

Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer
38, rue Saint Sabin
75011 Paris
tel/fax : 01 48 06 48 86
diffusion@eclm.fr
www.eclm.fr

Les versions électroniques et imprimées des documents sont librement diffusables,
à condition de ne pas altérer le contenu et la mise en forme.
Il n'y a pas de droit d'usage commercial sans autorisation expresse des ECLM.

se former
à l'interculturel

CDTM
Centre de documentation tiers-monde

se former
à
l'interculturel

expériences et propositions

L'association Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer a pour objectif d'aider à l'échange et à la diffusion des idées et des expériences de la Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l'Homme (FPH) et de ses partenaires. On trouvera en fin d'ouvrage un descriptif sommaire de cette Fondation, ainsi que les conditions d'acquisition des ouvrages et dossiers édités et coédités.

L'auteur

Le Cdtm, Centre de documentation tiers-monde de Paris est une association dont le but est de mettre à la disposition du public une documentation sur les questions de développement et de la solidarité Nord-Sud. Le Cdtm est membre du Ritimo qui regroupe 45 centres similaires en France. Il dispose d'un fonds documentaire spécifique et possède des bases de données : bibliographiques, outils pédagogiques, expériences d'éducation au développement, DPH.. Il publie également des dossiers de presse sur des thèmes et des pays. (Pour plus d'informations, voir en annexe.)

Dossier pour un débat, série Passerelles prend la suite de la revue Passerelles publiée conjointement par Ritimo et la Fondation Charles Léopold Mayer. Cette série présente des fiches rédigées par différents partenaires de DPH, Dialogues pour le progrès de l'Humanité. (Pour plus d'informations, voir en annexe.)

Cdtm

20 rue Rochechouart 75009 Paris - France

TÉL. : (33) 01 4 28 20 751 Fax : (33) 01 4 28 20 386

Mél : cdtm75@globenet.org

Site Internet : www.globenet.org/ritimo/cdtm75

© Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer, 2000

Dépôt légal, 1^{er} trimestre 2000

Dossier FPH n° DD 107 * ISBN : 2-84377-023-8

Diffusion : Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer,
38 rue Saint-Sabin, 75011 PARIS

Graphisme et mise en page : Madeleine Racimor

Maquette de couverture : Vincent Collin

Illustration de couverture : Christine Tillard

Sommaire

Introduction	7
Note aux lecteurs	10
IDENTIFIER LES OBSTACLES	
À LA RENCONTRE INTERCULTURELLE	11
1. Stéréotypes et préjugés : des filtres qui bloquent les relations interpersonnelles	15
2. Comment les Occidentaux sont vus par les Chinois	19
3. Malentendus culturels dans les co-entreprises franco-vietna- miennes	23
4. La dynamique de l'échange	27
5. La conception française de l'intégration	31
PRÉPARER LES JEUNES À VIVRE LA DIVERSITÉ	
CULTURELLE : UNE PRIORITÉ POUR L'AVENIR	35
6. Le rôle de l'école dans la construction d'une société multiculturelle :	
le cas de l'Australie	37
7. Le Système des écoles associées de l'Unesco promeut une culture de paix et de compréhension entre les peuples ...	41
8. À la recherche d'une pédagogie pour un dialogue interreligieux au sein de l'école	45
9. Valoriser la culture traditionnelle :un programme de formation d'instituteurs en Amazonie péruvienne	49
DES FORMATIONS À LA RENCONTRE	
DE L'AUTRE POUR UNE SOLIDARITÉ RESPONSABLE	53
10. Actions d'urgence et de développement :pour une formation des intervenants-volontaires à l'approche culturelle	55
11. Prendre du recul par rapport à ses connaissances profession-	

nelles	57
12. « Découvrir le tiers-monde, la rencontre des cultures » : des week-ends de formation pour les étudiants	61
13. Formation des agents de développement avant leur départ en mission	65
14. Le livre, outil de réduction des malentendus et de formation des citoyens à l'interculturel : la Bibliothèque interculturelle pour le futur	71
15. Carrefours du Monde : à Bruxelles, un espace et une pédagogie interactive au service de la compréhension interculturelle ..	75
MUTUALISER SES SAVOIRS :	
UN PROCESSUS RICHE D'ENSEIGNEMENT	79
16. Échange de savoir-faire entre des organisations populaires séné- galaises et françaises travaillant auprès de populations urbaines en diffi- culté	81
17. La reconversion professionnelle des mineurs : un échange d'expériences entre associations françaises et péruviennes ..	85
18. Le Grdr : 30 ans de pratique de l'interculturalité	89
ABORDER LES PROBLÈMES DE SOCIÉTÉ	
PAR UNE APPROCHE INTERCULTURELLE	93
19. Formation à la compréhension interculturelle des acteurs sociaux travaillant auprès de populations immigrées en France	95
20. Développement local des quartiers difficiles : la prise en compte des différences culturelles. Les propositions d'Habitat et Participation 99	
21. Importance du dialogue interculturel dans la prévention du sida 1 03	
LA DÉMARCHE INTERCULTURELLE	
POUR METTRE FIN AUX SITUATIONS DE VIOLENCE	1 07
22. ONG et police en lutte contre les préjugés : le programme européen Napap	1 09
23. En Inde, un programme d'éducation à la tolérance et contre les fondamentalismes religieux : le projet Khoj	1 13
24. Neve Shalom, Wahat As-Salam : un village où Israéliens et Palestiniens vivent ensemble dans la paix	1 17
25. De « l'ennemi héréditaire » à la construction d'un avenir commun :	

Introduction

De la culture..

Cerner le concept de culture s'avère un exercice difficile : les anthropologues puis à leur suite, les linguistes, les psychologues, les sociologues, les philosophes et, en fait, l'ensemble des chercheurs et acteurs en sciences humaines ont tenté d'apporter leur définition de la culture. Aussi savons-nous qu'elle met en jeu l'identité de l'individu par rapport à l'Autre et plus généralement au groupe, qu'elle est collective, transmissible, évolutive, qu'elle comporte une part consciente et inconsciente, que les appartenances culturelles sont des appartenances imaginées et qu'il faut plutôt la penser au pluriel. Nous sommes ainsi le produit non pas d'une culture mais de plusieurs cultures, multiples facettes d'un même diamant. Nous mettons en avant l'une ou l'autre facette, la faisons scintiller en fonction de la situation. Ceci rend son contour encore plus complexe à délimiter car on ne peut pas la figer sur le papier une fois pour toutes.

... à l'interculturel

Dans ce contexte, l'interculturalité se laisse appréhender avec tout autant de difficultés. L'interculturalité suppose en effet une interaction et dans cette interaction, distinguer ce qui relève de la culture – des cultures – ou des enjeux de

pouvoir ou des conditions sociales est un exercice périlleux, d'autant que la tendance à l'ethnisation de tous les problèmes peut facilement brouiller les cartes. Dès qu'un problème survient, la culture a bon dos. Or, la réalité est plus complexe et il convient de ne pas s'en éloigner pour mieux la comprendre. Le parti pris de ce dossier est donc résolument pratique. Il rapporte des expériences de terrain, des expériences authentiques qui nous permettent de toucher du doigt l'intérêt de l'entreprise interculturelle.

Un débat d'actualité à l'aube du XXI^e siècle

La mondialisation donne à l'interculturel un tour très médiatique au point que l'on peut se demander si l'on ne fait pas face à un phénomène de mode plutôt qu'une nécessité. Or, l'interculturel a toujours existé sans que l'on s'attache à le nommer. Car la rencontre des cultures a toujours eu lieu et elle a permis à l'humanité d'évoluer. Il n'est pas de culture qui soit restée à l'identique au cours des siècles. Certes, les changements se sont souvent effectués au gré de contraintes, de ruptures, de mises en jeu de pouvoir. Mais les repères culturels se sont également modifiés de l'intérieur. Mandela et Gandhi n'ont-ils pas amorcé un changement au sein même de leur culture ? Toutefois, ce changement ne devient culturel qu'après plusieurs générations car les transformations d'habitudes culturelles ne se décrètent pas du jour au lendemain. Mais si, aujourd'hui, l'interculturel devient si prégnant c'est parce que nous sommes dans un monde de changement qui va s'accéléralant. C'est donc autant les mutations d'avec nos repères culturels d'hier au sein de nos sociétés que les évolutions liées à la rencontre de cultures différentes, la tendance pluriethnique de nos sociétés que les mutations des autres sociétés face au déferlement de valeurs étrangères qui sont en jeu.

Aujourd'hui l'interculturel se prolonge donc par la recherche de solutions qui prennent en compte les enjeux hors de la culture pour la faire évoluer.

Un nécessaire apprentissage..

Le champ défini est tellement vaste qu'il n'est pas possible de prétendre épuiser le sujet d'emblée ni de l'embrasser dans sa globalité. C'est pourquoi ce numéro s'attache à éclairer un aspect de la problématique interculturelle, celui de la formation

et de la pédagogie interculturelle. L'angle d'attaque peut sembler modeste au regard de l'ampleur du sujet mais il ouvre la voie à une réflexion riche en la matière sur les initiatives des institutions et des organisations non gouvernementales.

