappelle pourtant (elle n'est pas la seule) que la culture n'est pas quelque chose de fermé, d'homogène, aux frontières solides mais qu'elle est produite par des personnes plurielles en interaction avec d'autres dans des contextes parfois difficiles à appréhender. D'ailleurs, de quelle culture parle-t-on dans l'interculturel ? Quelles sont ses caractéristiques ? À qui appartient cette culture ? Qui décide de ceux qu'elle représente ? L'anthropologue Amselle (2010: 35) est d'avis que « définir une culture par ses valeurs n'a de sens que si l'on conçoit que ces valeurs font l'objet d'un débat permanent de la part de ceux qui s'en revendiquent. Partager des valeurs, c'est aussi discuter constamment de la valeur de ces valeurs ». Ainsi, le robot culturel n'existe pas, la « poétique de l'humain » (Kureishi, 2015 : 20) étant une composante essentielle du vivant. De nombreux chercheurs (Ogay, 2001) ont eu

recours à l'expression « jeter le bébé avec l'eau du bain » pour décrier l'abandon du concept de culture en éducation interculturelle. Devenue quelque peu cliché, cette expression n'a pas de sens tant qu'on ne pourra s'entendre sur la signification du concept et surtout tant que l'on ne reconnaîtra pas clairement les idéologies potentiellement ethnocentriques et condescendantes qu'elle contient. On ne peut parler de culture sans comparer et donc juger. Les anthropologues ont d'ailleurs fait le deuil de ce concept depuis des décennies. Ainsi, dans un ouvrage de 2015 intitulé *Writing Culture and the Life of Anthropology*, l'éditeur Orin Starn a rassemblé les auteurs de *Writing Culture : The Poetics and Politics of Ethnography* publié en 1986 par James Clifford et George E. Marcus, qui avaient remis en question l'utilisation du concept dans ce domaine. Ils confirment que le concept n'a plus vraiment sa place en anthropologie aujourd'hui, dans un monde aussi hybride, hypermobile et ouvert (2015 : 26). L'interculturel en éducation devrait s'inspirer de ces idées et jeter le bébé avec l'eau du bain sans hésiter...

### **Croiser les signes identitaires**

La notion d'interculturel est souvent discutée en éducation à travers le concept de compétence interculturelle, la plupart du temps au singulier. Personnellement, je préférerais mettre l'expression au pluriel car ces compétences sont instables et plurielles. En outre, comme Ogay (2001), j'aimerais y substituer le mot *dynamiques* à celui de *compétences*. Ce dernier semble être trop techniciste et il nous donne l'impression d'une sorte d'individualisme qui se cache derrière l'interculturel (ma compétence = ma responsabilité). L'interculturel est avant tout un acte de partage, de négociation et de co-constructions. Il ne peut donc être individuel mais dialogique, d'où l'idée d'inter-

Les objectifs qu'on attache à ces dynamiques seraient aussi à revoir. Ceux-ci sont en effet trop idéalistes mais aussi contradictoires et parfois dédaigneux. Les mots-clés de *respect*, *ouverture d'esprit*, *tolérance* et *honnêteté*, même s'ils semblent faire sens pour de nombreux individus, dénotent un type d'interculturel mou, peu engagé et surtout idéaliste. Prenons le terme de tolérance : qu'est-ce que la tolérance ? Est-ce bien suffisant pour permettre à chacun de profiter pleinement de ses identités ? La tolérance n'est-elle pas trop passive ? *Je te tolère mais je continue à penser que mes conceptions du monde et ma culture sont meilleures que les tiennes*. Même chose pour le respect. Mais que doit-on respecter ? Une culture ? Un pays ? une religion ? Ou plutôt des individus et les relations que nous créons ensemble ? Si quelqu'un me présente une de ses caractéristiques 'culturelles' comme étant 'normale' (mais insupportable pour moi), dois-je la respecter ? Si dans ces discours sur la culture, je sens que l'on projette une image négative ou trop positive de moi-même, dois-je respecter mon interlocuteur ? Ne serait-il pas mieux d'en discuter et de renégocier nos relations et représentations de l'un et l'autre ?

