



## **Le « voyage » comme pédagogie. L'interculturalité, une richesse pour les apprentissages ?**

**Sandrine Chenivresse**  
*Anthropologue*

« Qui pense grandement, il lui faut errer grandement », écrivait Martin Heidegger. Alors que le regard anthropologique s'implante au cœur du Même, dans notre ici, la dialectique du proche et du lointain ne se réduit plus seulement au Papou ou au cannibale, à cet Autre pensé comme radical, car issu d'une culture lointaine et difficilement accessible. Au contraire, l'Autre s'incarne dans la proximité et dans toutes les figures du possible (Autre de nationalité, Autre de genre, Autre de formation, Autre de discipline...). En traversant constamment notre quotidien, la problématique interculturelle réinterroge nos savoir-faire et nos savoir-être, notre façon de nous relier au réel, au monde, aux autres, au temps, à l'efficacité... Elle questionne notre rapport à l'altérité et l'écart dont nous sommes capables pour faire l'apprentissage de l'Autre.

Centré sur la question de l'interculturalité comme nouveau vecteur pédagogique, l'atelier animé au sein de l'université d'été des enseignants proposait d'approfondir la réflexion à la croisée des expériences et des questionnements de chacun. L'interculturel se réduit-il à la dimension internationale, aux étudiants étrangers qui viennent dans nos écoles ? Sous ses formes multiples, comment l'appréhender ? Qu'en faire et comment l'intégrer dans les apprentissages ? Comment tirer parti de son infinie richesse ?

Si l'on prend, comme nous y incite l'anthropologue Jean Bazin (2005), l'exemple d'un texte « ethnologique », ce dernier est toujours susceptible d'une double lecture : « on peut soit y contempler à quel point les autres sont autres, y ressasser l'évidence troublante que ces gens d'ailleurs ou d'autrefois, pourtant nos semblables, ne sont pas comme nous, y éprouver notre étrange incapacité à penser et à sentir comme eux. Soit au contraire y faire l'apprentissage d'un monde différent : considérant que tout monde humain, si étrange qu'il nous paraisse, n'est jamais qu'une variante d'une série de mondes possibles qui inclut nécessairement le nôtre... ».

Aussi, en introduction de notre propos, l'aphorisme du philosophe ne fait-il pas tout autant allusion au voyage intérieur, à celui qui repousse les frontières et les filtres que pose la peau de chagrin de nos représentations, de nos certitudes et de nos croyances ? Les mythes anciens nous ont enseigné la vertu initiatique des odyssées. Quel est le véritable but du grand voyage, si ce n'est justement le retour vers un « soi » travaillé, pétri et initié par l'adversité tout autant que par la capacité d'accueillir en soi ce qui nous altère ?



D'une épreuve à l'autre — par le biais de l'éprouvé donc— Ulysse apprend dans la chair de son âme qu'il existe deux traversées : l'une mène à l'apprentissage d'autrui, l'autre à l'initiation de soi dans le subtil passage entre ce qui fait de nous soit un voyageur, soit un voyageur, c'est-à-dire un initié doté d'une « identité nomade » pour reprendre le magnifique concept de l'anthropologue Bernard Fernandez (2002)..

Révéle par les péripéties de la traversée, le voyage intérieur met en lumière les ressources enfouies qui raviveront la relation au monde et à soi. Le « voyage » devient dès lors une pédagogie, vecteur d'un récit fondateur et créateur d'identité dans la rencontre d'altérité. Car le voyage, au sens propre ou figuré, donne vie à des Dieux, à des lieux et à des hommes. S'il altère, c'est pour fabriquer de l'identité : il place la dialectique entre l'imaginaire et l'éprouvé au cœur de l'expérience d'apprentissage.