Une palette d'expériences récentes est ainsi rassemblée dans ce recueil articulé autour de l'apprentissage. Elles émanent d'acteurs et de zones géographiques diversifiées. Ce dossier fait une large place aux expériences menées dans les écoles car celles-ci constituent un levier d'action puissant pour éveiller les jeunes aux enjeux de la diversité culturelle. Il aborde aussi les formations professionnelles pour adultes qui se posent non seulement en instrument de perfectionnement culturel mais aussi comme un moment de recul nécessaire par rapport aux pratiques quotidiennes. Soulignons d'ailleurs l'importance du processus, de la démarche d'apprentissage. Plus qu'un contenu figé, c'est une attitude qu'il faut acquérir et ce n'est pas la moindre des difficultés car toute personne demande du temps pour être modelée et infléchir sa pensée. La démarche interculturelle nécessite non seulement un apprentissage des autres mais aussi une plongée en soi-même pour voir de quelle façon son propre conditionnement culturel façonne le regard sur les autres.

... pour inventer de nouveaux modes de vie

La question centrale de la démarche interculturelle pourrait être celle-ci : un meilleur apprentissage interculturel peut-il amoindrir les conflits ou encore qu'a-t-on à gagner de l'apprentissage culturel ? On pointe ainsi souvent les différences culturelles mais on aborde plus rarement la complémentarité culturelle. Les expériences de travail ensemble, évoquées dans ce numéro, ouvrent une réflexion utile à ce propos. Car appréhender l'autre, ce n'est pas seulement l'appréhender comme porteur d'une culture mais aussi comme une personne humaine. Seule cette démarche permet de rompre les logiques de violence au sein d'une même société ou entre deux sociétés que l'on tente de poser en rivales. À cet égard, ce numéro propose des éclairages sur l'utilisation de la pédagogie interculturelle comme moyen d'action sur les problèmes de société.

1. Dominique Blu a effectué un doctorat d'économie sur les malentendus culturels de la mondialisation. Elle intervient en formation interculturelle à l'université, en entreprise et auprès d'associations humanitaires.

Si l'interculturel se place autant au centre des préoccupations de cette fin de siècle et évoque souvent les difficultés et les freins qui l'accompagnent, le débat se posera peut-être demain en des termes différents, à savoir comment mettre à profit la diversité culturelle croissante de nos sociétés, la dynamique inhérente à chaque culture, et créer des synergies pour inventer de nouvelles façons de vivre ensemble et d'organiser la communauté.

Dominique Blu¹

Note aux lecteurs

Cette publication est composée d'une série de fiches. Certaines d'entre elles sont extraites de la base de données DPH, Dialogues pour le Progrès de l'Humanité (voir présentation en annexe). Les autres ont été rédigées par différents auteurs à l'occasion de l'élaboration de ce dossier et seront intégrées à cette base.

Ce recueil n'a pas la prétention d'être exhaustif. Il ne présente que certaines analyses et réalisations concernant la sensibilisation ou la formation au dialogue interculturel. D'autres expériences existent ou se mettent en place dans des contextes thématiques et géographiques très variés.

Pour permettre d'approfondir la connaissance et d'alimenter le dialogue, il serait intéressant de recueillir d'autres textes, d'autres éléments d'analyse.

Si vous avez des contributions à nous faire parvenir, prenez contact avec :

Cdtm

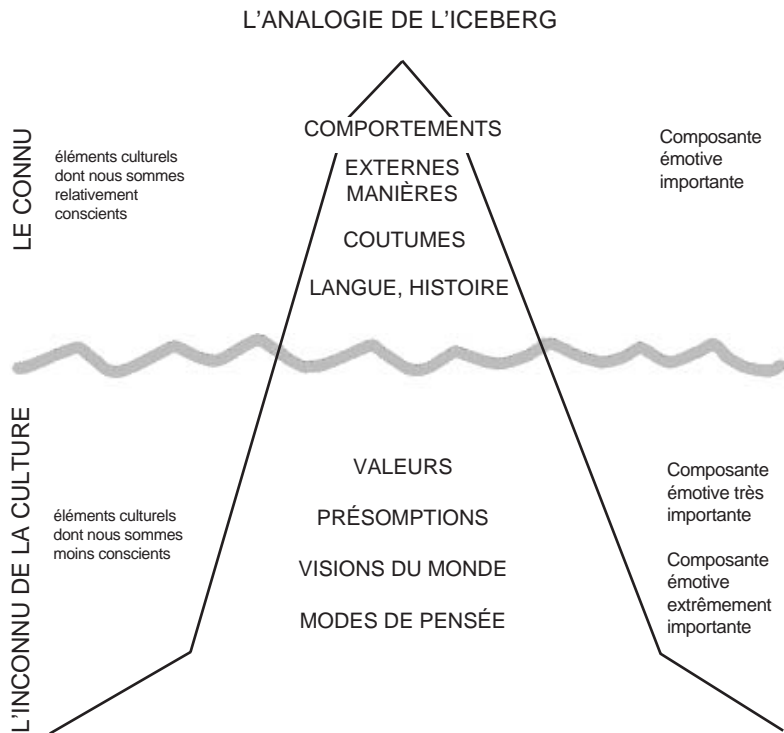
20 rue Rochechouart 75009 Paris France

TÉL. : (33) 01 42 82 07 51 Fax : (33) 01 42 80 03 86

MÉL : cdtm75@globenet.org

Site Internet : www.globenet.org/ritimo/cdtm75

Les niveaux d'influence de la culture : l'iceberg



Paru dans la revue Intercultures, Paris, Sietar, n° 14, 1992

IDENTIFIER LES OBSTACLES À LA RENCONTRE INTERCULTURELLE

De tout temps, les êtres humains se sont déplacés à travers la planète. Commerçants, voyageurs, diplomates, soldats, conquérants de Dieu... ont parcouru le monde. Ils ont découvert d'autres cultures, d'autres comportements, d'autres relations humaines. Leur curiosité nous a laissé bien des traces, ne serait-ce que le patrimoine architectural mondial qui est là pour nous rappeler quotidiennement les diverses influences culturelles qui se sont exercées au cours des siècles.

Aujourd'hui, les sociétés sont confrontées à une accélération de ces échanges. Les contacts se sont multipliés et leur vitesse également. Les mouvements de population qui se propagent partout sur la planète engendrent une cohabitation de personnes ou de communautés d'origine très hétéroclite, provoquant changement rapide et instabilité. De plus en plus de pays sont devenus multiethniques, multilingues et multiculturels. Il en résulte parfois des réactions de peur, de rejet et d'intolérance.

La question de « vivre ensemble » dans ce monde de plus en plus diversifié se pose aujourd'hui de façon aiguë. Chacun d'entre nous est confronté à la rencontre et à la communication interculturelle que ce soit dans son travail, sa vie personnelle, ses voyages ou à travers l'éducation de ses enfants.

Cette rencontre avec l'Autre, différent de soi, est dérangeante. Elle met en marche de nombreux mécanismes de

pensée et de comportements ainsi que des réflexes conscients et inconscients. Le schéma de Kohls (page 13) le dénote très bien. Partout, on se considère comme le centre du monde et on juge l'Autre en le classant par catégorie avec des a priori. Véhiculés par notre culture, nos habitudes, notre milieu social, c e s a priori deviennent vite des stéréotypes qui, à leur tour, deviennent des préjugés souvent défavorables (page 15) et justifient le refus de l'Autre. De nombreux malentendus résultent de tout ce processus et ne font qu'aggraver l'incompréhension mutuelle. Ainsi, par exemple, les Chinois ont une vision des Occidentaux qui peut nous étonner (page 19) et les salariés d'une entreprise franco-vietnamienne doivent apprendre à se connaître mutuellement s'ils veulent travailler ensemble (page 23).

Cette situation de pluralité exige des réponses de la part des politiques. Il est intéressant de constater que celles-ci peuvent varier considérablement d'un pays à l'autre, reflétant l'histoire et la culture de chacun (page 27). La position de la France face à l'intégration (page 31) diverge d'autres conceptions de pays occidentaux qui mettent plus en avant la notion de communautés et laisse à celles-ci un rôle important dans l'accueil et la gestion des personnes d'origine étrangère.

Stéréotypes et préjugés :
des filtres qui bloquent les relations
interpersonnelles

Vivre ensemble est le nouvel enjeu de nos sociétés : elles sont de plus en plus multiculturelles et le deviendront encore davantage. Les relations interculturelles, celles qui nous impliquent en tant que personne face à une autre, sont malheureusement truffées d'embûches. Mais qu'est-ce qui rend difficile, voire dans certains cas impossible, la rencontre entre cet autre et soi ? Les stéréotypes et les préjugés comptent parmi les obstacles car ils constituent des filtres entre les individus et bloquent ainsi leurs relations.

Une définition des stéréotypes

Le mot vient de deux termes grecs « stereos » : dur, solide et « typos » : empreinte, modèle. Au ^{xiii} siècle, en typographie, il désignait une impression obtenue avec une plaque d'imprimerie et pouvant être reproduite en grand nombre. Au sens figuré, aujourd'hui, il signifie une expression que l'on répète sans l'avoir soumise à un examen critique. Les stéréotypes schématisent des représentations rudimentaires et simplificatrices relativement figées servant à caractériser un objet ou un groupe. Celles-ci sont collectives, préformées, préconçues, relativement uniformes parmi les membres d'un groupe, exprimant un imaginaire social et utilisées de façon quasi automatique et routinière. Ce sont des habitudes de jugement non confirmées par des preuves, que chaque société fournit à ses membres par le biais de la famille, du milieu social, de l'école, des médias.

Deux principales facettes des stéréotypes

Les stéréotypes traversent sans dommage le temps et les générations. Les représentations résistent et sont peu susceptibles de modifications. La proximité historique n'est pas le seul facteur déterminant. Les clichés de l'esclave africain, du nègre, du sauvage, de l'indigène, du paresseux... véhiculent encore aujourd'hui la même image négative qui pourtant remonte à l'époque coloniale.

