

Les obstacles culturels aux apprentissages

Ou comment faire de l'interculturel appliqué

Gilles Verbunt

DANS **ÉLA. ÉTUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE** 2005/4 n^o 140 , PAGES 409 À 420
ÉDITIONS **KLINCKSIECK**

ISSN 0071-190X

DOI 10.3917/ela.140.0409

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-ela-2005-4-page-409?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Klincksieck.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](https://shs.cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

Cet article est disponible en ligne à l'adresse :

http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ELA&ID_NUMPUBLIE=ELA_140&ID_ARTICLE=ELA_140_0409

Les obstacles culturels aux apprentissages ou comment faire de l'interculturel appliqué

par Gilles VERBUNT

| Klincksieck | revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie

2005/4 - N° 140

ISSN 0071- 190X | ISBN | pages 409 à 420

Pour citer cet article :

— Verbunt G., Les obstacles culturels aux apprentissages ou comment faire de l'interculturel appliqué, revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie 2005/4, N° 140, p. 409-420.

Distribution électronique Cairn pour Klincksieck.

© Klincksieck. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

LES OBSTACLES CULTURELS AUX APPRENTISSAGES

OU COMMENT FAIRE DE L'INTERCULTUREL APPLIQUÉ

Résumé : sociologue, professeur de langue et spécialiste de l'interculturel dans les apprentissages et le travail social, Gilles Verbunt parcourt l'histoire de l'émergence et de l'évolution du concept d'« interculturel » parmi les acteurs du domaine, avec les impasses rencontrées et la recherche tâtonnante de ses possibilités d'application concrète. Pour le formateur et l'enseignant, la prise en compte de l'interculturel passe surtout par l'acquisition du « réflexe interculturel » chez le formateur, qui consiste en une attention au moindre dysfonctionnement chez les apprenants et chez lui-même, et en une interrogation distanciée sur ses causes possibles. Les objectifs de la démarche qu'il promet sont non seulement d'éviter les malentendus dans la communication, mais de s'appuyer sur les obstacles culturels pour avancer dans la compréhension de soi et des autres, et gagner en efficacité pédagogique chez des publics issus des migrations. Ce texte se veut un plaidoyer pour la mise en pratique, entre disciplines différentes, d'un tel « interculturel appliqué ».

1. Genèse d'un ouvrage

Il y a 20 ou 25 ans j'étais vice-président du CLAP (Comité de liaison pour l'alphabétisation et la promotion), et, lors d'une assemblée générale, la centaine d'associations présentes ont voté pour s'engager dans la voie de la « société interculturelle »¹. À l'époque, personne ne savait exactement ce que cela voulait dire. Le vote exprimait un sentiment vague et complexe :

1. Le titre de cette conférence reprend celui d'un ouvrage que j'ai publié il y quelques années, et qui s'intitulait *Les Obstacles culturels aux apprentissages* (Paris, CNDP, 1994). J'en ai volontairement conservé le style oral.

il fallait respecter les cultures des personnes (surtout des immigrés) que les associations recevaient en formation tout en leur donnant les moyens de trouver leur place dans la société française.

Il fallait en plus militer pour maintenir la diversité culturelle des minorités et des régions face au rouleau compresseur du centralisme culturel français traditionnel.

L'interculturel était ce chemin qui sur une crête devait éviter de tomber d'un côté dans l'assimilation à l'ancienne et de l'autre dans le communautarisme. Le refus de l'assimilation était adressé principalement aux pouvoirs publics, qui prônaient encore le caractère exemplaire de l'assimilation culturelle des Polonais, Italiens et autres populations immigrées « bien intégrées » ; il ne nous paraissait pas souhaitable de laisser le temps faire son travail de sape des identités culturelles ; à l'opposé, le refus du repli sur soi des communautés immigrées plus récemment voulait prévenir l'évolution vers une société de *apartheid*.

Le terme « interculturel » était préféré à celui de « multiculturel », ce dernier n'incluant pas l'idée d'échange entre populations d'origines diverses à laquelle tenaient les associations. Nous sentions plus ou moins consciemment derrière le terme de multiculturalisme une conception déterministe et statique de la culture ; l'expérience nous montrait des évolutions culturelles avec des effets contrastés, aussi bien des pertes d'identité conduisant à des pathologies qu'une créativité conduisant à la construction de nouvelles identités plus riches. La décision de s'engager dans l'interculturel valait acceptation de foncer dans un brouillard épais avec une visibilité réduite.