C'est justement là que s'ancrent les résistances : dans un enjeu identitaire. On voudrait atteindre de nouvelles connaissances tout en restant soi-même. On voudrait tendre directement au but ou au résultat en évitant le péril de soi et la perte de ses contours. On voudrait ne pas perdre le temps... « Or à quoi sert d'arriver ? » interrogeait déjà Laozi à l'aube du taoïsme : « Car la seule chose qui compte n'est autre que d'être sur le chemin ». C'est-à-dire se tenir dans le fond du temps, là où opère la transformation de l'être, et où en laissant advenir, on devient. Ce qui ancre alors dans une dimension à contre-temps de la tyrannie des rythmes accélérés d'aujourd'hui : un temps de l'éprouvé, un temps qui passe par la connexion avec l'âme et le corps, par la redécouverte d'un soi mu par le monde, mais aussi par un « prendre soin » de l'autre. « Le plus court chemin de soi à soi passe par autrui », aimait à répéter Paul Ricoeur, le philosophe de l'altérité (1990).

Or qu'est-ce qu'une culture sinon une mise en œuvre pour soi de l'altérité des autres, ou pour les autres de sa propre identité ? Comprendre une action, « c'est l'avoir décrite d'une manière telle qu'elle nous apparaisse comme l'une des manières de faire — selon d'autres règles ou dans d'autres conditions — que ce que nous-mêmes nous faisons », précise encore Jean Bazin en tentant de distinguer deux visions de l'anthropologie : la première, qui se limite au constat et la description de « différences » et la seconde, qui interroge le concept « d'altérité » ouvrant sur l'alchimie imprévisible des êtres et des cultures.

Au sein de sessions d'atelier, plusieurs récits d'expérience et un riche échange de réflexions sont venus illustrer ce qu'interroge chez le pédagogue le phénomène d'interculturalité. Le débat a été initié par ces premiers questionnements : comment gérer la diversité interculturelle parmi les étudiants, comment l'intégrer ? Comment accueillir les étudiants étrangers, mieux comprendre leurs valeurs par rapport aux nôtres ? Quel impact cela peut-il avoir sur le déroulé des cours ? Mais surtout nos méthodes pédagogiques sont-elles adaptées ? Qu'est-ce que les étudiants étrangers apprennent vraiment dans le contexte homogénéisant de la formation ?

Doit-on alors penser à une « pédagogie universelle » et sous quelle forme se la représenter ? A titre d'exemple, le « point 0 » est évoqué au titre d'une possible plateforme commune permettant de dépasser la question de l'interculturalité.



Cependant la question des objets à transmettre et de l'évaluation des savoirs reste entière. En outre, la culture technologique permet-elle de connaître l'autre dans ses propres logiques, dans ses valeurs ?

La question de l'interculturalité se pose également dans le cadre du recrutement de chercheurs et de professeurs étrangers : comment les accompagner et comment faire de l'interculturalité un bénéfice et un atout ? Un professeur originaire d'Extrême-Orient pose la limite de ce questionnement auquel il est confronté au quotidien. Dans sa culture fortement confucéenne, la relation d'enseignement est basée sur une entière confiance et un profond respect envers le professeur qui garde une place surplombante et dont le savoir ne peut être remis en cause. Il découvre en France d'autres façons de faire : une forme de respect quasi inexistante, la possible remise en cause des savoirs, la défiance. Ces différences interculturelles influent nettement sur l'interaction avec ses élèves et une équation difficile s'impose à lui : « comment s'adapter tout en respectant ses propres limites ? » En d'autres termes, comment aller vers l'Autre tout en ne perdant pas trop de soi, comment cheminer dans l'altérité sans s'altérer ?

La question des limites est essentielle car elle va au-delà de la notion même d'interculturalité. En effet, tout se joue « entre deux » : non seulement deux univers culturels, mais surtout deux altérités, chacun étant l'Autre de l'Autre. L'entre-deux, ce n'est alors ni se fixer sur l'autre, ni se fixer sur soi, mais tisser à deux ce qui vient entre, dans le cœur même de la relation. Il y va d'une implication de soi, d'un travail de décentrage qui invite à se déprendre un peu de soi pour rencontrer l'autre, non pas tant dans sa propre culture que dans ses propres logiques d'intelligibilité du monde. Ainsi, dans cette dialectique entre fermeture et ouverture, que mettre en place pour tisser de l'entre-deux et non pas se bloquer dans la question des limites ?

