

Intervention dans le cadre d'une journée européenne de déssimination en direction des personnels éducatifs de l'enseignement catholique autour du thème:

### **Coopération pour l'innovation et l'échange de bonnes pratiques.**

Programme européen « I have Rights ».

*Sylvie Da Costa*

*Chargée de mission Mixité sociale et scolaire*

*Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique*

19 juin 2018

### **Ethnocentrisme vs ethno-relativisme**

#### **1/ Définitions**

Selon l'Encyclopédie Universalis, « l'ethnocentrisme est une attitude collective à caractère anthropocentrique qui correspond aux différentes formes que prend le refus de la diversité des cultures ».

Dès l'antiquité greco-latine, les Grecs donnent le nom de Barbares à tous ceux qui ne parlent pas grec. Le terme même de barbare se réfère au langage, ou pour le dire autrement au non-langage. On nie ce qui pourrait constituer l'une des caractéristiques de l'humain, à savoir sa capacité à s'exprimer mais surtout à exprimer une pensée construite.

On retrouve cette idée de refus de négation de « l'humanité » plus tard dans l'utilisation du terme « sauvage ».

Dans *Race et Histoire*, Levi-Strauss (1952) rappelle, qu'avant même que l'idée de culture n'apparaisse, la notion d'humanité cesse aux frontières de la tribu, du groupe linguistique, parfois même du village ; à tel point qu'un grand nombre de populations dites primitives se désignent elles-mêmes d'un nom qui signifie les « hommes » (ou parfois – dirons-nous avec plus de discrétion ? – les « bons », les « excellents », les « complets »), impliquant ainsi que les autres tribus, groupes ou villages ne participent pas des vertus ou même de la nature humaine, mais qu'ils sont tout au plus composés de « mauvais », de « méchants », de « singes de terre » ou « d'œufs de pou ».

Le terme ethnocentrisme est utilisé et défini la première fois comme concept dans l'ouvrage de W.G. Sumner (1906) « *Folkways, a study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals* » : **Ethnocentrism** is the technical name for this view of things in which one's own group is the center of everything, and all others are scaled and rated with reference to it. Each group nourishes its own pride and vanity, boast itself superior, exalts its own divinities, and looks with contempt on outsiders.

Each group thinks its own folkways the only right ones, and if it observes that other groups have other folkway, its excite its scorn.

Il s'agit bien, dans cet extrait de comparer les autres à son propre groupe d'appartenance en insistant sur la « supériorité » de ce dernier. Mon groupe est la référence objective. L'ethnocentrisme pourrait être au groupe ce que l'egocentrisme est à l'individu (la tendance à se considérer comme le centre de toutes choses). L'ethnocentrisme consiste à privilégier les références de sa propre culture d'appartenance pour comprendre les autres groupes. Ma culture est centrale. Il s'agit de prendre comme norme objective ce qui définit ma propre culture et juger les autres à l'aune de cette norme. Mais je ne parle pas de moi en tant qu'individu mais en tant que membre d'un groupe homogène, qui se reconnaît aux valeurs qu'il partage.

Chaque culture, par définition peut donc faire preuve d'ethnocentrisme. Et dans l'histoire de l'anthropologie, puis de l'ethnologie, de nombreux exemples montrent comment des peuples dits « primitifs » peuvent avoir envers celui qui vient les observer, de l'incompréhension et de la méfiance.

Mais Sumner insiste également sur le caractère méprisant du regard porté sur les autres cultures. De la même manière que le philosophe L. Wittgenstein (1908) constate en parlant de l'anthropologue James Frazer « son impossibilité de comprendre une autre vie que la vie anglaise de son temps », Sumner affirme la difficulté que la culture dite occidentale a à prendre en compte les différences sans essayer de les hiérarchiser.

Et de fait la domination européenne s'est souvent accompagnée d'une prétention à la supériorité de ses valeurs morales. De nombreux conflits en ont été les principales conséquences.

Cependant la « conceptualisation » de cette manière de penser est aussi le fruit d'une réflexion qui prend conscience de l'existence d'autres cultures. Reconnaître que notre propre culture est au centre c'est sous-entendre que d'autres groupes gravitent autour.