L'orientation interculturelle répondait à un sentiment d'insatisfaction plus qu'à la volonté d'instaurer un type de société aux contours précis. Pour avoir des idées plus claires, je me suis mis à l'époque en quête d'ouvrages ayant traité de la question, mais il n'y en avait pas qui correspondaient à ce que je cherchais. Je me rappelle avoir cherché outre-atlantique, dans ce que les Américains appelaient le « transculturel », en particulier chez des auteurs comme Edward T. Hall ; mais, de même que chez les Canadiens, leur approche était trop « multiculturaliste » à mon goût. En France, des pédagogues et psychopédagogues avaient commencé à réfléchir sérieusement sur la question, parce que dans les écoles les élèves venaient d'horizons fort divers, et les enseignants, qui n'avaient pas été préparés à surmonter les problèmes découlant de la composition bariolée de leurs classes, étaient très demandeurs de formation. Les chercheurs de l'époque voulaient dépasser aussi le niveau folklorique où opéraient les enseignants les plus ouverts, à travers ce que l'on appelé « la pédagogie du couscous » en classe.

Dans les mêmes années 1980, j'étais devenu surtout formateur de formateurs, de travailleurs sociaux et d'enseignants. Dans les stages de formation revenait de plus en plus souvent la question : « D'accord pour le principe du respect des cultures. Mais (et ce « mais » devenait de plus en plus insistant), jusqu'où faut-il tolérer des traditions et des structures sociales qui n'ont pas leur place en France ? »

Il y avait donc pour beaucoup de stagiaires un problème éthique. Ils voulaient bien être plus que tolérants, mais ils considéraient qu'il y avait des coutumes et des structures sociales qui n'avaient pas leur place dans une société égalitaire et laïque – par exemple les châtiments corporels ou le patriarcat.

Comme solution à ce problème, tout le monde concluait à la nécessité du dialogue. Il fallait expliquer comment les Français, les Maghrébins, les Africains, les Tamouls... conçoivent la vie en société, négocier au cas par cas. Mais pour savoir expliquer et pour négocier, il faut comprendre son interlocuteur.

Par conséquent, l'interculturel commençait par l'apprentissage de la langue et de la culture de l'Autre. L'Autre était à l'époque surtout le Maghrébin : apprenons donc l'arabe et suivons un stage sur la connaissance de la culture maghrébine.

Mais les formateurs qui dans cette période allaient recevoir dans leurs stages de plus en plus de Chiliens, de Sri-Lankais, de Kurdes, d'Iraniens, de Kossovars et de Chinois étaient frustrés de ne pouvoir appliquer leurs connaissances du Maghreb. En fait, dans l'impossibilité de parler une dizaine de langues et d'être familiarisés avec trente-six cultures, l'interculturel se réduisait habituellement au bi-culturel, aux relations franco-maghrébines, ou franco-africaines, ou franco-vietnamiennes...

Il fallait donc développer des pédagogies qui tiennent compte de l'hétérogénéité culturelle et qui, peut-être, pourraient même profiter de cette hétérogénéité pour améliorer la qualité des apprentissages.

Ce qui paraissait d'ores et déjà acquis pour de nombreux formateurs et travailleurs sociaux, c'était la connaissance non seulement d'autres cultures, mais la conscience de la particularité, du contenu et des limites de sa propre culture française.

Originaire des Pays-Bas, j'avais eu quelques problèmes à entrer dans les modes de penser, de sentir et d'écrire en usage en France. Je me disais que pour les milieux de travailleurs immigrés, ce devait être encore plus difficile. Peu à peu, j'étais devenu insensible à tous les rapports hiérarchiques entre les cultures, quitte à relativiser – parfois trop peut-être – des valeurs jugées fondamentales, et à sous-estimer l'emprise sur l'individu de ses appartenances sociales et de son identité ethnique.

