

Langues dans l'Éducation  
Langues pour l'Éducation



Division des Politiques linguistiques

*DG IV / EDU / LANG (2009)12*  
[Avril 09]

## Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle

Ce texte a été produit pour la *Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle* par

Michael Byram

Basé sur le texte [Contextes, concepts et théories](#) de 'L'Autobiographie de rencontres interculturelles'

***Groupe de coordination ad-hoc pour la Plateforme:***

Laila AASE, Jean-Claude BEACCO, Michael BYRAM, Marisa CAVALLI, Daniel COSTE, Alexandru CRIȘAN, Michael FLEMING, Olivier MARADAN, Sigmund ONGSTAD, Irene PIEPER, Florentina SAMIHAIAN, Helmut VOLLMER et Piet-Hein VAN DE VEN

***L'équipe éditoriale du projet est constituée par***

Jean-Claude BEACCO, Michael BYRAM, Daniel COSTE et Michael FLEMING

## Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle

Les sociétés contemporaines sont multiculturelles et l'Europe dans son ensemble est multiculturelle. Bien qu'il en ait toujours été ainsi, la complexité s'accroît sous l'effet de la mobilité et des migrations. Il importe donc d'éclaircir les conséquences de ce phénomène de société pour les individus qui sont potentiellement ou effectivement pluriculturels, puisque leur vie sociale est multiculturelle. Les risques que fait courir à la cohésion sociale le développement du multiculturalisme doivent être désamorçés par l'éducation au dialogue interculturel, qui dépend de l'acquisition de compétences interculturelles. L'enseignement obligatoire est donc requis de répondre à cette situation et de développer les compétences interculturelles des apprenants. Ceci peut être accompli par le biais d'une éducation langagière qui permette aux apprenants de se familiariser avec d'autres cultures présentes à l'extérieur ou à l'intérieur de leur société. Les systèmes éducatifs peuvent aussi donner aux apprenants accès à d'autres cultures et à d'autres manières de penser à l'intérieur même du curriculum, notamment en les aidant à comprendre les cultures propres aux diverses matières scolaires ainsi que les modes spécifiques d'être et de percevoir de chacune de ces matières ou d'un groupe de matières, par exemple pour l'histoire comme matière ou les sciences sociales comme ensemble de disciplines. L'école met ainsi les apprenants en contact avec différents types de « culture », notion qui demande d'ailleurs à être soigneusement définie.

### Sommaire

1. Des phénomènes complexes : concepts et terminologie .....	4
2. Les sociétés européennes sont des sociétés multiculturelles .....	4
2.1. Culture.....	5
3. Les sociétés européennes sont des sociétés plurielles .....	5
4. Des individus pluriculturels dotés de compétences interculturelles.....	6
4.1. Interculturalité.....	7
5. Dialogue interculturel et cohésion sociale .....	7
5.1. Tolérance, respect et dialogue interculturel .....	8
6. Education interculturelle et sociétés multiculturelles .....	9
<i>Outils pertinents du Conseil de l'Europe.....</i>	<i>11</i>
<i>Bibliographie sélective .....</i>	<i>11</i>

## 1. Des phénomènes complexes : concepts et terminologie<sup>1</sup>

Les sociétés contemporaines sont des sociétés complexes et le rôle de l'éducation évolue sous l'effet des changements sociaux. Des idées qui semblaient auparavant aller de soi – notamment celle de l'Etat-nation doté d'une langue et d'une culture uniques communes à tous les citoyens – ne semblent plus correspondre à la réalité (elles y ont en fait rarement correspondu). Le rôle de la scolarité obligatoire - et de l'éducation langagière comme composante majeure de la scolarisation - dans la vie des individus et dans l'évolution des sociétés a changé et continuera probablement à le faire. Le multilinguisme des sociétés et le plurilinguisme des individus sont aujourd'hui des réalités ordinaires ; l'éducation au plurilinguisme est donc nécessaire.

Les individus plurilingues appartiennent et s'identifient à des groupes complexes, dont certains sont temporaires et ressemblent plus à des réseaux d'interconnexion qu'aux groupes stables et nommément distincts que constituent les professions, les nationalités ou les minorités. Alors que l'éducation obligatoire avait sans doute auparavant pour fonction de renforcer les groupes établis et d'amener les jeunes à s'identifier à eux, elle a aujourd'hui un rôle plus large. Elle doit notamment aider les jeunes à se familiariser avec des groupes homologues – d'autres nationalités par exemple – et avec leurs points de vue sur le monde, y compris la manière dont ces groupes perçoivent les croyances, les valeurs et les comportements que les jeunes considèrent comme allant de soi. Elle inclut aussi l'éducation et la formation aux compétences nécessaires aux échanges avec les individus appartenant à d'autres groupes – et d'autres cultures – par une prise de conscience réfléchie et le développement de compétences interculturelles.