Ils sont simplificateurs et globalisants, en ignorant les variations. L'image que l'on se fait aujourd'hui d'une personne passe par celle de sa catégorie : il y a un profil type du professeur, du policier... Ils sont sommaires, caricaturaux et schématiques. Ils procèdent d'une standardisation de la différence. À chaque catégorie est associée une série limitée d'attributs, spécifiques, censés renvoyer à une sorte d'essence, une nature intrinsèque, des dispositions. Les stéréotypes donnent fréquemment une image erronée, non fondée et injuste d'autrui.

Stéréotypes et préjugés : ils se distinguent et se recoupent

Tous deux sont les manifestations d'une mentalité collective qui l'emportent sur les analyses. Ils partagent le caractère d'évaluation d'autrui. Le préjugé est un jugement (positif ou négatif) qui précède l'expérience, un prêt-à-penser consacré, dogmatique, qui acquiert une sorte d'évidence tenant lieu de toute délibération. On peut dire du préjugé qu'il est une position, une attitude, une tendance globale, pour ou contre, favorable ou défavorable vis-à-vis d'une catégorie de personnes et partant envers un individu sur la base de son appartenance réelle ou supposée à ce groupe. Il s'y attache une composante affective. Certes entre eux, il y a une connexion car les stéréotypes peuvent exprimer les préjugés, les rationaliser, les justifier. Il arrive aussi que les stéréotypes engendrent les préjugés, entrent dans la constitution d'une attitude d'exclusion ou d'acceptation de l'autre. Les préjugés sont généralement fondés sur des stéréotypes mais tout stéréotype n'est pas nécessairement un préjugé.

Les stéréotypes naissent de la confrontation de deux groupes et d'elle seule, en dehors des différences culturelles et

économiques. Cependant d'autres expériences ont révélé que le conflit ou la compétition n'est pas toujours la condition nécessaire aux attitudes discriminatoires. Ces dernières auraient pour origine une attitude sociale générale tendant à favoriser l'in-group par rapport à l'out-group.

La double fonction des stéréotypes

Les stéréotypes ont une double fonction identitaire et cognitive. Ils concourent à la production de frontières entre ce qui est « nous » et ce qui est « hors nous ». La définition de soi est fondée sur la construction d'une différence. Attribuer à autrui un modèle de conduite divergent, voire contraire à celui qu'on partage, permet de se définir en référence à lui : être, c'est être autre. La dévalorisation de l'autre est presque toujours corrélative de la valorisation de son propre groupe.

Stéréotypes et préjugés s'inscrivent dans une tendance spontanée de l'esprit humain à la schématisation qui constitue une tentative pour maîtriser son environnement. Être en relation, cohabiter, interagir avec d'autres personnes, à plus forte raison dans un environnement qui nous déroute, réveille pour ne pas dire exacerbe en chacun de nous le besoin d'arriver à évaluer pour pouvoir en quelque sorte maîtriser la situation : c'est la fonction cognitive.

Mais connaître les stéréotypes et les préjugés, est-ce suffisant ?

Cependant, au niveau des apprentissages interculturels, connaître les stéréotypes et combattre les préjugés peut se

révéler insuffisant pour améliorer la compréhension interculturelle. La relation à l'autre est infiniment complexe et d'autres freins peuvent surgir entre l'autre et soi. Ainsi, lorsque la confrontation à l'autre entre en contradiction totale avec les éléments les plus profonds de notre identité et de nos valeurs, elle risque d'engendrer des réactions de rejet et d'intolérance. C'est parfois le cas, par exemple, pour les tziganes en Allemagne ou les Roumains en France qui, pratiquant la mendicité, sont très mal admis dans ces deux pays qui jugent ce comportement comme choquant et immoral. L'altérité heurte ici les valeurs les plus profondes, constitutives de l'identité propre et profondément intégrées au mode de la pensée occidentale. Il y aurait donc comme un « seuil de tolérance » au-delà duquel la différence devient difficile à supporter. Quoique cette notion de « seuil de tolérance » soit parfois critiquée par certains militants qui craignent qu'elle ne favorise des thèses racistes, l'expérience du voisinage et des difficultés qu'il entraîne en est une illustration.

Laurence Flécheux
Côté, juillet 1999

SOURCE

* « L'autre : mythe et réalité », paru dans Ici & Ailleurs : Bulletin d'Étudiants & Développement, n° 8, 1999, p. 1-5.

* « La formation interculturelle consiste-t-elle à combattre les stéréotypes et les préjugés ? », article de E. Marc Lipiansky paru dans Textes de travail (Ofaj), n° 14, 1996, p. 2-28.

Comment les Occidentaux sont vus par les Chinois

Il est pratiquement impossible de parler de cette question d'une manière générale. En effet, les images que les Chinois ont des Occidentaux dépendent de la situation (temps, lieu, milieu), de la structure socioculturelle et des agents eux-mêmes qui ont tous une vision différente selon la position qu'ils occupent dans un champ. La situation, la structure et les agents composent ensemble un champ systémique dans lequel tout est relationnel et tout peut infléchir l'image des uns et des autres.

Il est, par ailleurs, difficile d'en parler sans traiter en même temps de l'image que les Occidentaux ont des Chinois, car toutes deux se construisent dans un même processus de rencontres, se construisent de manière réciproque, s'influencent l'une l'autre. Autrement dit, l'image de l'autre est en quelque sorte l'image de soi car :

- * on ne perçoit que ce qu'on peut (par sa propre capacité) ;
- * on ne voit que ce qu'on veut (déterminé par sa volonté) ;
- * l'autre est porteur soit de négatif soit d'un enchantement mystérieux, mais dans les deux cas en référence à lui-même.

Finalement, distinguer simplement deux « blocs » culturels est, d'après moi, dangereux. D'autant que les Chinois reprochent souvent aux Occidentaux les mêmes choses que les Occidentaux reprochent aux Chinois. Cela ne nous empêche pas de nous abriter derrière les stéréotypes qui nous donnent un sentiment de sécurité et l'impression d'être capable de juger.

Un peu d'histoire

Les jésuites venus en Chine au XVII^e siècle ont souvent été

bien acceptés par la haute société chinoise. Les lettrés admireraient les efforts que firent les missionnaires dans leur pratique des règles difficiles de la politesse, dans la connaissance des Classiques chinois et de la langue écrite.

Le plus apprécié de tous fut le jésuite allemand J. Adam Schall Von Bell. Grâce à ses connaissances sur l'astronomie et la cartographie européenne et à sa contribution à la vie chinoise, il fut nommé ministre de l'Astronomie en 1644 par l'empereur de la nouvelle dynastie mandchoue. En 1653, il atteint le plus haut échelon, Guanglu Dafu, ce qui équivaut à conseiller d'État. L'empereur l'appelait « mafa », ce qui signifie « maître » en mandchou. Il fut ainsi un des rares mandarins qui pouvaient s'adresser directement à l'empereur sans s'agenouiller.

En revanche, à cette époque, d'autres Chinois considéraient les Occidentaux comme une menace pour l'empire du Milieu. La Chine a construit et a gardé, jusque récemment, une structure du pouvoir qui est censée être totale à l'égard de l'organisation de la société et de l'univers, de l'espace et du temps. La distinction entre autorité politique et autorité religieuse (comme les rois et les papes) est perçue en Chine comme une aberration.

Deux cents ans plus tard, à partir de la guerre de l'opium, l'Occident bat pour la première fois l'empire de Chine. La haine et l'humiliation ressenties par les Chinois ont forgé une image des Occidentaux (militaires, commerçants, diplomates, missionnaires compris) de diables puissants, d'où leur appellation « Guilao », ce qui signifie « individu diabolique ». Cette appellation a perduré jusqu'à aujourd'hui mais en déviant souvent vers un sens ludique et sympathique.

Pour les intellectuels avant le communisme (la première moitié du xx^e siècle) et post-communistes (depuis les deux dernières décennies), l'Occident est un modèle de modernisation. La pensée des Lumières, le progrès, la démocratie et la science, l'esprit libre dont l'individualisme, dominent malgré une remise en question récente avec la critique de la « colonisation culturelle » de l'Occident.

De l'autre côté, il y a peu d'Occidentaux qui ont conscience que la culture chinoise n'existe pas mais qu'il y a des cultures chinoises. Le plus paradoxal, c'est que l'individu occidental a beau se considérer comme très différent de ses compatriotes,

comme un être unique, une fois qu'il se trouve face à un individu chinois, il devient un Occidental face à la culture chinoise.

La réputation actuelle des Occidentaux auprès des Chinois

Il s'agit ici d'Occidentaux qui travaillent en Chine ou avec les Chinois dans le domaine économique. Les agents économiques sont les plus actifs et donc les plus repérables. Ils deviennent les représentants de l'Occident.

En Chine comme ailleurs, on forme l'image de l'autre à partir de stéréotypes ; on juge sur plusieurs niveaux : les apparences immédiates, les rapports interpersonnels, les valeurs représentées, les modes de pensée.

1. Des apparences immédiates et des comportements directs

Les Occidentaux sont directs, explicites, honnêtes ou plus honnêtes que les Chinois. Ils travaillent assidûment et ont une grande exigence de précision par rapport aux Chinois qui se contentent souvent d'« à peu près ». Mais ces mêmes traits positifs peuvent être interprétés négativement, et on les voit alors comme des êtres têtus, rigides jusqu'au point de devenir idiots ou de chercher à l'emporter par la force en manquant d'intelligence stratégique. En tout cas, ils sont arrogants parce que tous les Occidentaux sont arrogants.