Le développement de l'anthropologie qui s'accompagne d'immersions longues dans des contextes différents oblige aussi de fait à prendre du recul par rapport à ses propres valeurs pour tenter de comprendre les cultures étudiées.

Mais reconnaître la diversité des cultures ne signifie pas la comprendre ou l'accepter, quelle que soit la formalisation conceptuelle. Lorsque Claude Lévi-Strauss (1973) affirme que « le progrès de la connaissance n'a pas tellement consisté à dissiper cette illusion (celle de voir la diversité des cultures comme une sorte de monstruosité ou de scandale) au profit d'une vue plus exacte qu'à l'accepter ou à trouver le moyen de s'y résigner », c'est à notre avis oublier les processus actifs mis en œuvre pour nier cette « diversité comme le phénomène naturel » résultant d'échanges directs et indirects, fondement de toute culture.

L'ethnocentrisme a entraîné en effet trois façons d'agir face à la diversité des cultures: la négation pure et simple des autres cultures, négation qui peut être physique dans sa conception la plus dramatique (les génocides) ou verbale (l'autre groupe n'est pas digne que l'on s'intéresse à lui) ; l'assimilation qui « oblige » le groupe référent ayant atteint sa supériorité, à ramener dans son giron toutes les autres populations ; et enfin un ethnocentrisme que nous définissons d' « ethnocentrisme de laboratoire » qui consiste à étudier les autres cultures dans un esprit d'ouverture mais avec comme grille de lecture et/ou de comparaison celle à laquelle nous appartenons. Cette troisième conception est aujourd'hui peut-être la plus répandue parce que la plus confuse et en même temps la plus « naturelle » parce que inconsciemment pavée de « bonnes intentions ».

Cependant et dans le même temps « le progrès de la connaissance » (histoire, ethnologie, anthropologie...), les déplacements de population, les échanges commerciaux, ont accéléré la prise en compte de cette diversité culturelle (acceptée ou non), et ont enclenché un processus qui consiste à relativiser un point de vue, scientifiquement appelé « ethnorelativisme » ou plus souvent en France « relativisme culturel ».

Le relativisme culturel consiste à ne pas hiérarchiser les cultures mais à essayer de les décrire objectivement selon des critères précis. Si la notion d'ethnocentrisme s'accompagne de l'idée de « jugement méprisant » selon Sumner, le relativisme culturel suppose une posture inverse.

Dans son acceptation la plus radicale et prégnante depuis le milieu du XX<sup>ème</sup> siècle, le relativisme culturel consiste à considérer qu'un individu n'a de « comptes à rendre » qu'aux membres de sa propre culture. Il s'agirait de prendre en compte chaque groupe humain selon

ses croyances, ses traditions, son code moral en le juxtaposant à un autre groupe humain détenteur lui aussi de ses croyances, ses traditions et ses propres valeurs.

## **2/ Modèle de développement de la sensibilité interculturelle.**

Milton Bennett (1986) est un chercheur américain en communication interculturelle. Il nous propose dans son « modèle de développement de la sensibilité interculturelle » un schéma intéressant qui nous permet d'une part de comprendre le passage d'une conception à l'autre mais aussi les aller-retour entre les deux ; d'autre part de nous appuyer sur ce modèle dans un contexte éducatif. Ce modèle tout en étant basé sur des réflexions théoriques et une étude empirique, a été conçu pour servir dans la pratique. Il décrit l'attitude qu'un individu ou un groupe peut développer envers des personnes de cultures différentes et qui va influencer leur perception et leurs interactions. Nous sommes avec Milton Bennett dans un schéma plus nuancé de ces deux concepts et permettant d'éclairer des attitudes plus ou moins intériorisées du quotidien de tout un chacun. Selon lui, ce qui distingue avant tout ces deux notions « is the vision (or perception) that each person has when faced with cultural difference. ». Plus nous avons intériorisé la possibilité de la différence culturelle et plus nous nous rapprochons d'une attitude de relativisme culturel. Et à l'inverse, plus notre résistance est forte vis à vis de la différence, plus notre attitude rejoint une attitude ethnocentriste. Cette idée plutôt « simple » permet cependant d'accepter l'idée qu'en tant qu'individu, nous pouvons être plus proche de l'une ou l'autre attitude à un moment donné selon des contextes différents.