L'« éducation interculturelle » vise à répondre à ces besoins mais l'expression d'« éducation interculturelle » s'inscrit dans une terminologie plus large qui demande d'abord à être précisée.

## 2. Les sociétés européennes sont des sociétés multiculturelles

Les sociétés européennes, et l'Europe en tant qu'entité, sont culturellement diverses. Ceci résulte dans certains cas de l'évolution des frontières entre Etats qui a entraîné à une époque récente ou dans un passé plus lointain l'intégration d'individus qui appartenaient à un autre Etat, mais il s'agit aussi parfois d'une conséquence de l'immigration, parfois d'un « accident » de l'histoire résultant de la création d'un Etat là où existaient auparavant d'autres types d'entités souveraines dotées chacune d'une culture différente. Chacun des « nouveaux » groupes apporte avec lui dans la nouvelle société des éléments de sa propre culture. Les sociétés qui en résultent sont des sociétés « multiculturelles ».<sup>2</sup>

Pour certaines façons d'envisager ce type de sociétés, les cultures sont des traditions distinctes – les cultures minoritaires fonctionnant dans un espace privé qui leur appartient en propre –

---

<sup>1</sup> Ce texte est tiré en partie du document « *Autobiographie des rencontres interculturelles : contexte, concepts et théories* », dans lequel on trouvera une analyse plus détaillée des concepts ici utilisés.

<sup>2</sup> L'usage de ce terme doit être distingué de celui de « multiculturalisme » qui désigne les politiques publiques fondées sur la reconnaissance officielle et la prise en compte à l'échelon politique des communautés minoritaires à égalité avec la communauté majoritaire.

mais qui ont besoin des valeurs de la culture dominante pour continuer à exister. Cette représentation des sociétés multiculturelles, cependant, n'est pas conforme à la réalité : en effet, non seulement les frontières entre groupes sont imprécises mais les cultures minoritaires sont elles-mêmes des cultures plurielles ; les symboles et valeurs des différents groupes qui les constituent font l'objet de négociations, de contestations et de changements. En outre, les individus de toute origine peuvent s'identifier à des valeurs issues de nombreuses sources différentes. D'un autre côté, il existe aussi des individus qui revendiquent une identité culturelle plus circonscrite.

Une société multiculturelle, par conséquent, n'est pas un patchwork où se juxtaposeraient des identités culturelles fixes mais un entrecroisement de réseaux de réseaux et d'identifications, à la fois situés, contestés, dynamiques et fluides, et qui sont étroitement liés à un contexte spécifique.

## 2.1. Culture

Le terme de « culture » présente de nombreux sens différents qui donnent lieu à des interprétations divergentes et sa signification a évolué avec le temps. Au XV<sup>e</sup> siècle, il désignait les activités agricoles et l'élevage. Pendant les deux siècles suivants, il s'est rapporté, par analogie, au développement de l'esprit humain. Au cours du XVIII<sup>e</sup> siècle, la « culture » a été associée aux arts et à la connaissance, la philosophie et l'histoire par exemple, que l'on considérait comme réservés aux gens aisés. A peu près en même temps, un sens différent est apparu avec l'idée de cultures distinctes et diverses. Une culture « généralisée » ou « essentialisée » a alors été considérée comme le « patrimoine » collectif d'un groupe national et identifiée à un groupe ethnique particulier.

L'idée de cultures uniformes, tout à fait distinctes, subsiste dans le langage ordinaire. La nationalité, par exemple, est parfois présentée comme une identité ou une entité immuable à laquelle s'attache une culture distinctive. Cette idée permet de disposer de critères simplistes pour déterminer si un individu est « réellement » polonais, français ou grec, par exemple. Une telle approche réifiant *domine fréquemment le discours sur la culture*. Toutefois, il existe aussi un discours « démotique » reposant sur une idée de *la culture comme quelque chose qui se fait* : cette idée apparaît souvent lorsque des personnes d'origines différentes discutent de questions d'intérêt mutuel ou participent à un projet commun. Le discours « démotique » envisage la culture comme une réalité à facettes multiples englobant une gamme diverse de valeurs, de croyances, de pratiques et de traditions – dont certaines peuvent d'ailleurs être d'invention récente – et, par conséquent, comme quelque chose de négociable et qui donne lieu à des choix personnels, comme un processus dynamique dans le cadre duquel aussi bien les significations que les frontières entre groupes et communautés sont renégociées et redéfinies en fonction de besoins actuels.