Pour certains Chinois, les Occidentaux ne sont pas francs et ne sont pas honnêtes. Ils maîtrisent l'art de parler avec éloquence, font trop attention à la forme de leur discours et oublient leur contenu ; ils parlent d'ailleurs d'une manière trop conférencière sans avoir envie d'écouter.

Les Occidentaux, d'ailleurs, se plaignent de la même chose à propos des Chinois. Ces derniers sont arrogants lorsqu'ils se prennent pour les plus civilisés ou lorsqu'ils usent de leur langue de bois.

2. Les rapports interpersonnels

Les Occidentaux sont vus comme concentrés sur eux-mêmes, individualistes, à la limite de l'égoïsme : on ne demande jamais des nouvelles de la famille d'un collègue ou s'il a besoin d'aide. Les Occidentaux sont donc froids et manquent de sentiment humain. Contrairement à ces propos, d'autres Chinois disent que les Occidentaux respectent la vie privée des autres, ce que les Chinois ignorent.

3. Les valeurs représentées

Des chercheurs chinois remarquent que si les Chinois s'occupent de la face, de ne pas la perdre et de ne pas la faire perdre aux autres, les Occidentaux, eux, parlent de dignité. La face ou la dignité, c'est en fait dans l'ordre de la réputation, une des trois plus grandes ressources sociales pour toutes les sociétés, à côté du pouvoir et de l'argent.

À propos du pouvoir, on remarque que les chefs chinois font tout pour dissimuler leur supériorité et faire sentir aux subordonnés qu'ils sont pareils. Ils leur tapent sur l'épaule, racontent des blagues... bien entendu à condition que leur pouvoir ne soit pas menacé. Tandis qu'un chef occidental se donne avant tout de grands airs et montre à tout moment qu'il est le chef.

4. Modes de pensée

Les Chinois ont la réputation de penser synthétiquement. En revanche, les Occidentaux forment une pensée terriblement linéaire (alors on oublie que les sciences non-linéaires furent inventées justement par les Occidentaux !).

Une lourdeur qui fait peur aux Chinois, c'est l'exigence de la

2. Le Centre franco-vietnamien de formation à la gestion (CFVG) est un projet de coopération franco-vietnamien dont l'objectif est de former des cadres vietnamiens à la gestion. Pour ce faire, le CFVG propose notamment un programme MBA ainsi que des sessions de formation continue à Hanoi et

méthodologie. Le temps que les Européens finissent leurs études de marché ou d'élaborer une méthodologie, la situation du marché a déjà changé en Chine. On sait que la précipitation des Chinois n'est pas moins stressante. Paradoxalement, le proverbe chinois dit « Aiguiser le couteau ne fait pas perdre le temps de couper l'arbre ».

Yu Shuo
Alliance pour un monde
responsable et solidaire, avril 1999

Ce texte a été rédigé à l'occasion de la préparation du séminaire organisé par le Crid, Centre de recherche et d'information pour le développement, sur le thème Interculturel et ONG : enjeux, pratiques et perspectives, en avril 1999.

Malentendus culturels dans les co-entreprises franco-vietnamiennes

Des filtres qui déforment la communication interpersonnelle

Le réel nous est toujours donné dans une représentation, une forme non produite entièrement par la réalité. Tout se passe comme si l'individu chaussait des lunettes filtrantes et ne percevait la réalité qu'à travers les images infomées par ces filtres. Ces filtres peuvent être d'ordre physique (les daltoniens ne perçoivent pas la même réalité que les myopes par exemple), culturel, familial, social, etc. La démarche d'apprentissage de la personne s'appuie sur la construction d'archétypes qui vont constituer pour elle une référence à partir de laquelle elle pourra avancer. Les filtres s'avèrent donc indispensables et délimitent un cadre de référence qui va structurer son rapport à la réalité et influencer son comportement en situation de communication.

La communication n'a pas seulement pour vocation de transmettre de l'information mais se présente comme un mécanisme complexe qui met en jeu les relations interpersonnelles, l'affect, la représentation du monde, etc., et mobilise le conscient et l'inconscient de l'individu. Celui-ci sera simultanément émetteur et récepteur. Le sens de sa communication pourra être interprété de façon erronée au sein de sa propre culture et cette erreur a toutes les chances d'être amplifiée si l'individu est placé hors de sa culture car alors, en plus de ses propres codes, il lui faudra maîtriser ceux de la culture de son interlocuteur et trouver la fréquence de communication adéquate.

Chaque individu se pose en instrumentiste prêt à jouer une partition, la communication. La communication entre personnes de cultures différentes va générer des « dissonances » dans

l'exécution de la partition. Soit les personnes peuvent réaliser leur existence mais puisent dans leur bagage culturel pour y réagir et augmentent encore la dissonance ; soit elles peuvent ne pas réaliser leurs existences et faire perdurer la situation avec de fortes probabilités de dégradation ; soit encore elles peuvent prendre conscience de l'insuffisance de leur bagage et tenter de découvrir les filtres de l'Autre, cette tentative n'étant pas forcément couronnée de succès. Inmanquablement, ces dissonances génèrent la formation de stéréotypes, lesquels, en retour, agissent en parasites de la communication.

Une formation pour apprendre à dépasser les malentendus

Pour illustrer notre propos, nous relatons une expérience menée au Vietnam. Le point de départ de notre réflexion est constitué de remarques énoncées par des hommes d'affaires français à propos de leurs collaborateurs vietnamiens : « Les Vietnamiens sont hypocrites.. ne disent pas franchement les choses et nous laissent nous planter sans nous mettre en garde lorsque nous faisons des erreurs ».

L'équipe en charge des formations en gestion des ressources humaines du Centre franco-vietnamien de formation à la gestion² a tenté de démonter les stéréotypes sous-jacents à ces prises de position en partant du principe qu'une vision différente de la communication interpersonnelle pouvait mener à des malentendus.

Une mise en situation a, alors, été conçue, mettant en scène un conflit latent entre un chef et ses subordonnés au sein d'un département. Ce chef avait commis des erreurs se répercutant sur les ventes du département et en retour sur le salaire de ses

ingénieurs de vente, provoquant ainsi leur mécontentement.

Au cours de sessions de formation dispensées à des cadres vietnamiens, nous leur avons demandé comment ils s'y prendraient pour résoudre ce problème avec leur chef. Les réponses apportées par ces cadres vietnamiens ont été les suivantes :

Réaction des Vietnamiens face à un responsable vietnamien

Si nous sommes les ingénieurs de vente, on ne peut pas exprimer directement à notre chef qu'il a commis une erreur car on risque de le vexer et de lui faire perdre la face. Nous allons donc utiliser une voie indirecte, à savoir l'emmener au restaurant et lui parler de la diminution de notre salaire ou de la difficulté des ventes mais sans pointer son erreur. Il comprendra alors qu'il a commis une erreur et fera son autocritique.

Nous pouvons aussi utiliser une tierce personne qui lui rapportera notre problème ; il fera alors son autocritique vis-à-vis de cette tierce personne qui nous rapportera ensuite ses propos, constituant ainsi une forme d'accusé de réception de notre démarche.

Nous ne pourrions pas lui en parler directement dans son bureau pour ne pas le vexer ni lui faire perdre la face.

Réaction des Vietnamiens face à un responsable français

Si nous projetons maintenant nos ingénieurs de vente vietnamiens dans un contexte français, c'est-à-dire avec un chef français alors l'interaction tendra à être la suivante : le chef français s'attendra à ce que ses subordonnés lui exposent directement le problème surtout si ceux-ci l'aiment bien. La franchise, la confrontation et le débat sont en effet valorisés dans notre culture.

Si les ingénieurs de vente vietnamiens invitent leur chef français au restaurant, il ne comprendra pas que leur objectif est de résoudre un différend. Habitué à une communication directe, il ne percevra pas les signaux émis par ses subordonnés. Il ne comprendra même pas qu'il y a un problème. Les Vietnamiens penseront avoir transmis l'information à leur chef et n'imagineront pas forcément que celui-ci n'a pas perçu leurs

signaux. Le chef français ne fera probablement rien et la situation a toutes les chances de se dégrader dans le département.

Si les ingénieurs de vente vietnamiens utilisent une tierce personne pour signaler le problème à leur chef français, l'effet en sera encore plus dévastateur. En effet, dans la culture française, toute information parvenant de façon détournée s'apparente à de la rumeur et de façon générale, présente une connotation malveillante. Apprendre par quelqu'un d'autre que nos subordonnés se plaignent de ce que nos erreurs portent atteinte à leur portefeuille est ressenti comme malveillant à notre égard et dénote leur hypocrisie. L'utilisation d'une tierce personne pour sortir du conflit latent sera donc ressentie de façon négative.

Le chef français, dans une telle situation, réagira en jugeant ses collaborateurs d'après sa grille de lecture culturelle : « ces Vietnamiens sont hypocrites et ne nous disent jamais les choses en face » ou « les Vietnamiens ne nous disent jamais quand on se plante ».

On voit là que des habitudes culturelles différentes en matière de communication dégradent une situation et créent des stéréotypes quand bien même les deux parties sont de bonne foi. Les dissonances sont amplifiées lorsque chaque partie a exclusivement recours à son bagage culturel pour réagir à une situation de communication et lorsqu'elles n'identifient pas l'origine culturelle de la dissonance. En revanche, cette expérience ouvre des voies d'une grande richesse. Car, si chaque partie apprend à pianoter sur le registre culturel de l'autre, alors l'éventail des comportements possibles s'en trouve démultiplié.