J'avais aussi été instruit par mes expériences de formateur. Par exemple, au milieu des années soixante, j'avais animé une équipe de bénévoles dispensant des cours de langue française dans un foyer pour travailleurs immigrés. J'en conserve un souvenir mitigé. Nous manquions d'une méthode. Il y avait bien la méthode de l'Alliance française², inapplicable pour ce milieu, une

2. Il s'agit du *Cours le langue et de civilisation françaises* de Gaston Mauger, souvent appelé le « Mauger bleu ». Paris : Hachette, 1^{re} éd. 1953. (NDLR)

méthode officielle paternaliste à l'excès, enfin la méthode dite « Maspero », qui prêchait la révolution. Je me suis rabattu sur la méthode *Assimil* que j'avais moi-même utilisé auparavant pour apprendre le français. Une institutrice à la retraite enseignait quant à elle à l'aide d'un livre pour enfants de six ans écrits en gros caractères...

Autre frustration : les travailleurs étaient moyennement intéressés ; le seul cours qui rassemblait beaucoup de monde était celui dispensé par une étudiante dont la principale qualité pédagogique était, outre sa bonne volonté, d'être jeune et jolie. Regardant en arrière, je me dis que maintenant nous sommes sortis de cette préhistoire, et qu'il y a eu quand même quelques progrès.

Trois centres d'intérêt, trois sujets à creuser, se sont imposés à moi à travers toutes ces expériences :

1) D'abord, face à la nécessité du vivre ensemble, on ne peut pas laisser à l'état de friche journalistique la question du respect des individualités et des spécificités culturelles. Je ne voulais pas me contenter de réfléchir sur le principe souvent avancé en politique : permettre aux migrants de s'intégrer en France tout en respectant les cultures d'origine. Ce n'est tout simplement pas possible, et en plus, à la base de cette affirmation généreuse, il y a des conceptions complètement obsolètes de ce qu'est une culture et une origine.

Pour répondre à cette question, je ne voulais plus me contenter d'une réflexion théorique sur l'identité et l'altérité, mais étudier comment cela se passe concrètement ; cela inclut une réflexion sur les stéréotypes, le racisme, l'intégration, le centralisme culturel français... à partir d'une observation quotidienne. Par exemple : Pourquoi un tel en est arrivé à émettre des jugements racistes ? Pourquoi tel stagiaire, quand je lui parle d'un certain sujet, s'enfoncé-t-il dans le mutisme ?

2) Ensuite, comment situer le besoin d'appartenance face à la demande d'autonomie ? Je pense à l'appui que peut apporter une communauté d'accueil à un nouvel arrivant, mais aussi à l'emprise que peut exercer une communauté d'appartenance culturelle ou religieuse sur un individu. Comment faire pour le libérer d'une trop grande dépendance par rapport à ses milieux de vie (social, ethnique, religieux, professionnel, politique...) sans le couper de son milieu, qui tolère peut-être mal ses velléités d'indépendance ?

3) Enfin, très pragmatiquement, quelle est la formation que l'on peut dispenser pour éviter les pièges culturels entre les gens qui se rencontrent ?

En attendant, les relations interculturelles recevaient de plus en plus l'aide d'universitaires, par exemple ceux et celles qui se réunissaient dans le cadre de l'ARIC (Association pour la recherche interculturelle) ou autour de Carmel Camilleri. Comme j'étais confronté à des questions que me posaient des policiers, des gardiens d'immeubles et de prison, des éducateurs de rue et des infirmières, j'étais contraint de trouver des

réponses très concrètes à leurs questions. J'appelle cela pour moi-même : *faire de l'interculturel appliqué*.

2. Les obstacles culturels aux apprentissages

En 1993, j'ai reçu une demande du FAS (Fonds d'action sociale, actuellement FASILD) pour rédiger un guide pour les formateurs qui accueillent surtout de stagiaires issus des milieux de réfugiés et d'immigrés, dans le but de les aider à tenir compte de la diversité culturelle de leur public. Cela m'a conduit en 1994 à la publication de l'ouvrage dont j'ai repris le titre pour cette conférence.

Ce titre a été choisi par l'éditeur, le CNDP. Au début, je n'étais pas pour. La différence culturelle est un enrichissement. Faut-il parler d'emblée d'un problème ? J'aurais préféré le terme de « lieux », ce qui est plus neutre et laisse le lecteur libre de savoir si pour lui il s'agit d'un obstacle ou non. Je pensais davantage à planter un certain nombre de panneaux de signalisation de type « Attention, danger », qu'à décrire des situations avec précision et à donner des recettes.