Dans le discours sur la culture, la « culture » peut donc être envisagée *à la fois comme quelque chose d'institué*, qui appartient à une « communauté » nationale, ethnique, religieuse ou autre, *et comme un processus dynamique* résultant de choix individuels.

## 3. Les sociétés européennes sont des sociétés plurielles

Les sociétés européennes présentent toutes un certain degré de diversité ou de *pluralité*. La première forme de pluralité est celle qui résulte de la diversité des sociétés multiculturelles. Cette forme de pluralité, qui met l'accent sur les différents groupes présents au sein d'une société, peut être appelée « pluralité traditionnelle ».

Une autre forme de pluralité résulte de ce que, dans les sociétés européennes contemporaines, les individus ont souvent la possibilité de choisir entre des valeurs et des idées de sources très diverses. Ils peuvent, par exemple, se détourner des confessions traditionnelles et de leurs dogmes et chercher à définir leurs croyances et leurs valeurs à partir de sources religieuses et humanistes. Les individus effectuent dans ce cas une synthèse conceptuelle qui leur est propre, tout comme il leur arrive de faire appel à des idées et à des pratiques culturelles très diverses. Cette forme de pluralité peut être appelée « pluralité moderne » ou « postmoderne ».

Pluralité traditionnelle et pluralité moderne et/ou postmoderne se recoupent et contribuent à certains changements et développements à l'intérieur d'une tradition culturelle établie. On observe, par exemple, d'une génération sur l'autre des modifications des croyances et des pratiques qu'il n'est pas possible d'expliquer uniquement sous l'angle de la pluralité traditionnelle car elles sont aussi l'effet de la pluralité moderne et/ou postmoderne. Les sociétés européennes peuvent donc englober une grande diversité de croyances, de pratiques et d'expressions, et la pluralité moderne et/ou postmoderne accentue encore cette diversité au sein des cultures en rendant leurs contours plus indistincts.

#### **4. Des individus pluriculturels dotés de compétences interculturelles**

De nombreux individus dans les sociétés multiculturelles et plurielles sont des individus *pluriculturels*. Les individus pluriculturels sont plus fréquemment issus d'une minorité ethnique que de la population majoritaire car les membres des minorités doivent en général, outre leur propre patrimoine culturel, s'appropriier certains aspects de la culture de la population majoritaire du pays dans lesquels ils vivent. Les membres de la population majoritaire, par contre, n'ont pas eu jusqu'ici à adopter certaines valeurs, croyances ou pratiques d'autres groupes, surtout s'ils vivent dans une région ethniquement homogène, mais ils sont aujourd'hui de plus en plus obligés de tenir compte du multiculturalisme de leur propre société et d'autres sociétés. Ceci leur donne la possibilité d'évoluer vers le pluriculturalisme par le biais de réseaux complexes qui traversent les groupes établis, afin d'acquérir les compétences requises dans les nouvelles situations et expériences dynamiques qu'ils rencontrent.

Le pluriculturalisme implique de s'identifier à certaines des valeurs, croyances et/ou pratiques d'au moins deux cultures, ainsi que d'acquérir les compétences qui sont nécessaires pour participer activement à la vie de ces cultures. Les individus pluriculturels sont des individus qui disposent des connaissances, des dispositions et des savoir faire linguistiques et comportementaux dont ont besoin les acteurs sociaux opérant dans au moins deux cultures.

Les individus pluriculturels peuvent exprimer leur pluralité culturelle de plusieurs façons. Certains affichent simultanément leurs différentes appartenances culturelles quel que soit le contexte dans lequel ils se trouvent. Les enfants de couples mixtes, par exemple, affirment en général leur loyauté simultanée au patrimoine culturel de chacun de leurs parents. D'autres individus pluriculturels pratiquent couramment une forme d'« alternance » : il est fréquent, par exemple, pour les jeunes issus d'une minorité dont la culture se distingue fortement de celle de leurs pairs de respecter les valeurs et pratiques de la culture minoritaire à l'intérieur du domicile familial et de passer à la culture majoritaire hors de la maison, que ce soit à l'école ou avec leurs amis. La pluriculturalité peut encore s'exprimer d'une troisième façon, par hybridation, c'est-à-dire par la fusion de ressources et d'éléments éclectiques provenant de cultures diverses en vue d'une nouvelle synthèse culturelle.