Milton Bennett définit lui aussi trois stades d'attitude ethnocentriste :

1/ le déni qui comme son nom l'indique consiste à nier la différence : il s'agit de la forme d'ethnocentrisme la plus extrême pouvant entraîner une forme d'ignorance des autres cultures. Même si cette attitude n'est pas la plus répandue aujourd'hui, une forme de déni consiste à ne pas souhaiter s'intéresser à ce qui nous entoure et considérer que l'on peut vivre sans.

2/ la défense : la différence est reconnue et parce qu'elle existe elle met en péril ma propre culture. La différence est donc menaçante et je dois m'en protéger. Le repli communautaire en est un exemple. Un degré moindre consiste à considérer que d'autres cultures existent certainement mais à un degré inférieur à la nôtre. Alors que nous avons atteint le degré ultime de la culture, d'autres sont encore sur le chemin. Il s'agit d'une considération évolutionniste

de la culture qui peut être une manière de se rassurer face à ce qui de toutes façons ne nous atteindra pas.

3/ la minimisation : le principe de hiérarchisation n'existe plus. Les différences sont acceptées mais parce qu'elles sont à la marge de ce qui fait sens pour tous. Milton Bennett considère ce troisième stade comme une attitude ethnocentriste parce qu'il part du principe que ce qui est perçu par un groupe comme universel, est nécessairement fondé sur les valeurs de ce groupe.

Le terme « minorités » lorsque qu'il se réfère à des populations certes en moins grand nombre mais surtout n'appartenant pas au groupe référent du pays où elles se situent, participe par exemple à ce processus de minimisation.

Le passage de l'ethnocentrisme au relativisme culturel se situe à partir du moment où ce qui guide l'action est régi par un principe d'ouverture. Alors que l'attitude ethnocentriste est nécessairement rigide et statique (je regarde la différence à partir de mon point de vue), le relativisme culturel est dynamique (je m'ouvre à la différence, je vais vers ce qui est différent.) Le relativisme culturel chez Milton Bennett lui permet d'expliquer comment il est possible, dans une démarche active et progressive, de faire société, de créer un lien et de permettre le « vivre ensemble » devenue expression courante pour ne pas dire banale mais qui sous tend de fait toute analyse des sociétés humaines dans un contexte de migrations multiples.

Trois stades sont également définis par Bennett :

4/ L'acceptation : d'autres cultures existent, d'autres comportements sont possibles et il sont considérés comme légitimes. Je regarde l'autre culture avec objectivité et curiosité mais en toute neutralité. Il s'agit davantage de comprendre que d'adapter son propre comportement à un environnement différent.

La juxtaposition de groupes humains divers et qui se reconnaissent comme tels, permet-elle de faire société ?

5/ l'adaptation : Pour Milton Bennett, les personnes qui traversent ce comportement sont non seulement en capacité de comprendre l'autre culture mais d'agir en conséquence. L'objectif de l'adaptation est essentiellement mu par un désir de contact, d'échanges, de communication. L'adaptation demande une capacité à changer de cadre de référence en fonction de la situation dans laquelle on se situe, sans pour autant oublier le cadre de référence qui est le nôtre.

La culture devient alors « un lieu de mise en scène de soi et des autres » Martine Abdallah-Préceille (1999, p.17). L'individu n'est plus seulement le produit de sa propre culture mais il est reconnu dans sa capacité de la modifier, sans l'abandonner, selon ses besoins et ses interlocuteurs dans un environnement pluriel.

Pour atteindre ce stade, selon nous le plus « modélisant » dans un contexte éducatif, il y a nécessité d'aborder la différence comme un atout et avec empathie telle que définie par Bennett comme la capacité intuitive de se mettre à la place de l'autre, dans une situation donnée.

6/ Enfin l'intégration : ce stade est évidemment le plus complexe et le plus extrême du comportement ethnorelativiste puisqu'il s'agit de ne s'identifier à aucune culture en particulier pour passer de l'une à l'autre. Il ne s'agit en aucun cas ici d'un modèle intégrationniste tel que nous pouvons le définir en France et qui charrie avec lui des références plus proches d'une attitude ethnocentriste que d'un principe d'ouverture à l'autre. Le relativisme culturel pour Milton Bennett est le passage de la méfiance de la différence à la différence perçue comme facteur positif et possible de lien.