J'avais été horrifié par une méthode d'un grand institut qui assure la formation de cadres pour l'exportation, et qui, pour aller négocier des contrats aux États-unis, fournissait aux cadres pressés dix-huit recettes. Je me demandais ce que feraient les stagiaires si, arrivés sur place, ils devaient répondre à une situation qui relèverait d'une dix-neuvième... Je n'ai donc pas voulu faire un livre avec trois mille recettes, mais plutôt baliser et éclairer des lieux où fréquemment des malentendus se produisent.

Tant que nous n'avons pas réfléchi sur la particularité de notre façon de vivre le temps, nous pensons que les autres le vivent comme nous ; il faut donc attirer l'attention sur l'existence de conceptions différentes, par exemple, quant à la gestion du temps, sans faire un inventaire complet de toutes les conceptions possibles du temps.

Pour mettre un peu d'ordre et de clarté dans tout ce foisonnement culturel, j'ai mis en évidence cependant deux tendances culturelles qui permettent de comprendre nombre de situations, à savoir la distinction entre société traditionnelle (aussi appelé « holiste » ou « pré-moderne ») et société moderne. Pour éviter que des stagiaires ne reçoivent une étiquette de « moderne » ou de « traditionnelle » qui les enferment dans une culture, l'usage de ces « idéaux-types » devait seulement permettre de formuler des hypothèses sur les causes d'un malentendu.

En fait, le titre final de mon ouvrage correspond assez bien à un sentiment largement partagé : l'hétérogénéité est d'abord un obstacle à la communication. Ce n'est qu'en ayant franchi l'obstacle de la langue et des codes culturels que l'on arrive à communiquer vraiment avec l'autre. Le mot « obstacle » a été mis au pluriel, par souci d'être concret, de *faire de l'interculturel appliqué*.

Dans le titre, le mot « apprentissages » a été lui aussi mis au pluriel. Il s'agit en effet de procurer un outil de travail non seulement aux formateurs

stricto sensu, mais à tous ceux qui sont engagés dans un processus de transmission de savoirs.

De même, je préfère parler « des autres » plutôt que « de l'Autre » ou « d'autrui ». J'aime les pluriels. Je parle rarement de « la » différence : dans le cadre de la formation, ce qui m'intéresse avant tout sont « les » différences. Autrement dit, je suis un formateur qui utilise les travaux universitaires, plutôt qu'un universitaire qui fait de la formation. Je suis convaincu que les deux approches sont complémentaires : l'interdisciplinarité fait partie du champ interculturel !

Le contenu de ce livre reflète le contenu de stages de formation. Lorsque je me suis mis au travail pour la rédaction, j'ai bien sûr écouté les conseils du comité de pilotage, mais j'ai surtout fait un inventaire des questions qui revenaient souvent dans les stages de formation, et des réponses que j'avais données – ou que j'aurais dû donner, parce que les réponses me venaient parfois à l'esprit avec des journées ou des semaines de retard...

Il ne s'agissait pas tellement de faire un inventaire de toutes les cultures, mais de montrer par des exemples concrets que des problèmes de communication linguistique peuvent se nicher à des endroits où nous ne les attendons pas. Lorsque nous nous trouvons en face d'un interlocuteur qui ne parle pas le français, nous ne sommes pas surpris si l'autre ne nous comprend pas. Mais si l'autre a l'air de maîtriser notre langue, nous ne prenons pas toujours assez de précautions.

La première chose à faire est d'être très attentif aux dysfonctionnements dans le dialogue ou dans les comportements ; remarquer aussitôt que quelque chose ne va pas. On formule alors des hypothèses, par exemple on se demande : Qu'est-ce que j'ai dit exactement ?, et : Comment mes paroles ont pu être reçues dans le contexte culturel et social de l'autre ? En particulier, les malentendus sont nombreux lorsqu'il est question de vocabulaire : deux cultures ne mettent pas le même contenu sous des mots tels que « solidarité », « liberté », « vérité » ou « respect »...

Plus compliquée est la situation où les interlocuteurs ne se rendent pas compte de leur différence culturelle. À l'usage des enseignants, je cite des formes de penser différemment, par exemple l'impact de la vie relationnelle ou religieuse sur la logique mise en œuvre, la préférence de l'empirisme sur la pensée jugée abstraite, et surtout l'influence du milieu d'origine sur la liberté de penser.