#### 4.1. Interculturalité

La pluriculturalité doit être distinguée de l'*interculturalité*. La pluriculturalité désigne la capacité à s'identifier et à participer à des cultures différentes. L'*interculturalité* désigne la capacité à faire l'expérience de l'altérité culturelle et à l'analyser, et à se servir de cette expérience pour réfléchir à des questions généralement considérées comme allant de soi au sein de sa propre culture ou de son milieu. L'*interculturalité* implique d'être ouvert, intéressé, curieux à l'égard des membres d'autres cultures, en manifestant une empathie à leur égard, et d'utiliser cette conscience aiguisée de l'altérité pour entrer en relation et avoir des échanges avec des personnes autres, potentiellement pour agir ensemble en vue d'objectifs communs. L'*interculturalité*, enfin, implique l'aptitude à évaluer ses propres modèles de perception, de pensée, de sentiment et de comportement, afin de parvenir à une meilleure connaissance et une meilleure compréhension de soi. Elle permet de jouer un rôle de médiation entre des individus de cultures différentes, d'expliquer et d'interpréter des points de vue différents. L'*interculturalité n'implique pas* de s'identifier à un autre groupe culturel ou d'adopter les pratiques culturelles de l'autre groupe.

L'*interculturalité* exige un certain nombre de compétences cognitives, affectives et comportementales préalables, en particulier des connaissances (par exemple des connaissances au sujet d'autres groupes culturels, de leurs productions et de leurs pratiques, ou la connaissance des modes d'interaction propres à d'autres cultures), des attitudes (la curiosité, l'ouverture, le respect de l'altérité et l'empathie), la capacité à interpréter et à établir des relations (par exemple pour interpréter une pratique d'une autre culture et entrer en relation avec certaines pratiques au sein de sa propre culture), l'aptitude à la découverte (comme la capacité à rechercher et acquérir de nouvelles connaissances au sujet d'une culture, de ses pratiques et de ses productions) et une conscience culturelle aiguisée (c'est-à-dire la capacité à évaluer de façon critique les pratiques et les productions de sa propre culture et d'autres cultures).

#### 5. Dialogue interculturel et cohésion sociale

Le *Livre blanc sur le dialogue interculturel* du Conseil de l'Europe souligne le lien étroit qui existe entre la cohésion sociale et l'*interculturalité*. La cohésion sociale désigne « la capacité d'une société à assurer le bien-être de tous ses membres, en réduisant au minimum les disparités et en évitant toute forme de polarisation » (par. 24). Le dialogue interculturel a un rôle fondamental à jouer pour créer et maintenir la cohésion sociale et les compétences interculturelles en sont le fondement pratique puisque « l'enseignement et l'apprentissage de la compétence interculturelle sont essentiels aux fins de la culture démocratique et de la cohésion sociale » (par. 151).

La nécessité de promouvoir la cohésion sociale d'une société n'est pas une préoccupation nouvelle ; il s'agit, depuis sa création, de l'un des objectifs de l'instruction obligatoire. Cependant, la fréquence accrue des migrations et le développement de la mobilité – phénomènes qui distinguent de façon irréversible les sociétés industrielles et post-industrielles des sociétés agraires – ont conduit à la formation de nouveaux groupes sociaux minoritaires au sein d'Etats qui se considéraient jusqu'ici, de manière d'ailleurs seulement en partie justifiée, comme des Etats homogènes. Ces nouveaux groupes sociaux sont souvent vulnérables parce qu'ils ne disposent pas d'un statut social clairement défini et le Conseil de l'Europe est particulièrement préoccupé par l'insertion sociale des groupes vulnérables de toutes catégories et, en particulier, des groupes de migrants ou d'immigrés.