De ces six stades décrits par Bennett, nous nous arrêterons principalement sur celui de l'adaptation. En effet à ce stade nous pouvons enfin imaginer le relativisme culturel comme une possibilité de rencontre.

Ce qui nous intéresse dans ce modèle c'est bien cette prise en compte des interactions entre des individus « porteurs » ou « portés » par des schémas culturels divers qui pour des raisons évidentes de cohésion sociale, vont devoir à un moment donné rendre possible une société que l'on peut définir aujourd'hui de multiculturelle. Si le passage de l'ethnocentrisme au relativisme culturel a permis dans un premier temps d'admettre la possibilité de différences culturelles, la mondialisation a dans un deuxième temps renforcé le sentiment que « l'étranger » devient de plus en plus proche et quotidien. Aujourd'hui, les phénomènes de migrations multiples, continues et difficilement régulées obligent non seulement à reconnaître ces différences culturelles mais avec la volonté de maintenir une unité collective.

Il ne s'agit plus seulement d'accepter l'idée d'une diversité culturelle, ni même celle de devoir la comprendre, mais d'avoir la volonté de la rejoindre. La démarche devient alors dynamique. Pour reprendre Martine Abdallah-Pretceille « *c'est opérer une démarche, un mouvement, une reconnaissance réciproque de l'homme par l'homme, c'est apprendre à penser l'autre sans l'anéantir, sans entrer dans un discours de maîtrise afin de sortir du primat de l'identification et du marquage* » (2017, p.62). Car ce qui sous-tend également le modèle de sensibilité culturelle de Bennett c'est que l'individu au sein de sa culture, peut la

modifier, la solliciter selon ses besoins et ses envies dans un environnement multiculturel. Il a la possibilité d'être considéré comme autre chose que le membre d'un groupe perçu comme homogène.

Mais la question n'est pas tant « est-ce que je me reconnais comme appartenant à une culture ? » que « est-ce que l'on me définit par rapport à une culture ? »

Or si l'on reprend la définition de Claude Lévi-Strauss, « la culture est un ensemble de systèmes symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la science, la religion. »

Le terme symbolique a son importance. La Culture n'est pas une réalité définie une fois pour toute. Malgré que l'on sache aujourd'hui qu'elle naît de transformations successives liées aux changements sociaux, aux évolutions techniques, à l'histoire et à l'environnement, qu'elle se construit à travers l'espace et le temps, on donne cependant à penser à travers les expressions « respecter la culture d'origine, améliorer le dialogue entre les cultures, le choc des cultures, connaître la culture de l'autre etc... » que la culture serait un tout homogène auquel en tant qu'individu je suis rattaché :

La culture y est conçue comme un parapluie sous lequel s'abritent, en s'articulant les unes aux autres, toutes les façons de faire et de parler des activités humaines : les croyances, les lois, les langues, les coutumes, les institutions, les structures sociales, les perceptions du corps, du temps et de l'espace, etc. Toutes ces activités sont censées se référer aux mêmes principes et valeurs morales pour constituer un système homogène. Ce système donnerait une physionomie particulière à la communauté, qui en marquant ainsi son originalité, permettrait aux individus qui lui appartiennent d'exhiber une identité et une différence et de parler en termes de « nous » et « eux » (Verbunt, 2012).

Elle devient un « lieu de mise en scène de soi et des autres » où le risque est de devoir se définir par rapport à, ou au pire contre quelqu'un. Elle peut alors se confondre « avec un mode de conscience que les gens se donnent d'eux-mêmes significatif de l'ethnicité » (Vinsonneau, 1999).

Or comprendre que la culture est une construction qui repose sur un certain nombre de traits distinctifs et singuliers que l'on va solliciter dans des contextes, des espaces et des temps différents, permet à l'individu de participer à cette construction sans se justifier ni avoir le sentiment d'abandon de ce qui le définit par ailleurs. C'est dans cet interstice entre stabilité et

dynamisme que réside la possibilité de proposer une alternative qui passe par la capacité à « décentrer son regard afin d'admettre d'autres perspectives, condition de la rencontre d'autrui » (Abdallah-Preteille, 1997). Or on ne rencontre pas une culture mais des individus dont le noyau culturel intériorisé se forme par une éducation, une histoire, un contexte familial, mais qui comprend une frontière poreuse et donc changeante, qui va permettre cette interaction entre deux personnes ou groupes.