Dominique Blu
Octobre 1999

La dynamique de l'échange

En France, comme dans d'autres pays, le débat fait rage autour des notions de multiculturalisme, interculturalité ou intégration. Débat souvent confus, qui renvoie aux peurs que connaissent nos sociétés et aux limites de nos systèmes philosophiques ou politiques face à la mondialisation. La confusion n'est-elle pas à son comble quand Jean-Pierre Chevènement croit pouvoir appeler au secours de ses thèses « souverainistes », pour pourfendre les « tiers-mondistes », l'écrivain allemand Hans Magnus Ezensberger, et que celui-ci, criant au contresens, réclame vertement l'absence de vision « universaliste » de notre ministre de l'Intérieur. Pourtant, ce débat relève d'une problématique vieille comme le genre humain, la relation entre « nous » et « les autres ». Sans prétendre le décrypter en quelques mots, on peut esquisser quelques pistes à ce sujet.

« Nous », comme modèle ?

D'habitude, on parle surtout de « l'autre », c'est-à-dire du lointain, de l'étranger, de l'immigré – ce lointain proche –, du différent. Peut-être vaudrait-il mieux commencer par le « nous » et réfléchir sur la manière dont nous concevons notre propre identité collective. En France, ce « nous » est, pour la majorité, « républicain », c'est-à-dire, théoriquement défini par un contrat social, le « vouloir vivre en commun » si bien exposé par Ernest Renan au siècle dernier. C'est l'idée d'une « nation politique », fruit de la volonté historique qui devrait être en perpétuelle re-contractualisation, ce « plébiscite permanent » dont parle Renan. Un modèle évolutif, adaptable à la complexité des temps. Et pourtant, quelle crispation ! Il ne se passe pas de semaine sans qu'un intellectuel ou un politique ne vienne nous expliquer que la « République » est en danger, et que ce danger vient principalement d'un « multiculturalisme » qui sert de masque à ce « communautarisme » qui va dissoudre le consensus républicain. Communautarisme « anglo-saxon », ajoute-t-on en général. Si crise il y a, c'est sans doute parce

que notre modèle réellement existant est assez distant de l'idéal de Renan. Il est, en fait, pour parler schématiquement, un mélange de centralisme étatique et d'idéologie impériale et coloniale que l'on appelle « jacobinisme », bien qu'il ait plus à voir avec Louis XIV et Napoléon qu'avec Saint-Just. Ce modèle ne diffère que sur des points secondaires d'un des modèles « anglo-saxons » de société, celui des Britanniques, lui aussi impérial, mais diffère effectivement beaucoup du modèle dit « allemand » du droit du sang. D'un côté, une prééminence – pas toujours et pas totale – du droit du sol ; de l'autre une prééminence – pas toujours et pas totale non plus – du droit du sang. Mais il faudrait ajouter d'autres modèles, le droit du sang des pays d'émigration, comme l'Italie, par exemple, et le droit du sol des nations de migrants, dans ces formes états-uniennes, australiennes, canadiennes ou argentines..

Le « nous » moderne se décline donc de bien diverses manières, les modèles s'interpénétrant. Une divergence irréductible traverse cependant les diverses situations, les sociétés du Nord comme celles du Sud, l'opposition entre universalisme et particularisme. C'est elle qui crée la confusion sur le multiculturalisme. C'est elle qui est déterminante sur la manière de concevoir « l'autre ».

L'autre et nous-même

L'universalisme des Lumières du XVIII^e siècle, du libéralisme ou du socialisme part de l'idée d'unité irréductible du genre humain malgré les différences. Cet universalisme a des racines profondes, déjà présentes dans certains anciens empires, à commencer par l'empire romain – qui a progressivement étendu la notion de citoyen romain d'une bourgade (conception grecque

du citoyen) jusqu'aux limites de l'empire pour tous les mâles libres. Porté aussi par les monothéismes chrétiens (surtout catholique) et musulman (surtout sunnite) dans l'idée des enfants de Dieu et de la capacité de chacun (par la conversion) de passer du statut « d'autre » à celui de « nous ».

Les particularismes, au contraire, défendent l'idée d'une diversité irréductible du genre humain malgré les ressemblances. Les particularismes peuvent servir à justifier des dominations racistes, du nazisme à l'apartheid ou, au contraire, à résister à l'assimilation d'un universalisme ou à la domination d'un racisme. Les universalismes peuvent aussi être justificateurs d'oppression – les empires qui durent se réclament toujours d'universalismes –. Mais la juxtaposition des particularismes ne crée jamais les conditions de l'interculturalité, l'universalisme peut en offrir les conditions.

Regardons cela de plus près. Au nom de l'universalisme, trois attitudes sont possibles :

* Le dénigrement de la culture de l'autre, qu'on ne nie pas mais que l'on veut faire « progresser » jusqu'à la sienne propre, au prix de sa disparition. Cette idéologie, toujours très présente, a bien entendu servi de justificatif au colonialisme français ou au néocolonialisme américain.

* La fétichisation de la culture de l'autre, que l'on embaume et que l'on neutralise, telle que l'a pratiquée souvent le colonialisme britannique ou la politique des nationalités stalinienne. Mais il y a aussi parfois fétichisation nationaliste d'une culture figée dans la résistance au colonialisme ou à la domination étrangère (et, dans ce cas, risque de régression dans le particularisme).

* La tentative de profiter au mieux de l'interpénétration des cultures, d'être en mouvement dans la dialectique de l'universel et du particulier.

Bien entendu, dans la réalité politique du monde, certaines cultures dominant et affectent même les formes de résistance des cultures dominées. Bien entendu, il faut combattre ce qui, dans les cultures dominantes, se prétend universel mais n'est qu'instrument de négation de l'autre (par exemple, la défense du droit d'apprendre à ses enfants sa langue maternelle est une revendication universelle, et non la soumission à la langue « universelle » du dominant). Mais, bien entendu aussi, il faut refuser les particularismes qui nient l'égalité du genre humain

(et par exemple prohibent l'éducation des filles). La dynamique interactive des cultures (le contraire du développement séparé) va se traduire dans l'expression des droits, collectifs et individuels, et dans leurs éventuelles contradictions. C'est très différent de poser les problèmes en termes de droits et non en termes d'incompatibilités qui opposeraient irréductiblement des civilisations à d'autres.

Des pratiques ?

Peut-on illustrer ces généralités ? Le titre même de notre atelier nous invite à échanger des expériences autour de l'idée d'interculturalité. Et vos expériences sont riches et variées. Je me contenterais de vous parler d'un seul exemple de pratique, mis en œuvre dans une zone géographique qui fait l'actualité, et qui va des Balkans au Caucase. Là, comme chacun sait, se développent des conflits présentés comme ethniques ou confessionnels. Une organisation à laquelle je participe, l'Helsinki Citizen's Assembly (et sa branche française l'Assemblée européenne des citoyens) organise depuis quelque temps des rencontres de jeunes des pays en conflit de ces régions et d'autres parties du monde. À l'origine, il s'agissait de séminaires pour le dialogue interreligieux organisés à l'initiative du mouvement très dynamique : le Conseil inter-Églises pour la paix (IKV) des Pays-Bas. Très vite il est apparu que le dialogue devait s'élargir, les rencontres devenant des séminaires inter-culturels/ confessionnels/ethniques pour le dialogue et la confrontation mutuelle, travaillant autour des images de conflit. Par exemple le séminaire très réussi organisé en Crète en 1996 avec un noyau gréco-turc ou les échanges bosno-serbes, serbo-kosovars, azeri-arméniens, au sein de rassemblements larges plutôt que bilatéraux. Mais très vite, aussi, il est apparu clairement que l'interculturalité n'était pas fermée dans des catégories simples. Ces jeunes ont des points communs de génération ou des différences hommes/femmes qui ne recourent évidemment pas les stéréotypes « ethniques ». L'étude d'une autre approche culturelle, comme nous l'avons faite, par exemple, l'été 1998 en Bretagne, en observant la singularité (ou la non singularité) bretonne a servi de cristallisateur pour la réflexion de Turcs, de Kosovars.. ou de Français, sur ce que

peut signifier une culture, un échange interculturel. Et, dans ces rencontres, certains participants n'ont pas seulement enrichi leur connaissance du monde, mais ils ontfortifié leur assurance pour combattre les racismes et exclusivisme « ethniques ». Ces jeunes nous démontrent dans les heures tragiques de l'ex-Yougoslavie que le débat n'a rien de théorique.

Bernard Dreano
Cedetim, avril 1999

Cette intervention a été prononcée lors du séminaire Interculturel et ONG : enjeux, pratiques et perspectives, organisé par le Crid, Centre de recherche et d'information pour le développement, en avril 1999.

CONTACT

Bernard Dreano

Cedetim, Centre d'études et d'initiative de solidarité internationale

21ter rue Voltaire 75011 Paris - France

Tél. : (33) 01 4 0 0 9 1 5 8 1 Fax : (33) 01 4 4 6 4 7 4 1 4

La conception française de l'intégration

La France est un pays d'asile et d'immigration, et une ancienne puissance coloniale marquée par sa conception unitaire de l'État. Le modèle français d'intégration a deux origines :

* l'une, idéologique, c'est la conception même de la nation que la France s'est forgée et qui trouve son fondement dans la Déclaration des droits de l'homme ;

* l'autre, de nature sociale et démographique, qui tient au fait que la France a été depuis le milieu du XIX^e siècle une terre d'immigration sans comparaison avec les autres pays d'Europe.