Que faire alors pour redéfinir les dynamiques interculturelles en éducation ? Il faudrait tout d'abord 'réformer' notre obsession avec la culture et tout ce qui est solide (l'identité nationale, les identités ethniques, la langue, etc.) pour se pencher davantage sur les mélanges, les instabilités, les processus mais aussi les phénomènes de co-constructions qui traversent les rencontres interculturelles. Rencontrer un autre, c'est se positionner réciproquement dans une interaction. C'est pourquoi le concept de pouvoir est central dans une approche renouvelée de l'interculturel. Toute rencontre (qu'elle soit inter- ou pas) se fonde sur des relations de pouvoir inégalement *volens nolens*. Nos différentes identités de genre, de classe sociale, de statut, de génération ont une influence sur les images que nous construisons de nous-mêmes et des autres. Elles influencent également comment l'Autre me perçoit et se comporte avec moi. Ces co-

constructions se situent dans des contextes bien spécifiques qui influencent également nos interactions et peuvent nous mener à nous identifier parfois de façon instable et contradictoire et nous faire exagérer ou exotiser nos cultures. Rencontrer un autre est un acte politique dans le sens où je dois ‘jongler’ en permanence avec les mots qui me décrivent et les discours qu’une situation et une interaction m’imposent. En conséquence, il serait grand temps de dépasser une certaine compréhension des compétences interculturelles qui ne retiennent que la culture ou la religion ou la provenance géographique pour ‘croiser’ les identités afin de complexifier l’interculturel : être un homme, une femme ou autre ; être riche ou pauvre ; avoir tels ou tels capitaux sociaux et culturels, etc. s’additionnent souvent pour compléter les façons de concevoir le soi et l’autre. Travailler sur cet aspect avec nos élèves constituerait des apprentissages fondamentaux pour ‘sur-vivre’ notre époque. L’exemple de N. Jounin (2014) dans son ouvrage *Voyage de classes* est en ce sens exemplaire. Jounin a proposé à des étudiants issus d’une banlieue nord de Paris d’enquêter sur des quartiers bourgeois de la capitale. Une étudiante note par exemple (ibid. : 26) : « Les passants nous regardaient intrigués. Je me sentais épiée, je ressentais la curiosité des gens à mon égard ». Même si l’on est pas ici dans de l’interculturel canonique, cet exemple se rapproche beaucoup de celui-ci et peut nous apprendre à ouvrir notre compréhension de la notion et à combiner classe sociale, genre, couleur de peau, langue, etc.

Enfin, il faudrait aussi permettre aux individus de « renoncer à leur culture et il ne faudrait pas que les dominants aient la possibilité de choisir à leur place le type de culture ou de langue qui est censé leur convenir » (Amselle, 2010 : 79). De nombreux enfants dits issus de l’immigration n’ont pas toujours la possibilité de se positionner eux-mêmes en termes d’affiliations culturelles et linguistiques. En Finlande par exemple, l’imposition de l’apprentissage de la langue maternelle (ou dite ‘d’héritage’) ne semble poser aucun problème aux enseignants finlandais alors que ceux qui ‘subissent’ parfois cet enseignement souhaiteraient se concentrer sur le finnois ou apprendre la langue qu’ils considèrent comme étant la leur – et qui ne correspond pas toujours à la langue imposée par l’administration (Riitaoja, 2013).

### **Vers la simplicité de l’interculturel ?**

Le mot *complexe* et ses dérivés sont apparus à quelques reprises dans ce texte. C’est, à mon avis, un autre terme à éviter pour parler d’interculturel. Comme tout phénomène social, l’interculturel est complexe, bien sûr, mais comment analyser et mettre cette complexité en place ? Je note que de nombreux chercheurs ou praticiens utilisent l’argument de la complexité mais ne voient aucun inconvénient à toujours tenter de tout expliquer ou de tout comprendre. Si c’est complexe, il nous est donc impossible de déchiffrer entièrement. Il me semble que la complexité de l’interculturel que l’on met souvent en avant représente parfois une excuse pour justifier des analyses banales, qui, au lieu de prendre en compte un ou deux éléments d’analyse, se contentent de les multiplier par trois ou quatre – tombant à nouveau dans le panneau de la complexité de façade. J’ai proposé de parler de façon plus réaliste de ce phénomène à partir du mot *simplicité*. La simplicité, c’est la combinaison du simple et du complexe. C’est une sorte de continuum dans lequel nous sommes tous prisonniers. Tout comme il est impossible d’accéder à la complexité, atteindre la simplicité n’est pas vraiment possible. Le complexe peut très facilement vaciller dans le simple et vice versa. La simplicité nous permet de justifier une position réaliste par rapport à l’interculturel : je suis conscient que certaines choses ne sont pas/plus acceptables (les stéréotypes, le racisme, la xénophobie,

l'ethnocentrisme) et pourtant, de temps en temps, je tombe sous leurs griffes. C'est justement parce que je dois simplifier mes expériences et mes rencontres. Il est donc inutile de définir les compétences interculturelles comme étant, par exemple, la capacité de se débarrasser de ses stéréotypes ou de traiter l'autre dans ses diverses diversités : cela est tout bonnement impossible.