Afin d'approfondir cette dernière question, il faudrait tout d'abord revenir sur la définition du concept de « culture ». Qu'est-ce qu'une culture ? Remis en question par les anthropologues en tant que concept polysémique encombré d'innombrables définitions, la tendance a, en outre, souvent été de décrire la culture comme une réalité figée, immuable, alors que l'observation tend à démontrer au contraire que la culture est une réalité dynamique qui évolue dans l'interaction avec l'environnement social. Toute culture ne peut être définie en dehors de ses conditions de production et de reproduction. Toute culture est ainsi en soi pluriculturelle, et se construit par le contact entre différentes communautés de vie qui apportent leurs façons de penser, de sentir, d'agir. Les identités sont multiples et changeantes car les individus se réfèrent de plus en plus à des appartenances et à des cadres de référence divers. Ainsi le lien que chacun développe avec sa propre culture (transmission / rejet / survalorisation) a autant d'importance que la culture elle-même. Celle-ci est en outre mouvante puisqu'elle ne cesse de s'altérer et de se transformer de par les nombreuses influences qui la traversent et la nourrissent.

Pour Levi-Strauss, c'est le propre de toute société d'emprunter à d'autres car « les sociétés ne sont jamais seules ». La culture est une réalité dynamique en constante évolution car de nouveaux besoins apparaissent, les réponses passées ne fonctionnent plus et les réponses nouvelles sont parfois empruntées à d'autres modes de vivre-ensemble ou de faire-ensemble.



Par ailleurs, comme le souligne l'anthropologue Zahia Kessar, l'interculturalité est un terme à double sens qui désigne à la fois « la réalité des phénomènes de contact entre cultures ou personnes appartenant à différents groupes culturels, et d'autre part, l'ensemble des processus à l'œuvre dans ces relations ou rencontres interculturelles ». Elle suppose donc l'existence d'une relation, d'une confrontation, voire d'un conflit. L'inter-culturalité implique donc par définition une interaction. « Les rencontres interculturelles constituent une réalité incontournable de la vie sociale et professionnelle ».

Aussi pour en revenir au cadre pédagogique, ce dont il est véritablement question dans l'interculturalité, c'est la relation. Qu'est-on prêt à mettre de soi dans la relation à l'Autre ?

Il a été souligné plusieurs fois que les étudiants français se caractérisaient par une attitude d'indifférence, voire de fermeture, qui a pu choquer à diverses reprises les étudiants étrangers, vivant le sentiment d'une frontière implicite, difficile à renverser. Par ailleurs, un pédagogue d'origine chilienne fait remarquer la difficulté en France d'appréhender l'altérité. Par exemple, le regard porté sur les étudiants originaires d'Amérique latine les confond le plus souvent dans l'appartenance à une vaste entité géo-culturelle, à un ensemble cohérent et unique qui ne correspond en rien aux réalités identitaires locales. Il donne en contre-point l'exemple de ce qui se passe actuellement dans les universités chiliennes dont 80 % sont actuellement paralysées par les grèves. Une vague de fond très importante secoue le système éducatif remis en cause par une jeunesse en quête de sens et de renouveau spirituel, plutôt que d'avantages économiques et de statuts sociaux. C'est une nouvelle vision de l'avenir qui se dessine à travers une génération qui réinterroge le sens du monde. Or ce sont ces étudiants-là qui vont être accueillis en France. Quel choc interculturel cela produira avec une jeunesse française en prise avec d'autres priorités, voire injonctions (comme celles que génère actuellement le règne omniprésent du quantifiable) ?