Du domaine plutôt linguistique, nous passons ainsi peu à peu au domaine anthropologique et sociologique : De quelle liberté la personne en formation dispose-t-elle pour recevoir nos enseignements ? Est-ce que sa place dans la société française lui permet d'acquérir plus d'autonomie que le formateur lui propose ? Si une personne, à cause de la formation reçue, va devoir quitter son milieu de vie traditionnel, trouvera-t-elle du côté français les moyens de survivre correctement ? Finalement, qu'est-ce qui permet à une personne d'envisager avec un minimum de sérénité la construction d'une vie nouvelle, peut-être en rupture avec son milieu d'origine ?

La formation, les apprentissages que nous proposons ne laissent pas toujours intacts les structures sociales d'origine des migrants. Mais il y a aussi la liberté qu'octroie ou, souvent, n'octroie pas le statut juridique du stagiaire; dans la période qui précède le renouvellement de ses papiers, celui-ci a beaucoup de mal à se concentrer sur autre chose que sa rencontre prochaine avec l'administration.

Puisque nous abordons la question des relations sociales, examinons de plus près la relation entre formateur et stagiaire(s). Quelle est l'idée que le stagiaire se fait du contenu de la formation et de la pédagogie mise en œuvre? Quelle expérience a-t-il de l'école, des professeurs? Quelles sont ses attentes?

Le stagiaire peut être surpris par l'absence de hiérarchie que nous préconisons peut-être. Confrontons ces attentes à ce que moi, formateur, je désire transmettre, non seulement sur le plan du contenu, mais aussi de la relation humaine.

Le formateur et les stagiaires qui continuent à creuser arrivent ainsi à être confrontés à des questions qui ne sont pas directement d'ordre individuel, mais qui marquent les relations collectives et qui se répercutent sur la relation individuelle. Comment nous situons-nous par rapport aux questions de l'intégration, de l'emprise de la communauté d'origine sur l'individu, du regard que porte la majorité sur les minorités, de l'accueil dans les institutions et la population française, donc de stéréotypes, de racisme, de discrimination en général?

Nous devons souvent assumer des responsabilités historiques que nous n'avons pas créées. La colonisation n'est probablement pas notre tasse de thé, mais elle a existé, et ses effets continuent à se produire dans les relations individuelles, fût-ce sous forme de rejet énergétique.

3. Objectifs et idées directrices

L'objectif le plus explicite et le plus superficiel, c'est-à-dire l'objectif qui séduit le plus les commanditaires institutionnels, est celui d'améliorer la compétence de ses agents et d'améliorer les relations avec le public. Mais l'acquisition d'une compétence dans la communication n'est pas pour autant à négliger. Pour entrer dans la relation interculturelle, mieux vaut être averti des pièges tendus par les différences culturelles : la générosité et l'ouverture d'esprit sont indispensables, mais elles sont insuffisantes. Un certain savoir-faire est indispensable, par exemple, dans la relation formateur-stagiaire ou dans la gestion d'un groupe hétérogène. Vous n'ignorez pas que dans les formations qui s'adressent à des publics socialement et culturellement vulnérables, la dimension relationnelle, affective, occupe une place considérable. Cela peut être un atout, mais en même temps cela peut parfois rendre difficile la transmission formelle d'un savoir.

Un autre objectif du guide que j'ai publié est la création chez le lecteur de ce que j'appelle « le réflexe interculturel », que j'ai exposé tout à l'heure : c'est-à-dire que le formateur doit être très attentif au moindre

dysfonctionnement chez les apprenants et chez lui-même. Dès qu'il est surpris par une réaction inattendue, il doit se poser la question « Qu'est-ce qui s'est passé? », envisageant la possibilité de la présence de deux codes culturels différents. Il doit essayer de se rappeler le contexte de l'incompréhension, du vocabulaire utilisé, de l'attitude adoptée, et se demander comment sa parole a pu être reçue par l'autre dans sa langue et dans ses codes à lui.

Il s'agit donc souvent de suspendre son jugement, de monter sur son balcon pour se voir passer dans la rue, parfois d'interroger des personnes qui connaissent bien la culture de l'autre.