La nation est, pour les Français, une notion non pas ethnique mais politique. Sa définition est fondée sur la philosophie des Lumières et particulièrement sur l'idée du contrat social chère à Rousseau. La nation est le résultat d'un accord commun, d'un pacte fictif d'une volonté de vivre ensemble.

Ni assimilation ni insertion

La France a développé un modèle tendant à une assimilation

fondée sur l'adhésion individuelle à la nation française. Le Haut-Conseil à l'intégration estime qu'il faut voir dans l'intégration non pas une voie intermédiaire entre assimilation et insertion mais bien un processus spécifique : il s'agit de susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité.

Le modèle français d'intégration se fonde sur l'indifférenciation entre les hommes, c'est en ce sens qu'il est universaliste. Chaque être vaut pour lui-même indépendamment de la communauté à laquelle il appartient.

Le modèle français d'intégration permet à tous d'accéder à une égalité de droits et de devoirs en permettant à chacun de conserver son particularisme, aussi spécifique soit-il, dès lors que sont respectées les lois de la République et les règles de la vie sociale. Garder des liens avec sa culture d'origine est un droit. Mais une condition est nécessaire : il faut que ces liens s'établissent ou se maintiennent dans le respect des règles de la vie sociale, des lois de la République.

Une logique d'égalité..

Ce qui suppose parallèlement de bannir les pratiques contraires aux règles fondamentales de la société française, par exemple :

* respect de l'intégrité physique : l'excision est lourdement condamnée (Cour d'assises, Paris, 16 février 1999, 8 ans de prison ferme pour l'exciseuse) ;

* égalité entre les hommes et les femmes : le mariage forcé des filles, l'enfermement des femmes au foyer, la répudiation de l'épouse, le retrait des filles de l'école avant la fin de leur scolarité..

Le Haut-Conseil affirme sa conviction que la conception française de l'intégration doit obéir à une logique d'égalité et non à une logique de minorités. Les principes identitaires et égalitaires qui remontent à la Révolution et à la Déclaration des

droits de l'homme et du citoyen (1789) imprègnent cette conception, fondée sur l'égalité des individus devant la loi quelles que soient leurs origines, leur race, leur religion.. à l'exclusion d'une reconnaissance institutionnelle des minorités.

... mais importance des liens communautaires

Cependant la position des institutions reconnaît l'intérêt de préserver des liens communautaires. L'intégration individuelle nécessite toujours, au préalable, une vie communautaire qui permet d'éviter l'isolement. Des communautés, regardées à tort ou à raison comme des modèles d'intégration, ont maintenu longtemps leurs particularismes et peuvent encore les conserver (ce fut le cas, entre autres, des Polonais). Quant aux réactions anti-immigrés, anti-étrangers, elles étaient bien plus fortes dans le passé qu'aujourd'hui et pourtant l'intégration s'est faite.

Actuellement, l'intégration continue d'être une réalité : un des signes en est le taux de perte de la langue maternelle par les enfants (50 % pour l'arabe et 55 % pour le portugais). L'intégration se fait au contact de la société, notamment grâce à l'école, également par les mariages mixtes. Elle se fait parce que dans leur majorité les populations immigrées veulent s'intégrer. Les jeunes deviennent rapidement étrangers dans le pays d'origine de leurs parents.

Une intégration en panne ?

Mais force est de constater que la machine française à intégrer est en panne. Pour être devenue un lieu commun, cette

affirmation n'en reste pas moins un objet de débat dans l'actualité française. Cette panne, si elle est réelle, annonce-t-elle la fin du processus d'intégration ou une difficulté momentanée ?

Les jeunes d'origine étrangère ne veulent pas qu'on leur réserve le terme d'intégration. Ils sont français, se considèrent comme tels et réfutent tout discours qui leur apparaîtrait comme niant leur citoyenneté. Mais ils sont également en difficulté par rapport à leur culture d'origine qu'ils connaissent peu ou mal.

Les difficultés actuelles de l'intégration viennent pour une très large part de la crise économique. La désintégration touche plus largement toutes les populations touchées par la crise. Cette exclusion est favorisée par la dislocation des liens familiaux.

Or, l'affaiblissement des structures familiales dans un contexte de crise économique est un des obstacles principaux à l'intégration sociale.

Les populations d'origine étrangère veulent aussi être reconnues à l'égal des autres, en particulier les jeunes. Ceux-ci ressentent mal les contrôles d'identité permanents. La lutte contre l'immigration clandestine justifie certainement ces contrôles.

Cependant, plus de discernement est nécessaire, notamment en ce qui concerne les jeunes. Des contrôles de police fréquents et répétés leur donnent le sentiment d'être marginalisés, d'être mis à l'écart et de ne pas être considérés comme Français à part entière.

Sophie Lecrubier
Cirap, septembre 1999

SOURCES

- * Rapport du Haut-Conseil à l'intégration.
- * Articles parus dans la revue Histoire, janvier 1999.

CONTACT

Cirap, Citoyens pour renouveler l'action publique

38 rue Saint Sabin 75011 Paris - France

TÉL. : (33) 01 4 3 5 7 1 8 4 5 Fax : (33) 01 4 3 5 7 5 3 8 7

MÉL : cirap@globenet.org

|

PRÉPARER LES JEUNES À VIVRE LA DIVERSITÉ CULTURELLE : UNE PRIORITÉ POUR L'AVENIR

Préparer les jeunes à vivre la diversité culturelle est une priorité pour l'avenir. Bien plus que les générations précédentes, ils auront à prendre en charge et à gérer la complexité de cette situation culturelle hétérogène.

L'école et les enseignants sont les premiers à être confrontés à ce nouveau contexte et ils doivent faire vivre ensemble des élèves issus de culture et de religion différentes. Tandis qu'une demande d'égalité et de respect de ces différences s'affirme avec de plus en plus de force, la plupart des pays occidentaux découvrent que la suprématie de leur culture ne va plus de soi. D'ailleurs, un peu partout, on constate que les enfants de familles immigrées qui, jusqu'à un temps récent, s'intégraient dans leur pays d'accueil grâce à l'école, le font plus difficilement.

Les réponses éducatives sont variables d'un pays à l'autre. En Australie, où de nombreuses communautés autres qu'anglophones se côtoient, les enseignants se sont résolument engagés à reconnaître et à respecter cette diversité culturelle et linguistique en renforçant l'apprentissage des langues et en favorisant une éducation à la tolérance au sein du système scolaire (page 37).

L'Unesco, juste après la dernière Guerre mondiale et afin de prévenir d'autres conflits, a estimé urgent de transmettre aux jeunes une culture de paix et de compréhension internationale.

Elle a mis en œuvre un programme spécifique pour les écoles, le Système des écoles associées. Depuis lors, ce réseau n'a cessé de se développer montrant l'intérêt des éducateurs pour un tel objectif pédagogique (page 41).

En Europe, des enseignants chrétiens se sont regroupés en réseau, avec l'appui du Gerfec, Groupement d'étude et de recherche pour la formation des enseignants chrétiens, pour échanger leurs pratiques pédagogiques d'apprentissage au dialogue interreligieux (page 45).

Cependant, il ne peut y avoir de rencontre avec l'Autre s'il n'y a pas à la base une bonne connaissance de soi, de sa culture et de sa langue. Chaque peuple a le droit et a besoin de sa culture qu'il s'est forgée au cours des siècles et qui est en perpétuelle évolution. Ainsi, au Pérou, on s'est aperçu des échecs scolaires généralisés des enfants des Indiens d'Amazonie qui suivaient leur scolarité selon l'enseignement hispanophone, rendu obligatoire dans les années soixante. Cet enseignement ne s'adaptait ni à leur culture familiale ni à leur vie paysanne. Actuellement, des instituteurs tentent d'enraciner cet enseignement dans la culture traditionnelle indienne tout en modernisant ces savoirs (page 49).

Le rôle de l'école

dans la construction d'une société multiculturelle

Le cas de l'Australie

Colonisée en 1788 par les Anglais, l'Australie est devenue très vite anglophone, malgré la présence des Aborigènes et l'arrivée quasi-permanente d'immigrés non-anglophones. Depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, l'immigration de groupes non-anglophones s'est intensifiée. Ceux-ci n'ont guère d'autres choix que de s'intégrer à la communauté australienne, aucune mesure particulière n'ayant été prise en leur faveur. Mais, à partir de 1970, l'amélioration des conditions de vie de ces groupes les entraîne à revendiquer leur égalité avec la communauté anglophone et la reconnaissance de leur culture, de leur religion et de leur langue. Simultanément, l'opinion publique devient plus sensible à ce problème et reconnaît leur contribution active à la vie du pays.

Certains services spécifiques se mettent alors en place : services d'interprétariat, radio puis télévision ethniques. Le gouvernement prend également des mesures en faveur des minorités. À partir de 1980, le multilinguisme est largement accepté. Si l'anglais prédomine, on parle une centaine d'autres langues en provenance de tous les continents (italien, grec moderne, espagnol, turc, coréen, vietnamien, chinois, japonais, arabe...).

À l'assimilationnisme et au monolinguisme se substitue donc le multiculturalisme. C'est l'échec du principe selon lequel il faut éliminer tous les modes de vie autres que le modèle anglo-saxon et toutes les langues autres que l'anglais. Cependant, il ne s'agit pas de créer une nouvelle culture résultant de toutes les cultures qui cohabitent sur le territoire australien. Il faut faire vivre chaque culture.

C'est dans ce contexte que les enseignants australiens se

sont résolument engagés dans une politique éducative qui permet de construire cette société multiculturelle. Deux objectifs sont prioritaires : l'apprentissage de la tolérance et l'apprentissage des langues.

