

L'éducation interculturelle : la face cachée de notre système éducatif

Khalil Mgharfaoui.
Enseignant à la Faculté des Lettres de Marrakesh

(publicado en el diario *Libération del 2 de junio 1999*)

Est-ce une information que de rappeler qu'une "commission spéciale éducation-formation" pour la réforme de l'enseignement s'est constituée dernièrement ? Peut-être pas, mais peut-être seulement. Quand on sait que les problèmes de l'éducation intéressent toute la société, on ne peut que s'étonner qu'une question aussi importante soit reléguée au rang de considérations techniques relevant du ressort des spécialistes. Ailleurs ces questions sont dites d'intérêt national et font l'objet d'un débat public. Cependant, on ne peut réellement blâmer les gens de ne pas être au courant de ce qui se décide au niveau de l'éducation nationale quand la majorité des enseignants ignore ce qu'ils seront amenés demain à pratiquer comme pédagogie. Ils attendent, avec plus ou moins d'appréhension, une réforme qu'ils devront dans tous les cas subir puisqu'ils ne l'ont pas accompagné.

La particularité de cette commission est d'être plurielle. Cette pluralité se lit dans le nombre important des personnes qui la constitue, dans la diversité de leur centre d'intérêt, leur formation, leur conviction politique et philosophique (parfois très contradictoires). Cette pluralité est aussi dans sa conception de l'élaboration d'un projet idéal (tant qu'à faire) pour l'enseignement : chercher les modèles et non plus le modèle. En effet, les membres de cette commission ont pris leur bâton de pèlerin pour visiter différents pays et différents systèmes. On peut supposer que c'est pour retenir le meilleur de chaque système. Mais on ne peut butiner dans le champ des systèmes éducatifs et espérer revenir avec le nectar voué à se transformer dans la ruche en miel succulent. On oublie un peu hâtivement qu'un système n'est plus dès qu'on le décompose. Considérer comme des aspects techniques la généralisation, l'enseignement dans les campagnes ou la formation continue est discutable. Le fond culturel n'est en effet jamais loin. Peut-être est-ce justement le défi que se sont lancés les membres de la commission et on ne peut que leur souhaiter bonne chance. Toujours est-il que cette démarche est intéressante dans la mesure où elle dénote une conception pluraliste de l'éducation. Une pluralité qu'il n'est plus besoin de justifier dans un monde de plus en plus intégré.

Ayant cherché l'inspiration dans la pluralité, il faut espérer que la commission restera plurielle dans sa vision et ses conclusions. Ce serait le comble que d'appauvrir cette richesse par une vision où le spécifique (légitime) devient prétexte au singulier exclusif.

N'avons-nous pas justement besoin d'une éducation multiculturelle qui nous ouvre les portes du monde sans pour autant perdre notre identité ? Ne sommes-nous pas, dans ce monde où les frontières ressemblent chaque jour qui passe aux rampants d'une de nos vieilles cités, obligés de concevoir une éducation multiculturelle ou interculturelle ?

L'éducation interculturelle.

Parler d'une éducation interculturelle suppose qu'il existe une éducation "non—interculturelle" ou "monoculturelle". Pour définir le concept d'éducation

interculturelle, revenons un moment sur le sens même de l'éducation ou plus exactement sur ses finalités. Selon Birkha Parekh (cité par OUELLET 1991, p. 17) ces objectifs se ramènent à trois éléments :

- ⌘ Développer les capacités humaines de l'élève (réflexion, critique, imagination, raisonnement, jugement,...) pour lui permettre de s'autodéterminer par rapport au monde qui l'entoure sans préjugé.
- ⌘ Développer chez l'élève les capacités intellectuelles et morales (l'amour de la vérité, l'ouverture sur le monde, l'objectivité, la curiosité intellectuelle, l'humilité,...)
- ⌘ Familiariser l'élève avec les grandes réalisations humaines (intellectuelles, morales, religieuses, littéraires,...)

Ainsi définie, l'éducation est ouverte sur le monde et sur les autres cultures. Elle tendrait, si elle était fidèle à ses objectifs, à faciliter la communication entre les différentes cultures et serait par-là d'orientation "multiculturelle". Or, dans la pratique, l'éducation est essentiellement monoculturelle. Il y a là, selon l'auteur, une contradiction fondamentale entre le discours sur l'éducation et la pratique de celle-ci.