L'insertion sociale peut prendre de nombreuses formes en termes de droits, d'obligations et d'activités au sein d'une communauté. Le Livre blanc définit cinq approches de l'action publique pour la promotion du dialogue interculturel, l'une étant l'acquisition de compétences interculturelles par le biais d'un enseignement et d'un apprentissage planifiés. Les domaines de compétence essentiels sont « la citoyenneté démocratique, les langues et l'histoire ». L'éducation à la diversité religieuse et à la diversité des convictions dans un contexte interculturel est conçue comme un moyen de contribuer à l'éducation à la citoyenneté démocratique, bien que l'enseignement consacré aux religions puisse être abordé sous des intitulés différents dans chaque pays. Le dialogue inter-religieux est aussi considéré comme une dimension importante du dialogue interculturel. Le Conseil de l'Europe a travaillé dans le cadre de nombreux projets et pendant de nombreuses années à l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage dans les trois domaines de la [citoyenneté démocratique](#), des [langues](#), de [l'histoire](#) et de [l'enseignement sur les religions](#).

Un citoyen démocratique doit disposer des compétences nécessaires pour devenir un acteur social, c'est-à-dire quelqu'un qui participe activement à la vie des communautés qui l'entourent, le plus souvent en parlant leur langue. Les Etats européens et la communauté européenne dans son ensemble étant à la fois plurilingues et multiculturels, les compétences de citoyenneté doivent être complétées par des compétences linguistiques et interculturelles. L'étiquette de « citoyenneté interculturelle » pourrait servir à désigner cette dimension supplémentaire.

Un citoyen interculturel dispose d'abord des compétences de la citoyenneté active requises dans une communauté – locale, régionale ou nationale – partageant une même langue et une même culture. Un citoyen interculturel dispose ensuite des attitudes, des connaissances et des savoir faire relevant des compétences interculturelles, qui lui permettent de participer à la vie de communautés plurilingues et multiculturelles. Ces communautés sont présentes au sein des Etats sous l'effet du développement de la mobilité et des migrations mais elles existent aussi dès lors que des ressortissants d'Etats différents participent à une forme quelconque d'activité commune.

### **5.1. Tolérance, respect et dialogue interculturel**

Le processus réflexif consistant pour chaque individu à rapporter les connaissances nouvelles qu'il acquiert à l'idée qu'il se fait de lui-même et à ses valeurs propres constitue un aspect intrinsèque de toute activité sociale interculturelle. La sensibilité individuelle est importante pour tenter de comprendre un mode de vie différent mais une partie du processus réflexif doit consister à établir un lien entre la compréhension nouvelle de ses valeurs et convictions que l'individu acquiert ainsi et la tolérance et le respect des valeurs et convictions d'autrui.

La notion de *tolérance* est souvent employée dans le sens étymologique de « supporter » (*tolerare*) quelque chose que l'on n'approuve pas ou que l'on n'apprécie guère. La tolérance ainsi comprise souligne la nécessité pour les individus d'origine culturelle différente de développer la capacité à au moins supporter le fait qu'à l'intérieur de la société ou dans le monde, d'autres personnes pensent et vivent différemment, même si elles partagent certaines valeurs essentielles. Outre qu'il s'agit d'une attitude individuelle, la tolérance est un principe qui pourrait guider les relations entre Etats en matière de diversité culturelle, pour amener chaque Etat à reconnaître l'existence de traditions et cultures différenciées. La tolérance – dans les deux sens du terme – pourrait ainsi être envisagée comme une norme ou une condition préalable *minimum* aux fins de la coexistence pacifique dans les sociétés multiculturelles.

L'idée de *respect* renvoie à une attitude plus positive dans laquelle on ne tolère pas simplement la différence mais on la considère comme ayant une valeur positive. Avant de pouvoir respecter un mode de vie ou un individu, il est nécessaire de s'être assez bien familiarisé avec lui, ou de bien le comprendre. Le respect peut se combiner à la tolérance puisqu'il n'exige pas d'approuver ce que l'on respecte mais peut aussi être envisagé comme un moyen d'apprécier « l'autre » et ses différences, réduisant ainsi la nécessité de la tolérance (au sens de « supporter »).