Apprentissage de la tolérance

La compréhension d'autrui, le respect des différentes cultures, religions et langues, l'élimination des préjugés et l'éradication du racisme sont une base essentielle d'une société multiculturelle. Le racisme ne va pas disparaître facilement, la situation en Australie a grandement besoin de s'améliorer. Les enseignants sont, en effet, inquiets par les attitudes des élèves spécialement à l'égard des immigrés et des réfugiés de fraîche date.

L'élimination du racisme suppose la participation de tous les citoyens et l'école est bien placée pour contribuer à ce travail. L'éducation à la tolérance comprend trois étapes :

- * encourager la prise de conscience sur la nécessité de lutter contre le racisme ;
- * fournir des informations pour comprendre les mécanismes qui engendrent le racisme ;
- * proposer des stratégies pour éradiquer le racisme.

De nombreux documents pédagogiques sont parus sur ce sujet proposant des méthodes et du matériel d'information. Des ateliers de réflexion et de recherche sont également organisés. Des études présentent des repères pour permettre de comprendre les membres d'autres communautés. Au cours d'une journée spécifique au milieu scolaire, les élèves sont encouragés à réfléchir sur leur propre culture et sur l'interaction des différentes cultures entre elles.

Apprentissage des langues

L'apprentissage des langues donne également une ouverture très positive sur l'acceptation de la diversité culturelle et facilite la compréhension entre les différentes communautés. Il encourage à réfléchir aux origines et au contexte dans lesquels ces langues se sont développées.

Depuis 1984, plusieurs documents officiels encouragent l'apprentissage des langues. C'est ainsi que la plupart des écoles ont mis en œuvre des programmes de plus en plus conséquents d'apprentissage des langues en y associant toute la communauté éducative. Un des moyens les plus efficaces d'intégrer une langue étrangère est de l'utiliser pour enseigner certaines autres disciplines. Cette approche place les élèves dans un autre environnement linguistique et structure leur pensée dans la langue étrangère. C'est pourquoi le gouvernement soutient de plus en plus l'éducation bilingue.

Parmi toutes les écoles qui ont mis en place des programmes d'apprentissage de langues, il faut citer l'importante école de langues, Victorian School of Languages, qui enseigne 40 langues dans 30 centres urbains ou ruraux. 13 000 élèves y suivent des cours. Son public, généralement d'âge scolaire, forme une immense mosaïque multiculturelle. C'est sans doute la plus grande école de langues du monde. Des personnes de toutes origines s'y côtoient. Elles sont souvent issues de pays où règnent de fortes tensions politiques, voire des conflits armés. L'apprentissage des langues leur permet de se rencontrer, de mieux se connaître et d'avoir une autre opinion des conflits qui existent dans leur pays. Ainsi, Serbes et Croates, chrétiens coptes et Égyptiens musulmans, élèves de milieux arabisants peuvent nouer des relations autres que celles qu'ont eues leurs parents. L'apprentissage des langues joue un rôle de catalyseur pour rassembler des personnes qui, a priori, auraient du mal à s'accepter. Pour les enfants d'immigrés, apprendre et maîtriser leur langue d'origine peut être source d'un meilleur dialogue avec leurs parents et facilite une compréhension réciproque.

Même si de nombreux autres paramètres entrent en compte, l'effort porté sur l'enseignement des langues, au cours de ces

dernières années, semble apporter des résultats significatifs pour que l'Australie devienne un pays multilingue et multiculturel.

Odile Albert
Côté, juillet 1999

SOURCE

« Mosaïques australiennes », article de Denis Cunningham et Fran Reddan paru dans Revue internationale d'éducation, n° 17, mars 1998, p. 45-60.

Le Système des écoles associées de l'Unesco
 promeut une culture de paix
 et de compréhension entre les peuples

Dès le début de ses activités, l'Unesco a voulu promouvoir une culture de paix et de compréhension internationale à travers l'éducation scolaire, afin de préparer les enfants et les jeunes à relever les défis auxquels l'humanité est confrontée. C'est ainsi qu'est né, en 1953, le Système des écoles associées, le SEA. La première rencontre du SEA a rassemblé 33 écoles réparties dans 15 pays. Depuis, le réseau n'a cessé de se développer, regroupant aujourd'hui 5 380 écoles réparties dans 156 pays. Ces écoles se situent donc dans des pays extrêmement variés quant à leur niveau de développement et à leurs traditions culturelles.

Les écoles sont libres d'adhérer à ce réseau à condition que leur pays ait signé la convention du SEA avec l'Unesco et qu'elles s'engagent à promouvoir à travers les disciplines enseignées les quatre thèmes majeurs du SEA, à savoir :

- * problèmes mondiaux et rôle des Nations unies,
- * droits de l'Homme,
- * apprentissage interculturel,
- * protection de l'environnement.

Ces écoles « pilotes » sont, bien entendu, insérées dans le système scolaire du pays. Elles devraient avoir un effet multiplicateur en essaimant leur contenu pédagogique dans l'enseignement général du pays. Dans des pays à fortes turbulences politiques, elles peuvent avoir un rôle modérateur et permettre de créer des écoles « hors État ».

Le SEA propose plusieurs types d'activités : rencontres, ate-

liers, matériel pédagogique ainsi que des projets spécifiques. Il encourage les contacts entre écoles, entre élèves, entre enseignants, quel que soit leur cycle d'enseignement et il propose des travaux communs sur un sujet donné. C'est lors des rencontres, des réunions de travail ou des consultations faites dans les différents pays que se proposent et se préparent les différents thèmes qui vont être mis en œuvre au sein du SEA.

La mer Baltique : tous les pays riverains sont concernés par sa sauvegarde

C'est ainsi que s'est élaboré un projet autour de la mer Baltique destiné aux enfants des neuf pays riverains afin de les sensibiliser à la dégradation rapide de cette mer. De nombreuses activités (concours de dessin, voyages de classe, visites de musée, exposés...) ont été organisées dans les écoles pour que les enfants et les jeunes prennent conscience que la mer Baltique est un patrimoine commun dont chacun est responsable. Chaque pays, chaque personne doit en assurer la sauvegarde. Les élèves ont ainsi pu se rendre compte des enjeux de la protection de l'environnement, dialoguer avec d'autres jeunes de pays limitrophes et réaliser l'interdépendance des phénomènes au niveau d'une région. Le but de ce projet était de provoquer un changement de comportement parmi les jeunes de ces différents pays. Tous les cours ont été l'occasion de parler de cette question, même le cours de mathématiques qui a servi à calculer la qualité de l'air en fonction des surfaces de lichen sur les rivages !

La traite des Noirs : une histoire souvent occultée

Un autre projet concerne l'histoire de la traite des Noirs entre le XVI^e et le XIX^e siècle. Constatant la méconnaissance quasi générale de cet événement historique qui a, aujourd'hui, de grandes conséquences dans la géopolitique des continents africain, américain et européen, il a semblé opportun de briser le silence qui s'est fait sur ce sujet dans l'enseignement du programme d'histoire de la plupart des pays concernés. L'objectif n'est pas de culpabiliser sur cet événement tragique mais il

faut que les jeunes puissent tirer des enseignements de ce passé afin de mieux comprendre le présent. Au-delà de la dimension morale de cette tragédie, il faut être en mesure d'étudier l'apport des cultures africaines à la naissance du monde occidental. À partir de cette expérience, il est possible de prendre conscience de la nécessité de libérer le monde de toutes les formes nouvelles d'esclavage, d'injustice, de discrimination.

Ce projet se déroule dans les 22 pays qui ont été concernés par cette histoire et il doit durer plusieurs années. Il permet des rapprochements et des réflexions entre établissements scolaires et entre pays. Sur le plan pédagogique, une aide est apportée par la réalisation de deux manuels : un manuel général d'histoire à l'usage des élèves et un recueil de récits et de témoignages. Des questionnaires d'évaluation des acquis et de leurs impacts sur la vision du monde doivent être remplis par les élèves. Une autre évaluation est prévue dans les années à venir.

Préserver le patrimoine de l'humanité

Un troisième grand chantier a été mis en œuvre, depuis 1994, conjointement par le SEA et le Centre du patrimoine mondial. Il concerne la valorisation et la sauvegarde du patrimoine de l'humanité. Les monuments inscrits dans ce patrimoine sont des témoins des capacités de l'homme tant sur le plan esthétique que sur celui de son savoir-faire. Ils représentent la grandeur de certaines cultures à une époque donnée. Ils ont laissé des empreintes, respectées de tous, indépendamment des valeurs culturelles, religieuses, ethniques qu'ils repré-

sentent.

Mais ce patrimoine est fragile et menacé de dégradations, voire de destructions compromettant cet héritage culturel pour les générations à venir. Protéger ces richesses relève d'une responsabilité collective. Cela s'apprend et doit s'enseigner. Pour mener à bien ce projet, un très beau kit pédagogique « Le patrimoine mondial aux mains des jeunes » a été réalisé à l'intention des enseignants. Actuellement, il existe en français et en anglais. Ce kit contient du matériel didactique. En outre, il aborde la protection du patrimoine de l'humanité et ses interférences avec le développement du tourisme, la protection de l'environnement et la culture de la paix.

Ces quelques exemples, parmi d'autres, reflètent bien les orientations du SEA et sa volonté de faire prendre conscience aux jeunes, de façon très pragmatique, à la fois de l'universalité des valeurs et de l'importance des cultures particulières.

Odile Albert
Côté, avril 1999

SOURCE

« Le Système des écoles associées », dossier paru dans La compréhension internationale, n° 65-66, 1994-1995, p. 2-40.