D'autres témoignages rapportent comment l'interculturalité peut questionner de façon radicale les limites de notre identité culturelle. Au cœur de certains quartiers de banlieue et cités (l'exemple des Mureaux est donné), dans le contexte de parcours migratoires vécus par les parents ou les grands-parents, un no-man's land identitaire place les jeunes générations en perte de repères, dans un processus de déliaison. Alors que la transmission n'a pu se faire à travers le lien transgénérationnel, la fragilisation de liens d'appartenance à une culture d'origine devenue abstraite, sans que puisse se faire parallèlement l'ancrage identitaire dans la culture d'accueil, font que c'est parfois par le religieux que se retissent les liens fantasmatiques à l'identité perdue. Or plus le manque identitaire est aigu, plus l'expression se radicalise. Ainsi est rapportée l'expérience d'une équipe pédagogique confrontée à la demande d'un élève de religion musulmane exigeant que les professeurs de genre féminin soient exclus du jury de fin d'année, par respect de sa pratique religieuse, du moins de la compréhension qu'il en a. Un autre élève, de même religion, sort intempestivement de la salle de classe à l'heure de la prière. L'équipe pédagogique s'est retrouvée démunie devant ce qui lui a été posé, dans les deux cas cités, comme une demande non négociable. Que faire ? Comment réagir ? L'équipe aura finalement accédé au désir de l'élève et le jury aura été composé uniquement d'hommes.



Cet exemple pose de façon cruciale la question qui a sous-tendu l'atelier : jusqu'où peut-on aller dans la rencontre avec l'Autre ? Il va sans dire que ce cas extrême a nourri un débat passionné, ouvrant sur le sens de la laïcité et l'ambiguïté même du concept : effacer les empreintes religieuses dans l'espace public ne revient-il pas, paradoxalement, à accepter la liberté des pratiques religieuses ? Comment mieux définir les frontières entre la sphère publique et la sphère privée tout en respectant les règles de conduite religieuse de chacun (par exemple, le cas de femmes voilées en voiture ou dans les institutions publiques qui fit polémique...). A l'issue de ce débat, ce sont les règles de l'Etat de droit républicain qui ont été rappelées, et auxquelles l'école, lieu de transmission des savoirs et de la culture d'accueil, ne devrait en aucun cas déroger. Dans sa confrontation au religieux dans un cadre censé être laïc, la question interculturelle rencontre donc ses limites. Cependant on peut entendre à travers cette anecdote que lorsque le lien avec les racines s'est distendu, le religieux tient lieu de vecteur culturel.

Dans le même registre sont rapportées d'autres situations. Issus de la troisième génération d'immigrés (Chine, Laos, pays du Maghreb), la jeune génération, de nationalité française, est travaillée par un questionnement identitaire que les générations précédentes, centrées sur le processus d'ancrage et d'intégration à tout prix, n'ont pas eu loisir de prendre en compte. Cependant les non-dits d'histoires familiales traversées par des ruptures (forcées ou choisies) échoient aux membres de la nouvelle génération qui ne possèdent pas les clefs pour se situer dans leur propre histoire de vie. Pourquoi suis-je là et non au cœur de mes racines ? Pourquoi mes parents ont dû venir ici ? Aussi le manque identitaire est-il bien plus lié à un défaut de mémoire, à une absence de récit, de mise en mots d'une rupture fondatrice d'histoire de vie qu'à un éloignement des terres d'origine. Et c'est plus à un « fantôme psychique », pour reprendre le concept de Maria Torok et Nicolas Abraham, que sont alors confrontés ces jeunes. Face à ces non-dits, l'attitude de défense se fige dans la colère et/ou la fermeture dans lesquelles s'inscrivent inconsciemment le refus — celui de ce black-out identitaire — de même que la cristallisation d'une histoire familiale mal vécue. C'est le plus souvent au détour d'un incident mineur que le retour de boomerang se fait.

Une nouvelle « culture des cités » est en pleine émergence et témoigne de ce besoin de se dire, de s'inscrire, de mettre des mots : le Rap et le Slam racontent des histoires vécues ; les fresques d'écritures des graffeurs, talismans de la street culture, sont des empreintes qui cherchent à sacraliser le temps et l'espace, à les transformer en repères, à remettre du sens (du signifiant et des orientés).