Le fait d'approcher d'« autres » modes de vie et ceux qui les pratiquent avec tolérance et respect est un pas sur la voie de l'interculturalité car la tolérance et le respect sont tous deux indispensables pour que le dialogue interculturel ait effectivement lieu. Le *dialogue interculturel* désigne un échange de vues ouvert et respectueux entre des individus et des groupes de cultures différentes. Ce dialogue repose sur la compréhension mutuelle, l'ouverture, l'appréciation et le respect véritables de la diversité, l'égalité humaine et l'égalité des droits fondamentaux. Il implique une attitude positive à l'égard de la diversité, qui envisage la rencontre entre des individus de croyances et de pratiques culturelles différentes comme une rencontre enrichissante pour tous et considère que l'individualité se développe dans un rapport avec l'« altérité ». Le dialogue interculturel comme processus sous-tend l'objectif de la cohésion sociale au sein des sociétés multiculturelles et le développement d'un sentiment d'inclusion, pour éviter qu'aucun individu ou groupe ne se trouve de fait marginalisé ou défini comme étranger. .

La tolérance, le respect et le dialogue interculturel n'exigent pas de considérer toutes les cultures, les pratiques ou les convictions comme également vraies ou d'une valeur identique. Ils reposent au contraire sur l'idée que chacun aborde les personnes, les groupes et les pratiques autres sur la base d'une identité et d'une conception du monde qui lui sont propres, même si ces dernières changent et évoluent sous l'effet des rencontres et des échanges avec des personnes d'origines différentes. La tolérance, le respect et le dialogue interculturel n'impliquent donc ni indifférence, ni relativisme (l'idée que des croyances opposées appartenant à des cultures différentes sont également vraies), ni syncrétisme (la combinaison de différents types de croyances). Les rencontres interculturelles, par conséquent, peuvent donner lieu à des tensions entre individus mettant en avant des valeurs différentes. La défense des droits de l'homme, telle que pratiquée par le Conseil de l'Europe, représente à cet égard une position claire puisqu'elle prévoit l'obligation de ne pas tolérer les valeurs et les pratiques qui sont contraires aux droits de l'homme.

## **6. Education interculturelle et sociétés multiculturelles**

La mise en place de stratégies éducatives pour sensibiliser à ces questions et favoriser le développement du dialogue interculturel et la communication est d'une importance cruciale pour le maintien et le développement des sociétés multiculturelles. Les stratégies éducatives doivent identifier les idées et les valeurs communes, ou qui se recoupent par certains aspects, mais elles doivent aussi identifier et traiter la différence en tant que telle. Le dialogue interculturel effectif exige l'acquisition de compétences interculturelles et, en particulier, le « multiperspectivisme » et l'aptitude à se voir et à envisager les situations et événements familiers du point de vue d'« autres » culturels.

La promotion du multiperspectivisme dans le curriculum de la scolarité obligatoire peut prendre diverses formes en relation directe avec les langues de l'éducation. La panoplie de langues que constituent les langues régionales, minoritaires et de la migration, la ou les

langues de scolarisation et les langues étrangères peut servir à exprimer ces différentes perspectives, et les modes d'enseignement de ces langues doivent prendre en compte cela de diverses façons, notamment en comparant et contrastant les points de vue qu'elles véhiculent à propos de phénomènes « identiques ».

Dans les programmes d'enseignement de langue seconde ou de langue étrangère, l'enseignement des langues de différentes communautés – locales, régionales, minoritaires ou nationales – attire l'attention sur les différences de points de vue d'un groupe social à l'autre et d'une société à l'autre. Des méthodes d'enseignement et de sensibilisation des élèves à l'altérité dans le cadre de l'apprentissage d'une autre langue existent d'ailleurs déjà et continuent à se développer.

Dans la ou les langues de scolarisation, l'acquisition des formes discursives propres à chaque matière – aussi bien celles de la langue comme matière que celles des autres matières – exige aussi de réfléchir à la pluralité des modes d'analyse et de compréhension de la réalité. Le discours des sciences naturelles permet par exemple aux apprenants de comprendre un arc-en-ciel d'une manière différente que ne le fait une description littéraire ou picturale en sciences humaines ou une interprétation de sa signification symbolique en sciences sociales. Ce discours en général se distingue de la langue de la vie quotidienne comme chaque matière a son discours propre.

Chaque matière – avec la discipline scientifique correspondante – est l'expression d'une communauté dans laquelle les apprenants sont introduits et « socialisés » par leur enseignant, afin qu'ils soient mis en mesure de s'identifier à elle en acquérant ses modes spécifiques d'être et de voir (« [Langues et identités](#) », Byram M.), et d'apprendre en conséquence à appliquer de façon critique les connaissances et compétences acquises dans cette discipline à la vie en société. La socialisation aux mathématiques, par exemple, donne aux apprenants le moyen de comprendre l'emploi des représentations quantitatives du monde et d'en critiquer le mésusage dans certains discours stéréotypés reprochant à l'école d'échouer parce que « 50% des élèves ont un niveau inférieur à la moyenne ».