## **II : L'interculturalité : une réponse nécessaire.**

### **1/ les enjeux d'une éducation interculturelle**

C'est tout l'enjeu d'une éducation interculturelle dans des classes multiculturelles.

Le préfixe « inter » a lui seul fait disparaître le concept d'ethnocentrisme. Inter induit l'échange, le rapport, la réciprocité. Il ne se contente pas de mettre en scène deux cultures, il leur offre la possibilité de jouer la scène ensemble.

La sphère scolaire a cette particularité de regrouper dans un même endroit des enfants et adolescents, issus d'une société dans laquelle l'école s'insère et qui a en charge de les aider à comprendre et vivre au sein de cette société.

L'école est d'ailleurs très souvent le premier lieu de diversité qu'un enfant va fréquenter régulièrement et dans le cas de jeunes nouvellement arrivés sur un territoire, l'école est la première confrontation avec ce que le langage courant nomme « une culture » différente.

L'école c'est aussi le lieu où l'enseignant par son intervention donne un sens à la diversité. En effet comme le rappelle Françoise Lorcerie « l'enseignement ou la présentation des cultures à l'école ne produit pas une école interculturelle; ce n'en est pas une condition suffisante, et peut-être même pas une condition nécessaire. Ce qui est crucial, en revanche, c'est le régime de la communication en classe »(1985).

Nombreux sont les exemples où le multiculturalisme des classes n'entraîne cependant pas une interaction sereine et constructive permettant le dialogue. On retrouve quelques fois à l'intérieur des établissements scolaires une catégorisation plus ou moins consciente des différences ethniques en présence. La cour de récréation est généralement le lieu idéal d'observation où l'on peut voir se former des « clans » en fonction au mieux des activités partagées à l'extérieur de l'école (sport, musique etc... qui ne sont pas toujours neutres), au pire de la couleur de la peau ou de la religion pratiquée.

La « folklorisation » des activités mêlant cuisine, danses, comtes et légendes lors de fêtes de fin d'année et sous prétexte de respect ou de compréhension des autres cultures, existe encore. « Les usages du concept de culture renvoient malheureusement trop souvent à des formes de simplisme et de réductionnisme alors que les enjeux se situent, au contraire, sur le registre de la complexité, de la fluidité et des dynamiques. » (Abdallah-Preteille, 2017)

Cependant l'objectif de l'éducation interculturelle n'est pas la prise en compte de la pluralité culturelle en dépit de sa dénomination, mais bien la capacité à ne pas laisser les processus ethniques prendre l'ascendant dans les interactions sociales au sein de l'école.

Il s'agit de permettre le dépassement de ce qui différencie pour atteindre l'unité de ce qui réunit. Mais il y a nécessité de comprendre ce qui différencie pour permettre la rencontre. De part et d'autre de l'interaction se situe un individu et chacun est amené à faire quelques pas dans la direction de l'autre.

Dans le contexte qui nous intéresse, les populations migrantes ont déjà fait l'essentiel du chemin et pas toujours nécessairement par choix. En tant que société « accueillante » il s'agit de faire le reste du chemin. Une éducation interculturelle ne s'adresse pas uniquement aux minorités représentées dans la classe. Elle s'adresse à tous en même temps, c'est cela tout le sens de ce préfixe. Cependant comme nous l'avons rappelé, la classe n'existe pas hors contexte, dans un monde qui ne serait pas dans le monde. Elle s'insère dans un système scolaire d'une société particulière. Et le but est de permettre à l'élève nouvellement arrivé, d'y trouver sa place.

Gilles Verbunt (2011), dans un article très intéressant concernant le travail social et les dynamiques migratoires, propose quelques éléments de réflexion sur le processus d'entrer en relation, qu'il serait pertinent de regarder dans le contexte scolaire.