Que faire alors ? Sommes-nous face à une impasse ? Les compétences interculturelles ne sont pas des 'choses' que l'on peut acquérir pleinement. Je suis d'avis que tout le monde possède ses compétences. En effet, si on élargit la compréhension de l'interculturel à l'habitude des diversités de chacun, tout le monde vit dans la multiplicité des identités, en profite avec plus ou moins de succès et l'accepte parfois chez l'autre (ses parents, son frère, etc.). On peut donc appliquer nos compétences interculturelles dans certains contextes avec certains individus mais pas dans d'autres. Nous sommes influencés par les relations de pouvoir qui nous séparent, nos impressions, nos croyances, nos émotions, nos attitudes, etc. – des éléments d'une instabilité extrême.

Pour finir, et après tout cela, si je devais redéfinir les dynamiques interculturelles en éducation, je dirais que 1. C'est être conscient de notre position de 'simplexiste' et de celle des autres, 2. Avoir la capacité de reconnaître, imposer, négocier et présenter/défendre nos identités plurielles ainsi que celles des autres, 3. Permettre à chacun de se sentir plus ou moins à l'aise dans nos interactions avec eux. Cela nécessite donc de prendre le temps de parler à l'autre et de s'écouter soi-même. C'est aussi accepter l'échec car comme l'explique l'artiste Marina Abramovic (2014) à propos de son travail : « *You never know how the experiment will turn out. It can be great, it can be really bad, but failure is so important, because it involves a learning process and it enables you to get to a new level and to other ways of seeing your work.* » La tendance actuelle à vouloir que tout se déroule sans problème mène à des expériences artificielles, peu stimulantes et éloignées de la réalité des relations sociales. Finalement, ces mots du philosophe Henri Bergson datant de 1895 sur ce qu'on appelait à l'époque *L'éducation du bon sens* semble bien résumer ce que l'interculturel peut permettre en éducation : « délivrer l'intelligence des idées toutes faites », « la détourner aussi des idées trop simples, à l'arrêter sur la pente glissante des déductions et des généralisations, enfin à la préserver d'une trop grande confiance en elle-même ». Ce dernier argument me semble essentiel : trop souvent les approches de l'interculturel sont sûres d'elles alors qu'elles devraient interroger, réinterroger et proposer pour mieux questionner et éviter les réponses trop faciles.

## Références

A.-Pretceille, M. (1986). *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : PUF.

A.-Pretceille, M. (2003). *Pour un Humanisme du divers*. Paris : Economica.

Amselle, J.-L. (2010). *Révolutions : Essais sur les primitivismes contemporains*. Paris : Stock.

Bergson, H. (1895/2012). *Le bon sens ou l'esprit français*. Paris : Mille et Une Nuits.

Clifford, J. & Marcus, G. E. (1986). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley, Los Angeles, London : University of California Press.

Dervin, F. (2011). A plea for change in research on intercultural discourses: A 'liquid' approach to the study of the acculturation of Chinese students. *Journal of Multicultural Discourses* 6(1), 37-52.

Dervin, F. (2012). *Impostures interculturelles*. Paris : L'Harmattan.

Dervin, F. (2015). *La Chine autrement. Perspectives critiques interculturelles*. Paris : L'Harmattan.

Jounin, N. (2014). *Voyage de classes. Des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*. Paris : La Découverte, coll. « Cahiers libres ».

Kureishi, H. (2015). *Love + Hate: Stories and Essays*. Londres : Faber & Faber.

Lagrange, H. (2010). *Le déni des cultures*. Paris : Seuil.

Ogay, T. (2001). *De la compétence à la dynamique interculturelles*. Bern : Peter Lang.

Phillips, A. (2007). *Multiculturalism Without Culture*. Oxford: OUP.

Riitaoja, A.-L. (2013). *Toiseuksien rakentuminen koulussa: Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta (Construction de l'altérité à l'école : Une étude des curricula et de la vie quotidienne dans deux écoles primaires à Helsinki)*. Helsinki : Presses Universitaires de l'Université.

Sen, A. (2006). *Identity and Violence*. New Delhi : Penguins.

Starn, O. (2015). *Writing Culture and the Life of Anthropology*. Durham and London : Duke University Press Books.

Wikan, U. (2002). *Generous Betrayal*. Chicago : CUP.