Les rencontres interculturelles des apprenants ne se limitent donc pas à l'expérience de l'altérité dans l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. Cette expérience, ils la font aussi dans le reste du curriculum lorsqu'ils doivent se familiariser avec le contenu de chaque matière et il s'agit, dans ce cas aussi, d'une expérience de nature linguistique, même si elle est moins immédiatement évidente.

Les enseignants appartiennent à des communautés scientifiques ou de matière et s'identifient à des degrés divers à la discipline qu'ils enseignent. Certains enseignants – surtout dans l'enseignement secondaire – ont tendance à s'identifier fortement à leur(s) matière(s) d'enseignement, tandis que d'autres s'identifient avant tout à leur fonction de pédagogue et aux disciplines intéressant la pédagogie. Dans la mesure où ils initient aux cultures des différentes matières, les enseignants jouent un rôle de médiation, notamment en mettant à la portée des apprenants le langage de leur discipline. Les enseignants de langues vivantes sont mieux conscients de ce rôle car il fait explicitement partie de leur formation et de la définition même de leur matière d'enseignement : introduire les apprenants à la culture du groupe qui parle la langue enseignée. D'autres comme les enseignants d'histoire ou de lettres peuvent aussi avoir pour objectif d'introduire les apprenants à une forme d'altérité diachronique ou synchronique.

La tâche des enseignants est rendue plus difficile lorsqu'ils doivent introduire à leur matière des apprenants appartenant à un groupe vulnérable, en particulier les apprenants d'origine immigrée. La difficulté à apprendre dans une langue qui n'est pas leur première langue – notamment dans le cas des apprenants d'âge scolaire au moment de l'immigration – est aussi compliquée par un autre aspect de l'enseignement et de l'apprentissage. En effet, le mode d'enseignement ainsi que la conceptualisation de chaque matière et des communautés correspondantes ne sont pas nécessairement les mêmes dans le pays d'origine de ces apprenants.

Cependant, les discours des différentes matières ne sont pas hermétiquement distincts. Les discours de matières telles que les sciences de la nature ont en commun certaines caractéristiques qui découlent de leur ancrage dans la méthode scientifique. Les matières relevant des sciences humaines partagent certains traits liés, par exemple, à l'expression des émotions ou de perceptions de nature esthétique. En ce sens, les cultures des différentes matières et des disciplines scientifiques de référence sont aussi fluides et interconnectées que les cultures des autres groupes sociaux. Plutôt que de communautés distinctes et strictement délimitées, avec leur culture propre, les apprenants font l'expérience de connexions en réseau à travers l'ensemble du curriculum. La tâche des enseignants, en tant que médiateurs, est de rendre explicites les recoupements entre matières, afin d'amener les apprenants à comprendre l'imbrication des points de vue propres à chacune d'elles au lieu de faire apprendre séparément de longues listes terminologiques, sans référence aux autres matières.

### **Outils pertinents du Conseil de l'Europe**

Le *Portfolio européen des langues* est un outil permettant aux individus qui apprennent ou ont appris une langue – à l'école ou hors de l'école – de consigner leurs expériences d'apprentissage linguistique et culturel et de réfléchir à ces expériences. Il incite les apprenants à évaluer de façon autonome leurs compétences linguistiques et de planifier leurs progrès en ce domaine.

L'*Autobiographie des rencontres interculturelles* est un outil permettant aux apprenants d'analyser leurs rencontres – de quelque type que ce soit – avec une personne perçue comme « autre », de réfléchir à leur comportement et à celui de l'autre dans ce contexte et d'analyser leurs réactions.

### **Bibliographie sélective**

- Baumann G. (1999), *The Multicultural Riddle: Rethinking National, Ethnic and Religious Identities*, Routledge, Londres.
- Brown R. et Hewstone M. (2005), « An integrative theory of intergroup contact », *Advances in Experimental Social Psychology*, n° 37, p. 255-343.
- Byram M. (éd.) (2003), *La compétence interculturelle*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Conseil de l'Europe (2008), *Livre blanc sur le dialogue interculturel* [CM(2008)30 final, 2 mai 2008], Comité des Ministres, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Leclercq J.-M. (2002), *Figures de l'interculturel dans l'éducation*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.