1 : Établir les conditions du dialogue : pour cela, il est nécessaire de se réinterroger soi-même afin de se mettre dans une posture d'écoute. « Cela passe par un travail de déconstruction de ses propres valeurs et la prise de conscience de la relativité de son propre système de valeurs ». Michel Sauquet (2007) parle de prudence et nous invite à ne pas imaginer « que nos évidences sont toujours partagées par les autres. »

2 : Prendre le temps de la rencontre : dans un contexte d'accueil d'enfants ou d'adolescents migrants, ce deuxième élément semble primordial. Chaque individu a une histoire particulière, souvent mouvementée qui perturbe et demande du temps pour être digérée (terme utilisé par une enseignante pour nous expliquer que l'élève migrant commençait à entrer dans

une démarche d'apprentissage lorsque la digestion de son parcours et de son arrivée était arrivée à son terme !

3 : Apprendre à décrypter les comportements pour éviter les impairs grossiers : il s'agit de se questionner souvent sur les réactions que chaque individu a dans une situation d'interaction avec l'autre. La méconnaissance peut quelques fois être à l'origine de situations difficiles. Le recours à des tierces personnes peut être efficace.

4: Faire preuve d'empathie : l'empathie est le socle du cinquième stade de Milton Bennett.

En France cette question de l'empathie dans le contexte scolaire a souvent été source de questionnement : doit-on être proche des élèves ? Doit-on s'impliquer individuellement ? Or dans le cadre du contexte des travailleurs sociaux, Gilles Verbunt a montré que la non implication personnelle en situation interculturelle, est une posture difficile à tenir « face à des interlocuteurs venus d'ailleurs.»

Généralement, l'éducation interculturelle est associée à une pédagogie de la pluralité, ce qui implique que l'enseignant va adapter sa pédagogie aux profils des élèves. Ainsi l'ouverture à la diversité ne concerne pas uniquement les élèves mais également son environnement et en premier lieu ses parents (souvent oubliés ou tenus à l'écart dans le système scolaire français notamment).

## **2/ Le cadre d'action**

Une fois rappelées les bases nécessaires à la rencontre, la question des choix de contenu des enseignements dans un contexte d'interculturalité reste posée.

Notre article n'a cependant pas pour objectif d'explicitier ce qu'est ou devrait être un enseignement interculturel en terme de contenus. Il s'agit plutôt de définir dans quel cadre cette éducation interculturelle peut avoir tout son sens.

Or le contexte européen nous paraît idéal parce qu'il permet de dépasser les valeurs nationales de chaque pays accueillant et donne la possibilité à chacun de se retrouver autour d'objectifs fondamentaux communs et supranationaux :

Il s'agit d'une part de proposer des enseignements pertinents sur la diversité culturelle dans la société et dans le monde, d'autre part de connaître et de renforcer les valeurs démocratiques et humanistes, et enfin de développer les compétences et les capacités de chacun à vivre ensemble (Page, 1993).

L'éducation interculturelle est une construction « dynamique entre deux entités qui se donnent mutuellement sens » (Abdallah-Prétceille, 1984) et qui de ce fait donne le droit à chacun

d'avoir accès à ce qu'il y a de plus universel. Elle doit essayer de proposer un cadre qui identifie et valorise les caractéristiques communes partagées par tous les êtres humains. Elle permet aux jeunes scolarisés de tirer profit de savoirs intellectuels et sociaux que l'accès à une pluralité de systèmes de valeurs et de références rend possible. L'éducation interculturelle ouvre des espaces de réflexion et de liberté, en direction des élèves nouvellement arrivés mais également et c'est bien l'un des objectifs en direction des élèves installés. « Pour être conséquente et réellement concrète, l'hypothèse interculturelle doit être globale ou générique. Si on ne la destine qu'à une partie du public scolaire, elle devient immédiatement pleine de contradictions et d'impossibilités pratiques, secrétant en outre de nouvelles ségrégations à l'égard de ceux que l'on voudrait précisément libérer des ségrégations actuelles. » (Louis Porcher, 1981). Le risque serait, en oubliant cela, de reproduire une sorte d'ethnocentrisme culturel au sein de l'espace scolaire. Pour autant il ne s'agit pas non plus de considérer que toutes les valeurs culturelles seraient supposées acceptables et prises en compte comme telles au sein de l'espace scolaire, sous prétexte d'une démarche de strict respect d'autrui. Cette manière de penser conduirait à entendre que toutes les valeurs culturelles seraient de valeur égale, même celles qui porteraient atteinte à la liberté et à l'intégrité des personnes. Offrir la possibilité de réfléchir autrement et au delà de notre groupe culturel, provoquer des espaces de rupture permettent de libérer et d'élargir des espaces communs de pensée.