Le réflexe interculturel n'est pas un réflexe culturaliste. Il ne s'agit pas de mettre sur le dos de la culture ce qui relève du mauvais caractère de nos interlocuteurs ou des rapports de force inégaux. Ne demandez pas à un ex-colonisé d'avoir d'emblée un comportement transparent, distancé avec un ex-colonisateur. La différence culturelle est présente partout, mais n'est pas toujours la cause première des conflits. Tout dysfonctionnement dans un stage de formation n'est pas à attribuer à la différence culturelle. Par exemple, des personnes peuvent arriver souvent en retard non parce qu'ils gèrent leur temps autrement, mais parce qu'elles ne le gèrent plus du tout. Les mêmes ont souvent du mal à s'orienter dans l'espace, à mal calculer les distances, ou à négliger leur santé. Ce n'est pas une culture d'origine qui est en cause, mais une quasi-absence de culture, qui est une conséquence de la précarité et de la démotivation. Il s'agit de personnes qui ont perdu la capacité de gérer leur temps, leur espace et leur corps.

À l'arrière-plan de cette application interculturelle, il y a un objectif politique, c'est-à-dire une façon de vivre ensemble en société qui soit plus respectueuse de l'individu et de ses milieux d'appartenance. Cela implique une mise en question de notions courantes qui sont à remettre en chantier, telles que « identité », « culture », « intégration », « communauté », et, en France, « laïcité ».

Nous nous trouvons en France, comme partout dans le monde, confrontés à des situations nouvelles créées par la mondialisation et la montée des régionalismes, autant de phénomènes que les hommes politiques et les médias continuent à analyser avec des concepts devenus obsolètes. Il s'agit donc pour nous, sur le long terme, à contribuer à une façon de voir la vie en société qui tienne les deux bouts : respect des individus et respect des collectivités d'appartenance. Il ne s'agit pas de créer un énième projet de société réconciliée avec elle-même.

Deux remarques à propos du rôle politique de l'interculturel :

1) La culture comme lieu où la société se constitue à travers une symbolisation est importante, mais la culture n'est pas le seul lieu où se joue l'avenir de notre planète ; pas plus que l'économie ou la politique. Cependant aucune réalité sociale n'est dépourvue d'une dimension culturelle, ni d'ailleurs de dimensions économique et politique.

2) Les conflits découlant de la diversité culturelle peuvent, dans certaines conditions, conduire à un progrès de l'humanité. Cela nous amène à la question : quel enrichissement pouvons-nous attendre de la société interculturelle ?

4. L'enrichissement

En quoi consiste « l'enrichissement » ? Je retiens trois éléments : 1) la relativisation de sa propre culture qui ouvre sur une attitude d'ouverture, sur l'avenir, sur la négociation ; 2) l'élargissement de notre champ d'expérience de la vie, le plaisir de la découverte ; 3) l'enrichissement proprement dit : on peut parler de « culture enrichie » comme on parle, par exemple, d'« uranium enrichi ».

Le changement des esprits peut se manifester à court terme, dans une certaine relativisation des valeurs par exemple, dans l'abandon de la croyance en une vérité absolue et unique ; il produit aussi une acception de l'identité comme dynamique, comme toujours à construire. Donc, *a contrario*, il amène à éviter tout repli sur un milieu ou sur un passé, et à refuser l'absolu dans les prétentions culturelles ou religieuses. L'interculturel invite à l'ouverture des esprits, à la négociation, au compromis, donc au rejet de l'idée de pureté absolue, que ce soit dans le langage ou les pratiques religieuse politiques et sociales. Il préconise la constitution de communautés, certes, mais de communautés ouvertes rejetant tout sectarisme.

Par conséquent, ouverture aussi au métissage. Mais – et c'est un grand « mais » – ces évolutions doivent se faire avec beaucoup de réflexion et de prudence. On constate aujourd'hui, par exemple, la tendance à hisser au pinacle la réalité de ce métissage ; or, le métissage est à promouvoir avec beaucoup de précautions. Le métissage, comme la relativisation, comme le compromis, sont des réalités ambivalentes dont la mise en œuvre peut produire des effets pervers non programmés.

C'est en découvrant la particularité de notre propre culture que nous pouvons nous enrichir de la culture des autres et partager avec eux les valeurs qui nous tiennent le plus à cœur. C'est une découverte de nouveaux horizons qui est une source de plaisir. Toutes les personnes qui sont à la recherche d'exotisme connaissent ce plaisir, et il n'y a rien de mal en cela. Encore faut-il que s'éveille l'intérêt pour les populations qui se cachent derrière les manifestations culturelles, afin d'éviter que la culture des autres ne soit folklorisée, et qu'elle entre dans nos zoos plutôt que dans notre vie sociale.