Les critiques adressées à l'éducation "classique" (c'est-à-dire l'éducation monoculturelle) ne sont pas toujours d'ordre éthique. Elles peuvent être aussi d'ordre pédagogique. De ce point de vue l'éducation monoculturelle serait tout simplement une mauvaise éducation car elle brime la capacité de l'imagination. Selon Parekh l'imagination ne peut se développer que "lorsqu'on est exposé à d'autres sociétés et à d'autres cultures, que la conscience d'alternatives en vient à faire partie intégrante de sa propre façon de penser. En éliminant la conscience des alternatives, l'éducation monoculturelle restreint l'imagination et cultive l'illusion que le monde se limite à son propre monde et que la seule façon naturelle de faire ces choses est la façon conventionnelle".[\[1\]](#)

De même, en offrant du monde une vision étroite, l'éducation monoculturelle contrarie l'esprit critique. L'élève "sera incapable d'adopter une attitude véritablement critique à l'égard de sa propre société et il aura tendance à en admirer la "gloire" et le "génie" d'une manière narcissique" (Ibid. p. 18). Dans ce sens, l'éducation monoculturelle développe le sentiment de "l'arrogance". L'élève adopte "à l'égard des autres des exigences qu'ils n'ont pas le droit d'avoir à son égard et il juge les autres selon des critères qui ne sont pas supposés s'appliquer à lui-même"[\[1\]](#).

Pour toutes ces raisons, une "bonne éducation" ne saurait être qu'interculturelle. Les promoteurs de l'éducation interculturelle se défendent de lier ce concept éducatif à la raison conjoncturelle que constitue l'arrivée à l'école en Occident des minorités issues de l'immigration.

Pourtant, la réflexion sur l'éducation interculturelle est née en Occident pour répondre à un phénomène nouveau dans la société occidentale : celui de l'émergence de minorités ethniques et culturelles. Ces populations, issues pour la plus part de cultures non européennes, font désormais partie intégrante de la population du pays. L'arrivée à l'école des enfants de ces minorités a posé et pose toujours le problème du rapport de l'école à des cultures nouvelles". La mission et le contenu de l'école se trouvent ainsi remis en question ou en tout cas sérieusement "ébranlés". C'est le sens même de l'école et de sa fonction, telle qu'elle s'est organisée depuis des siècles, qui se trouvent du coup contestés.

Il faut cependant rappeler une vérité. Les minorités culturelles ne constituent pas une réalité nouvelle dans les sociétés européennes. Seulement, jusqu'aux années soixante-dix l'école était considérée comme un puissant outil de l'intégration. La politique poursuivie en Occident était celle de l'assimilation. Les nouveaux arrivants dans les sociétés occidentales étaient invités à intégrer la société et sa culture en se défaisant de leur culture d'origine. Au tournant des années 70, la crise économique aidant, on s'est rendu compte que l'intégration restait un vœu pieux et que les minorités culturelles étaient les premières à souffrir de la crise. Des approches purement économiques, même si elles restent largement valables, n'ont pu expliquer totalement les problèmes que rencontrent les enfants de ces minorités à l'école. Une jonction entre le facteur économique (appartenance à une classe) et le facteur culturel (appartenance à une culture) semble plus acceptable et plus productive. C'est notamment le point de vue qu'a adopté BOURDIEU [3].

C'est dans le cadre du refus d'une assimilation que la revendication de la spécificité culturelle voit le jour et que les théories sur une éducation interculturelle se sont développées.

Si les spécialistes rejettent les justifications conjoncturelles de l'apparition de ce "courant" et insistent sur le fait qu'une "bonne éducation" ne peut être qu'interculturelle, c'est qu'ils trouvent appui dans deux arguments.

Le premier est que toute culture est foncièrement liée à l'éducation car il s'agit là du premier moyen de sa transmission ; la culture appelle l'éducation et inversement.