Hannah Arendt : « L'éducation est le point où se décide si nous aimons assez le monde pour en assumer la responsabilité, et de plus, le sauver de cette ruine qui serait inévitable sans ce renouvellement et sans cette arrivée de jeunes et de nouveaux venus. C'est également avec l'éducation que nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter de notre monde, ni les abandonner à eux-mêmes, ni leur enlever leur chance d'entreprendre quelque chose de neuf, quelque chose que nous n'avions pas prévu, mais les préparer d'avance à la tâche de renouveler un monde commun. »

Conclusion :

Aborder des concepts aussi porteurs de sens que ceux d'ethnocentrisme et d'ethnorelativisme nous conduit très rapidement à réfléchir à la notion de Culture. Lorsqu'en plus, nous le faisons avec l'objectif d'adapter ces concepts au contexte scolaire, lieu de diversité culturelle par excellence, la tâche est encore moins aisée.

En effet, nous constatons que l'idée d'éducation interculturelle, même si elle est aujourd'hui très largement partagée, soulève de nombreux questionnements quant à la manière de la

rendre effective, dans un contexte migratoire exponentiel. Les notions complexes d'identité, d'altérité, de différences et de diversité accompagnent de fait la réflexion « interculturelle ». Entre un besoin de stabilité et/ou de reconstruction recherché par des populations migrantes et le sentiment pour les sociétés accueillantes de devoir accepter d'être interrogé et « bousculer », se dégage un espace de construction d'un cadre nécessairement nouveau pour chacun, mais dont il faut trouver les références communes afin de garantir la possibilité du vivre-ensemble. L'échange, la coopération, l'empathie en sont quelques-unes qui participent du dialogue interculturel permettant de considérer la différence comme une nécessité plutôt qu'un frein.

## **Bibliographie**

- Abdallah-Preteuille M. *L'éducation interculturelle*. (Puf 5<sup>ème</sup> ed) ; coll Que sais-je ; Paris.
- Abdallah-Preteuille M. Porcher L. (dir.). (1999), *Diagonales de la communication interculturelle*, Anthropos, Paris.
- Arendt. H. (1989). La crise de l'éducation in *La crise de la culture*. (Gallimard) ; coll. Folio Essais, (pp. 246-252). Paris.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. Bennett & M. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (3rd ed, pp. 147–165) ; Thousand Oaks: Sage.
- Forquin J-C. (1996). *École et culture : le point de vue des sociologues britanniques*. (De Boeck Université) ; Paris Bruxelles
- Levi-Strauss C. Pouillon C. (1987). *Race et Histoire*. (Gallimard) ; coll Folio Essais ; Paris
- Levi-Strauss C. *Anthropologie structurale deux*. (Pocket) ; coll Pocket Agora ; Paris
- Sauquet. M. (2007). *L'intelligence de l'autre*. (Charles Léopold Mayer) ; Paris
- Vinsonneau G. (1999). *Inégalités sociales et procédés identitaires*. (Armand Colin) ; Paris.

Sumner W.G. (1906) *Folkways, a study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals* » (Gin). Retrieved from

<https://archive.org/details/folkwaysastudys00sumngoog>

Kerzil J. (2002) L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation*, 2/14, pp120-159

Verbunt. G. (2011) Le dialogue interculturel, éléments de réflexion. *Hommes et migrations*, 1290, 118-126.

Verbunt. G. (2012) Comment l'interculturel bouscule les cultures. *Les cahiers dynamiques*, 4/57, 22-28.

Document *Éduquer au dialogue : l'interculturel et l'interreligieux en école catholique*.  
Édition du Secrétariat général de l'Enseignement catholique ; 2017 ; Paris