Démunie l'équipe pédagogique se questionne sur les clefs qui lui permettraient de mieux accompagner ces jeunes au sein de ce « lieu sans frontières » que devrait représenter la salle de cours. Comment les rendre réceptifs à cet obstacle, les inviter à accepter ces apprentissages (imposés par le désir parental en quête de nouvelles voies d'inscription du destin familial à travers le diplôme) comme des outils « universels », même s'ils ne désirent pas devenir des « occidentaux ».

Ici la perception d'universalité mérite cependant une nuance tant la tendance est d'oublier que le concept même d'universalité est déjà en lui-même un concept culturel. Aussi la question reste posée sur la définition possible d'un « enseignement universel » ?



N'est-ce pas du domaine de l'utopie et, quelque part, une forme de mécanisme de défense inconscient qui évacuerait l'implication et l'altération de soi imposée dans toute relation interculturelle ?

Par ailleurs, la question de l'interculturalité se pose encore en d'autres termes, et dépasse le cadre de l'école, notamment dans le cas de discriminations répétées à l'encontre d'étudiants africains pour lesquels l'accès à des stages en entreprise reste problématique.

A l'issue de riches et passionnés débats au cours des trois sessions de cet atelier, l'équation initiale entre «diversifier la pédagogie pour s'adapter à des cultures différentes» ou «inviter tout le monde à s'adapter à une méta-culture» a laissé place à un choix de pistes centrées autour de la notion d'Humanisme. A ainsi été mis en avant le travail d'une posture à construire ou à conforter en soi, par le biais d'un décentrage d'avec nos représentations et nos appréhensions, souvent limitantes, afin de favoriser la relation à l'autre, d'en mettre en lumière toute la richesse.

L'interculturalité nous ramène ainsi à la question du lien, à l'expérience de se relier à ce qui est l'Autre de nous-même, à un ailleurs. Aussi c'est la façon dont sera établie la relation avec les élèves (ou les professeurs), d'ailleurs, mais aussi d'ici, qui en sera le vecteur. L'élaboration mutuelle d'un lien de confiance influera directement sur la qualité des échanges.

L'accent sur la valeur humaine demeure donc au centre et repose dans un premier temps sur une posture à chercher en soi : un état de disponibilité et d'ouverture, une capacité à l'étonnement et au questionnement permanent, mais aussi à s'adapter ; une aptitude à la tolérance, à la considération, à la bienveillance, au non-jugement ; l'authenticité du regard et de l'écoute... pour en alchimie avec l'Autre se transformer à travers cette disponibilité et se forger une « identité nomade ».

Vient ensuite l'étape de l'élaboration des conditions du vivre-ensemble qui nécessite de prendre le temps de le faire (on est aussi l'Autre de l'Autre) et surtout de le vivre en créant la possibilité d'un terreau commun. La ritualisation d'un temps de présentations mutuelles et approfondies au sein d'une classe, n'excluant pas le professeur, bien au contraire, et permettant à chacun d'exprimer ses atouts et ses richesses, de même que ses limites et ses points de fragilité, dans la perspective d'un tissage solidaire d'entraide et d'échanges, sans oublier les règles de conduite, a été retenue comme base incontournable ; de même la possibilité d'un voyage placé en début plutôt qu'en fin d'année ; l'idée d'un trombinoscope interactif, et ludique, servant de trame relationnelle. Plusieurs expériences ont été rapportées comme, par exemple, la création de binômes (étudiants français / étudiants étrangers) avec pour mission de faire découvrir et éprouver à l'autre, selon des thématiques choisies, des aspects culturels du pays d'accueil ; un système de tutorat, toujours en binôme, favorisant dans le cadre de l'étude la solidarité, les échanges, la motivation et la montée en compétences ; des séances d'échanges sur des thèmes transversaux liés aux sujets d'apprentissages et touchant directement la question interculturelle (échanges en anglais sur le thème de la création d'entreprise dans deux pays différents) ; des séances d'analyse des pratiques proposant aux étudiants étrangers de prendre la parole pour partager leur ressenti au sein du système d'enseignement français et aux étudiants français leurs propres vécus de l'expérience.