Le deuxième argument est que l'évolution du monde va vers une plus grande et plus large intégration des différentes cultures. La révolution médiatique a réduit l'espace et a rapproché considérablement les sociétés entre elles, de telle sorte qu'il n'est plus possible de rester à l'écart de l'influence des autres cultures. L'éducation interculturelle permettrait de tenir compte de ces deux paramètres. Elle permettrait à l'homme d'intégrer l'espace nouveau que constitue le monde ouvert d'aujourd'hui. C'est ce que Simard (1988) appelle "la matrice de la modernité" et que OUELLET [1] résume ainsi :

"La matrice de la modernité a pour ainsi dire créé un nouvel horizon, La "commune humanité" qui se superpose à l'horizon de la culture particulière et qui la remet constamment en question" (p. 31)

"Une "bonne éducation" doit donc, dans la matrice de la modernité, aider les élèves à dépasser les frontières de leur culture particulière pour construire avec d'autres un monde où la vie aura un sens." (OUELLET [1], 57)

L'aspect central dans le programme de l'éducation interculturelle reste l'ouverture sur l'Autre dans le cadre d'une société devenue, par la force des choses, multiculturelle. OUELLET [1] propose la définition suivante de l'éducation interculturelle

"Le concept d'éducation interculturelle désigne toute formation systématique visant à développer chez les membres des groupes majoritaires comme chez ceux des groupes minoritaires :

- ≠# une meilleure compréhension de la situation de la culture dans les sociétés modernes ;
- ≠# une plus grande capacité de communiquer entre personnes de cultures différentes ;

- ≠ des attitudes mieux adaptées au contexte de la diversité des cultures et des groupes dans une société donnée, grâce en particulier à une meilleure compréhension des mécanismes psycho—sociaux et des facteurs socio—politiques susceptibles d'engendrer l'hétérophobie et le racisme ;
- ≠ et une meilleure capacité de participer à l'interaction sociale créatrice d'identité et de commune humanité (OUELLET [1], 29).

Il ressort de cette définition que l'objectif de l'éducation interculturelle peut être schématisé ainsi :

Compréhension ~> Communication ~> Comportement

Il faut "mieux comprendre" pour "mieux communiquer et mieux agir". L'élément sous-jacent à ces trois étapes est la "relativisation". Plus que des contenus nouveaux se sont des attitudes nouvelles qu'il faut enseigner.

Une éducation interculturelle au Maroc ?

Parce que l'éducation interculturelle a vu le jour en Occident pour des raisons précises (pluralité culturelle des sociétés occidentales), il est légitime de se demander si un tel concept est valable pour les pays du tiers-monde. Deux raisons doivent être pour cela remplies.

- ≠ Il faut que l'école dans ces pays soit confrontée à un problème sinon semblable du moins entrant dans le cadre de la problématique de l'échec (dans le sens large du terme).
- ≠ Il faut ensuite que les raisons de cet échec soient d'ordre socioculturel. En un mot, il faut que la société soit multiculturelle et que cet état de fait engendre des problèmes éducatifs.

Prenons le cas précis du Maroc. L'école rencontre bien des problèmes notamment en ce qui concerne l'échec scolaire. On sait maintenant que ces problèmes ne sont pas seulement d'ordre économique, comme il a été souvent dit, mais aussi culturel. Peut-on pour autant affirmer que la solution réside dans une éducation interculturelle telle qu'elle a été développée en Europe ? En amont de cette question il faut se demander si la société marocaine est "multiculturelle ? " D'un point de vue sociologique la société marocaine est "composite" comme dirait M. Guessous, ce qui voudrait dire que différentes "cultures" coexistent en son sein. Le sens que prend le mot culture ici est différent du sens anthropologique du mot. Il s'agit plutôt de " sous cultures " que de cultures différentes comme en Occident ou dans des pays du tiers monde comme l'Inde.

Le Maroc "se présente" (discours dominant) comme couvrant un espace culturel plus ou moins homogène, faisant partie du monde (aux contours mal définis) "arabo-musulman". La réalité est en fait plus complexe. D'un point de vue historique, le fondement de la culture marocaine est varié et multiple, à tel point qu'il serait plus approprié de parler, non pas d'une culture marocaine, mais des cultures marocaines. Cette vérité historique n'est pas toujours reconnue.

Brouillée par une pratique historique scientifiquement contestable, la question de la pluralité des cultures au Maroc, comme dans tout le Maghreb, reste délicate. Le Maroc, dans la logique de combat pour l'indépendance, a connu "deux dogmatismes opposés et successifs : celui de la "science coloniale" et celui de la "science nationale"" (ARKOUN 1991, 48). M. Arkoun pense que cette raison historique a empêché une lecture sereine de l'histoire du Maghreb. Ce qui a entraîné la neutralisation de la pluralité des cultures maghrébines. Deux sources majeures des

cultures maghrébines ont été ainsi oubliées : ""l'aire méditerranéenne" et la "civilisation du désert""[\[2\]](#) . C'est dans ce cadre qu'une relecture de l'histoire du Maghreb s'impose.