Venons-en à l'enrichissement à proprement parler. La relation enseignant-apprenant peut être marquée par la réciprocité, par une relation dans laquelle l'enseignant est aussi apprenant, et l'apprenant devient aussi enseignant. Il n'y a pas renversement des rôles, mais réciprocité et addition, ce qui crée comme une troisième relation que nous appelons interculturelle.

C'est là que l'interculturel dépasse le multiculturel. Une métaphore, empruntée à la musique, permet de mieux comprendre le processus. Si sur mon piano je joue le *do*, j'obtiens un ton unique, pur, formellement

identifiable. Puis je joue le *mi*, et je peux en dire la même chose. Si je joue l'accord *do-mi* j'obtiens un son où je continue à entendre et le *do* et le *mi*, mais chacun enrichi de l'ensemble de l'accord. En prolongeant cette image : le multiculturel maintient la séparation, alors que l'interculturel est le multiculturel enrichi de l'échange.

L'enrichissement n'est pas automatique. Il est au bout d'une action volontariste qui met en œuvre l'intelligence et l'affectivité.

5. Comment travailler avec un public hétérogène ?

Je peux seulement dire ici comment je ferais personnellement sur le plan des relations et du contenu. J'insiste sur un aspect relationnel et sur le contenu d'éventuelles discussions sur les cultures.

En ce qui concerne l'aspect relationnel, le formateur doit être au clair avec sa position sociale dans le groupe, connaître les attentes (hiérarchiques, pédagogiques) et, dans un premier temps, s'y conformer. Ne pas chercher tout de suite à appliquer les principes « français ». Dans un premier temps, il faut peut-être accepter d'être directif, pour rassurer le groupe, ce qui n'exclut pas une relation de bienveillance.

Trop de familiarité ou une sensibilité trop aiguë quant aux relations d'égalité peut faire supposer que le cours n'est pas sérieux, que le formateur n'est pas compétent, ... Si le formateur n'est pas tant soit peu directif, le groupe risque d'être dirigé par ceux qui parlent le plus et le plus fort. Bref : faire un début de cours assez classique, directif, mais avec l'idée de le faire évoluer. Évidemment, cette directivité est moins nécessaire lorsque nous avons à faire à un groupe de personnes originaires de pays à tradition démocratique. Et, bien sûr, le formateur fera tout pour faire évoluer tout groupe quel qu'il soit vers des relations plus démocratiques.

J'essayerais de trouver un équilibre entre le renvoi d'un individu à une appartenance et la reconnaissance de son individualité. Ne pas fixer quelqu'un dans sa supposée identité (ethnique ou nationale ou sexuelle), ne pas expliquer (et surtout pas publiquement) les défauts de comportement par une appartenance, une mentalité collective, un atavisme culturel. Mais par ailleurs profiter de la présence de personnes d'origines différentes pour leur faire expliquer leurs coutumes, leurs rites, leurs fêtes, leur alimentation, ... et pour convaincre le groupe qu'en cela il n'y a pas de bons ou mauvais éléments culturels. La plupart des étrangers aiment parler de leur culture : le formateur et les autres stagiaires peuvent s'interroger sur leurs cultures. La culture française avec ses rites et coutumes mérite autant d'explication que les autres. Le formateur aussi est « différent ». J'évite cependant pour ma part le « autrefois, c'était comme ça chez nous ».

L'évocation de différences culturelles doit éviter toute hiérarchisation des cultures. Pourquoi voulons-nous que les autres se plient au modèle français ? Est-ce parce que la façon de faire des français est meilleure, ou bien parce que pour la bonne marche du cours et le plus grand profit de tout le monde, mieux

vaut se tenir à certaines règles ? Ces règles sont conventionnelles et méritent d'être respectées pour la bonne marche du stage. Par exemple, il est légitime d'imposer l'exactitude, non par renvoi à une identité, mais pour des raisons pratiques. Ne pas moraliser, ne pas parler trop vite de « respect ». Chercher des solutions pratiques : pourquoi un tel ou une telle arrive toujours en retard ? De même pour la nécessité d'apprendre le français : ce n'est pas pour devenir comme les Français, mais c'est pour plus facilement trouver un emploi, pour pouvoir passer son permis, pour communiquer avec les enfants,...

À travers les péripéties culturelles qui ne manquent pas de se produire dans le groupe, le formateur peut aider les stagiaires à acquérir à leur tour le « réflexe interculturel ».

