

Introduction

Daniel Malbert



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/2934>

DOI : 10.4000/ries.2934

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 1998

Pagination : 29-31

ISBN : 9771254459005

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Daniel Malbert, « Introduction », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 17 | 1998, mis en ligne le 19 avril 2013, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/2934> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.2934>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Introduction

Daniel Malbert

- 1 On parle beaucoup aujourd'hui d'échanges, de mobilité, de mondialisation, sans pour autant s'intéresser forcément à la diversité des cultures ; on a même souvent l'impression que la diversité est appréhendée comme un problème à surmonter, un paramètre négatif susceptible de nuire à la belle transparence de la communication. Pourtant, de plus en plus de personnes sont amenées à entrer en relations les unes avec les autres, à apprendre à vivre et à travailler à l'étranger, à fréquenter chez elles des personnes d'origine étrangère. Dans ces conditions, il apparaît essentiel de se préparer à la rencontre, d'être en mesure de comprendre les modes de pensée et d'action des autres, les règles culturelles auxquelles ils obéissent et qui diffèrent des nôtres sans que nous en ayons conscience au premier abord. En composant ce dossier et en faisant appel à des experts étrangers, nous voulions voir comment l'École appréhende ce phénomène de la diversité culturelle : celle qui relève de ce que nous appelons culture au sens traditionnel du terme, mais aussi les aspects qui relèvent de l'anthropologie : variété des modes de comportement dans la vie quotidienne et des rapports interpersonnels, ainsi que les attitudes fondamentales face à l'existence et à la transcendance.
- 2 L'Europe est concernée par ce questionnement, dans la mesure où elle accueille des populations immigrées, mais aussi parce qu'elle se construit de plus en plus en un vaste ensemble faisant coexister une pluralité de cultures. Comme le montre Antonio Perotti, acteur et témoin sur la longue durée de l'action du Conseil de l'Europe, il existe un lien entre la prise en compte des besoins spécifiques en éducation des enfants de migrants et la conception d'une approche interculturelle qui devra nous permettre de satisfaire à nos besoins d'ouverture, d'acceptation de la différence, pour que la belle idée de construction européenne se réalise dans l'harmonie et sans risque de crispations identitaires.
- 3 Il est significatif de constater qu'un grand nombre des contributions qui composent ce dossier parlent essentiellement de la diversité des langues proposées dans l'enseignement, l'exemple de l'Australie étant tout à fait révélateur, puisque plus de quarante langues vivantes sont praticables dans la *Victorian School of Language* de l'État

de Victoria. Mais les enfants de Singapour sont assurés de rencontrer au cours de leur scolarité la langue d'origine de leur communauté, à côté du malais, langue officielle, et de l'anglais obligatoire. Et le Canada s'honore également d'une politique d'enseignement des langues très ouverte, fondée sur son caractère de pays d'immigration. Du reste, les Canadiens savent bien, puisque le débat agite leur système éducatif, que le principe de reconnaissance des diverses communautés de la société multiculturelle n'implique pas forcément la pratique d'une éducation interculturelle, celle qui amènerait les élèves à découvrir les autres et à partager un peu de leurs manières de voir et de vivre le monde. Denis Cunningham relève à juste titre que les élèves serbes et croates, turcs, grecs et macédoniens cohabitent pacifiquement à l'école australienne, hors du contexte des affrontements ethniques : cela veut peut-être simplement dire que l'enjeu de ces affrontements n'est plus présent. Il reste difficile, malgré tout, de se représenter le lien d'implication réel entre l'enseignement d'une langue étrangère et la formation à une attitude de respect et de compréhension des autres. Ce lien est le plus souvent supposé.

- 4 Lorsque Katia Haddad parle du Liban, elle montre bien, en revanche, le caractère vital de l'enseignement des cultures des communautés en présence, enseignement qui passe par les langues vivantes, mais aussi par l'histoire et par un enseignement des religions indépendant des obédiences confessionnelles. L'attitude de neutralité respectueuse envers les différences communautaires n'est pas suffisante, il faut expliquer l'autre, prévenir l'antagonisme sous-jacent, aider la société libanaise à porter une identité culturelle complexe, tissée d'appartenances communautaires, d'héritages arabo-musulmans, d'identité arabe et de liens avec la culture française. En Tunisie aussi se perçoit ce double enjeu d'ouverture au monde extérieur, à la modernité et au monde occidental, et de préservation d'un équilibre identitaire interne à la société tunisienne. Même souci des valeurs à faire coexister, au sein de la société, et de recherche d'enrichissement culturel par intégration de la diversité que l'histoire, la géographie, mais aussi la littérature et la philosophie permettent d'appréhender. C'est que nos identités culturelles sont complexes, faites d'appartenances multiples, dont nous n'avons pas toujours conscience, mais que la comparaison avec l'autre peut justement mettre en évidence. Une des tâches de l'École serait ainsi d'éviter que le souvenir de nos appartenances n'entraîne une réaction de rejet de l'autre : cette anamnèse nécessaire pourrait au contraire nous amener à saisir que l'identité ne se réduit pas à nos patrimoines héréditaires.
- 5 Les affinités culturelles et géographiques sont labiles, parfois surprenantes. Les Australiens se tournent aujourd'hui vers le continent asiatique presque autant que vers l'Europe et l'Amérique du Nord, ce qui est un retour logique à une réalité géographique, mais les Italiens, interrogés spontanément, ne considèrent pas les États-Unis ou le Japon comme *extracomunitari*, bien que ces deux pays soient fort éloignés des frontières européennes. Les relations économiques jouent un grand rôle et elles influent visiblement sur l'image que nous avons des étrangers et des langues vivantes proposées par l'enseignement. Antonio Perotti a raison de rappeler que la langue véhiculée par une population immigrée n'a pas le même statut qu'une langue étrangère à vocation internationale. Ces questions de représentations, d'image au sens publicitaire du terme, ont un poids considérable. Mais ce serait une erreur de croire que l'enseignement de la langue suffit à faire connaître, ou même à faire naître la curiosité pour une culture étrangère. Les enquêtes menées par Catherine Berger auprès des élèves français apprenant l'anglais au lycée établissent la persistance d'attitudes très sélectives et

parfois de refus catégorique de connaître simplement les pays et les personnes dont ces élèves apprennent la langue. La relation facile à établir entre les origines socioculturelles des élèves et leur désir d'ouverture ou de rencontre est très symptomatique : elle signale que l'enseignement de la diversité culturelle fait partie d'une visée éducative de fond destinée à permettre à tous les élèves, et surtout aux plus défavorisés, de mettre en relation les apprentissages scolaires et la vie sociale et professionnelle.

- 6 Cette enquête sur l'enseignement de la diversité culturelle ne pouvait, par définition presque, livrer une perspective unifiée sur la question, puisque les politiques, les traditions scolaires et les héritages sont fort variés d'un pays à l'autre. Il est heureux que cette variété ait souvent changé la question, en en faisant surgir de nouvelles. Comme dans toute rencontre authentique.
-

INDEX

Mots-clés : éducation interculturelle, enseignement des langues, identité culturelle, minorité culturelle, minorité linguistique, pluralisme culturel