"Les indépendances reconquises dans des conditions très difficiles ont donné naissance à des nationalismes exigeants, mais sans solides fondements historiques et culturels. Les dérives vers un islam militant et mythologique, un arabisme abstrait et intolérant ont retardé jusqu'à nos jours la réévaluation critique des composants historiques, sociologiques et anthropologiques des sociétés maghrébines" [\[2\]](#).

La pluralité dont parle ici M. Arkoun est un élément de l'histoire, c'est-à-dire que ce sont les fondements historiques des cultures maghrébines actuelles qui sont mis en cause. Cela veut dire que des éléments fondateurs de ces cultures ont été neutralisés. C'est le cas notamment de l'apport des cultures "méditerranéennes" et "sahariennes" dans le façonnement des cultures maghrébines actuelles. Mais plus qu'une pluralité des origines, c'est une pluralité synchronique qui poserait éventuellement des problèmes.

Tout porte à croire que la culture marocaine se conjugue au pluriel. La diversité est partout perceptible ce qui fait l'originalité de la culture maghrébine par rapport aux autres pays arabes et africains, dit T. BENJELLOUN, c'est justement la richesse et la diversité de ses cultures, dans le domaine linguistique comme dans ceux de la musique, des coutumes et des comportements."

(BENJELLOUN 1991, 271)

La question berbère est au centre de ce "débat". Pour des raisons historiques et politiques, tout discours sur la "spécificité berbère" est suspect. Il est vrai qu'un tel discours a été récupéré (voire même inventé) par l'administration coloniale pour diviser la population et enrayer sa résistance. Le zèle de cette administration a porté à outrance les "spécificités" en ignorant les points "communs" et c'est ce qui a causé l'échec d'une telle entreprise. Car non seulement ces points communs constituent une réalité indéniable mais ils touchent au plus profond de l'identité berbère l'appartenance à la communauté musulmane. L'erreur serait de tomber dans l'excès inverse en masquant les "particularismes" en ne retenant que les éléments communs. Car les "particularismes" sont réels ne serait-ce que parce qu'il existe une langue berbère particulière. La particularité de la culture berbère ne se limite pas à une langue mais comporte aussi une expression artistique spécifique en musique, poésie, architecture, cuisine et en relation et comportement.

Il est indéniable que cette culture reste encore mal représentée dans les médias et à l'école. Notant cependant qu'il s'agit là d'une sous représentation" mais qui n'induit pas un préjugé négatif sur la culture berbère. IL n'y a pas dans le contexte qui oppose La culture berbère à la culture dominante (arabe) au Maroc un phénomène de rejet. IL est important de souligner cette particularité pour ne pas inscrire ce problème berbère dans le même cadre que le "multiculturalisme" en Occident. Si nous devons établir une comparaison, la question berbère s'apparenterait plus au rapport qu'entre tient la Culture française dominante et la culture bretonne.

Aussi, si l'éducation interculturelle trouve bien sa place à l'école au Maroc, ce ne sera pas pour un problème de communication interne à la société mais pour inscrire L'éducation des jeunes marocains dans cette matrice de la modernité dont parle Simard. L'autre "culture à comprendre" ne fait pas partie intégrante de La société

(encore que ce jugement gagnerait à être nuancé) mais du monde dans lequel le Maroc, comme les autres pays du monde, s'insérer chaque jour davantage.

La rupture culturelle" au sein de l'école au Maroc reprend comme en écho la rupture perceptible dans l'école occidentale (rupture sociale, de langage...). La particularité du Maroc réside dans le fait que les éléments de cette rupture renvoient à deux espaces culturels différents, l'un interne qui se réclame de l'identité et l'autre externe qui revendique la modernité.

Notes :

[1] OUELLET Fernand 1991. L'éducation interculturelle. L'Harmattan, Paris.

[2] ARKOUN Mohamed 1991. " L'islam et le Maghreb, une histoire qui reste à écrire " in Lacoste Y. et C. . L'état du Maghreb. La découverte, Paris.

[3] BOURDIEU P. PASSERON J. C. 1970. La reproduction. Ed. De Minuit, Paris.