La culture peut fournir des sujets de réflexion dans le groupe de stagiaires. Une fois que le groupe est constitué (même sans former encore une unité homogène), on peut prendre le temps de discuter sur des valeurs et rites qui engagent peu les interlocuteurs. (ex. : qu'est-ce que le respect, qu'est-ce que l'honneur, la solidarité,...), et montrer que l'on peut avoir des opinions différentes. On peut poser des questions telles que : Est-ce que parler fort ou arriver en retard est un manque de respect ? Au début, on prendra plutôt des sujets innocents, tels que les proverbes ou les onomatopées : « Comment aboient les chiens dans votre pays d'origine » (ou : « dans le pays de vos parents » ; évitez : « chez vous »). Seulement aborder des questions sensibles au bout d'un certain temps et dans un climat serein : égalité de l'homme et de la femme, libertés religieuses,... Dans ce dernier cas, on peut commencer par une discussion en petits groupes (ethnique, sexuels, religieux) avec des porte-parole, suivie de mise en commun. Ne jamais oublier que les seules personnes qui ont le droit de critiquer leur pays d'origine et la politique de leurs dirigeants politiques sont les nationaux !

Certains éléments peuvent faire l'objet d'un enseignement. Expliquer les tendances culturelles, les visions du monde, les évolutions historiques est intéressant quand on a devant soi un public avec un niveau de scolarisation assez élevé, mais mieux vaut s'en tenir à des sujets qui ont une incidence plus immédiate sur la vie relationnelle en France, comme la proxémique, la gestion du temps, et plus tard les structures familiales ou sociales ainsi que l'interprétation donnée à des mots tels que « vérité » et « respect ».

Quand dans un groupe des relations se sont nouées, introduire la différence entre les relations personnelles et les relations institutionnelles. Le but du stage n'est pas de créer une famille ou une association à caractère durable, mais d'aider les individus à s'autonomiser et à se disperser à la fin du stage. Le fait de clarifier le statut de stagiaires en formation et d'en montrer la spécificité peut contribuer à ce qu'ils agissent ensuite dans leur vie sociale et professionnelle en s'adaptant chaque fois à la culture du milieu où ils se trouvent.

Conclusion

Dans l'aller et le retour entre la théorie et la pratique, j'ai relaté surtout des expériences, mes propres expériences subjectives. Le souci de les rattacher à

une réflexion théorique n'a pas été absente, mais est restée dans l'ombre. Je voudrais pour conclure sortir deux éléments de cette ombre.

Le premier élément enchaîne sur la métaphore de l'accord musical. Les composantes de la relation culturelle peuvent s'enrichir par la relation même. L'addition de la composante et de sa relation avec les autres composantes produit une plus-value pour chaque composante. En mathématique cela revient à dire que $1 + 1$ peut faire à peu près 3.

Le deuxième élément consiste dans la nécessité de dépasser une contradiction entre la volonté de tenir compte des cultures dites d'origine et en même temps de donner aux personnes les moyens de s'intégrer dans un ensemble plus vaste qui est considéré comme une menace pour ces mêmes cultures. Cette entité plus vaste ne saurait être la nation telle qu'elle se conçoit à l'heure actuelle ; l'intégration qui doit s'opérer est l'intégration dans l'humanité, dans une humanité qui se caractérise par une diversité culturelle.

L'interculturel oblige à prendre position : la personne autre en face de nous est, avant tout autre appartenance, un être humain. Avant d'être Chinois ou Bambaras ou musulmans ou paysans, nos interlocuteurs sont des êtres humains. Cette option philosophique n'est pas prise par tout le monde, par exemple par les intégristes, les nationalistes et les culturalistes.

À l'arrière-plan de l'interculturel il y a l'appel à l'instauration d'un Droit universel dans lequel figure le Droit à la différence pour les groupes particuliers ; le premier Droit relèverait davantage de la civilisation et serait un cadre fonctionnel et juridique, qui permettrait la coexistence des groupes culturellement différents dans une reconnaissance réciproque.

Voilà quelques prises de position philosophiques et anthropologiques qui sous-tendent les orientations de l'interculturel et que nous n'avions explicitement à l'esprit quand nous avons commencé à travailler dans une perspective interculturelle. Nous avançons toujours entre deux précipices, mais désormais dans un peu moins de brouillard...

Gilles VERBUNT