CONTACT

Mme Niedermayer-Tahri,
Système des écoles associées
Unesco
7 place de Fontenoy 75352 Paris 07 SP France
Tél. : (33) 01 4 5 6 8 1 1 1 4 Fax : (33) 01 4 5 6 8 5 6 3 9
Mél : s.niedermayer@unesco.org

À la recherche d'une pédagogie pour un dialogue interreligieux au sein de l'école

Dans tous les pays européens, la majorité des jeunes sont scolarisés dans un environnement multiculturel et multiconfessionnel. De nombreux enseignants, qu'ils exercent leur métier en pays catholique, protestant, anglican ou orthodoxe, constatent les difficultés que pose la cohabitation, au sein d'une même classe, d'enfants de religion différente. Ils souhaitent être en mesure d'apporter aux jeunes une meilleure connaissance des religions et d'améliorer le dialogue qui peut s'établir entre personnes issues de religions différentes.

Des programmes éducatifs encore peu adaptés au pluralisme religieux

Les systèmes éducatifs dans les pays européens prennent plus ou moins en compte cette nouvelle composition des élèves d'une classe. Ainsi, les écoles britanniques maintiennent une prière chrétienne quotidienne auprès de tous les élèves quelle que soit leur origine religieuse. En Belgique, où les cours d'instruction religieuse sont inclus dans la scolarité, des cours d'islam ont été institués depuis 1978, mais ils sont insuffisants pour intégrer tous les élèves de cette religion. En France, la laïcité ne permet pas toujours d'effacer les différences religieuses.

Un besoin de dialogue interreligieux pour se comprendre

« Pourquoi les différences entre les religions devraient-elles être ce qui divise définitivement l'humanité ? », se demandait

Vaclav Havel lors d'un discours qu'il a prononcé en décembre 1995 à Hiroshima. Les religions ont besoin de se rencontrer, de se parler pour dépasser tous les préjugés et les malentendus qui les opposent parfois si violemment. Dans le contexte actuel, on remarque simultanément l'absence de repères et un attrait accru pour le religieux. Une meilleure compréhension des religions permettrait une meilleure cohabitation des différentes communautés issues de religion différente et pourrait aider à lutter contre le développement des fondamentalismes.

Cependant, il existe de nombreux freins à cette formation au dialogue interreligieux, tant au niveau institutionnel, qu'au niveau de la communauté éducative ou du milieu familial qui redoutent, à travers l'éducation au dialogue interreligieux, les dangers pour la foi de leurs enfants.

Le Gerfec : un pôle de réflexion et d'action pour les enseignants chrétiens

C'est fort de tous ces constats que le Gerfec, Groupement d'étude et de recherche pour la formation des enseignants chrétiens, a créé depuis quelques années un pôle de réflexion et d'action sur le thème de l'apprentissage au dialogue interreligieux auprès des enseignants. Cette association européenne, dont l'objectif est d'être un lieu de rencontre et de formation pour les enseignants et les futurs enseignants chrétiens de tous les pays européens, a été créée en 1979. Elle a constitué un réseau européen d'enseignants afin de faciliter les échanges sur les pratiques éducatives au dialogue interreligieux. Elle suit et apporte son appui méthodologique (en particulier par la mise au point d'une valise pédagogique) à un certain nombre d'expé-

riences.

Un réseau de partenaires en Europe

Parmi les expériences suivies, on peut citer le cas d'échange épistolaire entre une école catholique et une école juive de Paris. En Belgique, des étudiants en école normale ont formé une équipe de travail pour faire une recherche spécifique sur une pédagogie du dialogue interreligieux adaptée aux enfants. À Bradford, ville économiquement sinistrée de Grande-Bretagne où de nombreuses communautés religieuses se côtoient (chrétiens, musulmans, hindous, sikhs, juifs, bouddhistes), une maison s'est ouverte pour enseigner toutes ces religions. Elle organise des formations auprès des enseignants et peut envoyer des intervenants en milieu scolaire. Ce centre a contribué à améliorer les relations entre les communautés et devient centre pilote pour d'autres villes. En Norvège, le ministère de l'Éducation, dans le cadre de sa réforme du système scolaire, a demandé à une commission de mettre en place un programme d'enseignement des religions dans le cursus de formation des enseignants afin qu'ils soient en mesure, lors des cours d'instruction religieuse, d'apporter un éclairage spécifique sur les religions tant auprès des jeunes Norvégiens que des jeunes d'origine étrangère. À Barcelone, au sein de l'université catholique de Blanquerna, un groupe de futurs enseignants réfléchit et teste les bases d'une pédagogie du dialogue interreligieux.

La plupart de ces expériences distinguent l'apprentissage de la culture religieuse et la transmission de la foi qui, elle, relève des familles et des communautés religieuses. Cependant on ne peut réduire la connaissance des religions à une simple vision ethnologique. Il faut tenir compte de l'expérience spirituelle des enfants. Le dialogue interreligieux dépasse donc l'aspect culturel et s'efforce de montrer que les religions sont vivantes et vécues. L'école devrait permettre de développer le respect de la religion de l'Autre et d'apprendre à dialoguer sur ses propres pratiques religieuses et sa foi.

La Vérité, au cœur du dialogue interculturel

La question majeure qui précède toute rencontre religieuse concerne la Vérité. Une religion est-elle plus vraie qu'une autre ? C'est un préalable indispensable à surmonter pour qu'un vrai dialogue puisse s'établir car celui-ci devient impossible dès lors que les croyants d'une religion se déclarent les seuls propriétaires de la Vérité. Chaque chemin de foi a sa logique et chacun désigne la Vérité dans sa tradition. La foi est la réponse personnelle à l'appel de Dieu. Cependant, il n'est pas question de tomber dans un relativisme qui affadirait et appauvrirait les religions. Tout dialogue interreligieux implique un renouveau intérieur sur le plan personnel et sur le plan communautaire. Il s'agit d'une réinterrogation de sa foi.

Des initiatives surtout d'origine chrétienne

La grande majorité des initiatives du dialogue interreligieux en Europe proviennent de groupes de chrétiens, ce qui est sans doute normal car ils sont majoritaires et se posent des questions sur les minorités qui ont souvent été malmenées. Cette situation implique que le dialogue soit abordé selon la mentalité chrétienne ce qui ne facilite pas l'entrée de personnes d'une autre religion et qu'il peut être ressenti comme une volonté de prosélytisme des chrétiens. Tout projet de dialogue interreligieux doit en tenir compte et il est important que l'équipe de pilotage comprenne des membres de toutes les communautés religieuses impliquées dans le projet.

Le Gerfec travaille essentiellement sur la rencontre entre chrétiens, musulmans et juifs mais s'interroge de plus en plus

sur la rencontre avec les non-croyants qui représentent aujourd'hui le plus grand nombre.

Odile Albert
Cdtm, novembre 1999

SOURCE

D'Assise à la cour de récréation : Pédagogie du dialogue interreligieux,
par Gilbert Caffin et Anne-Bénédicte de Saint-Amand publié au Cerf,
1999, 149 p.

CONTACT

Gerfec

5 rue Trubner 67000 Strasbourg - France

TÉL. : (33) 03 8 8 3 5 0 3 9 0

Valoriser la culture traditionnelle

Un programme de formation d'instituteurs en Amazonie péruvienne

Depuis 1960, les peuples indiens de l'Amazonie péruvienne ont subi de fortes perturbations (colonisation de leurs terres, croissance démographique, dépendance économique accrue...) qui leur ont fait perdre leur autonomie sur leur propre territoire. À cela, il faut ajouter que le système scolaire national a imposé une scolarisation hispanophone et occidentale, surtout adaptée aux communautés urbaines et côtières du pays. Celle-ci ne tenait pas compte des spécificités indiennes – très éloignées de la culture occidentale – et de la réalité de leur vie. Ce type d'enseignement a contribué à la marginalisation des populations indigènes dont les enfants ne dépassent pas le niveau du primaire. Ces jeunes sont donc amenés à migrer vers les villes où ils forment une main-d'œuvre sous-qualifiée et bien souvent au chômage. Les maîtres ont également un niveau faible et méprisent, le plus souvent, la culture indienne qu'ils connaissent mal. Ils transmettent à leurs élèves des préjugés défavorables quant à leur héritage culturel.

Mise en œuvre du projet

Fort de ce constat, la Confédération péruvienne des organisations indiennes, l'Aidesepe, Asociación interétnica de desarrollo de la selva peruana (Association interethnique de développement de la forêt péruvienne), dont l'objectif est d'assurer à chaque peuple indien son avenir et une certaine autonomie sur son territoire, lance un Programme de formation d'instituteurs. Ce Programme comporte deux volets :

- * Revaloriser les cultures indiennes amazoniennes, y compris les langues.

- * Élever le niveau de formation des instituteurs, afin de permettre aux enfants indigènes d'accéder aux cycles secondaire et supérieur puis à des carrières professionnelles de bon niveau.

Actuellement, le Programme ne concerne que dix peuples indigènes (sur une soixantaine de groupes ethnolinguistiques), dont les quatre plus nombreux numériquement. Il fonctionne en sept langues indiennes et dix dialectes.

Déroulement de la formation

La formation des maîtres proposée par ce Programme délivre un diplôme reconnu par l'État. Elle se déroule sur six années et comporte trois phases successives.

Les trois premières années sont consacrées à l'étude des sociétés indigènes et à l'acquisition de connaissances traditionnelles. Elles se passent dans une communauté indienne afin de mieux intégrer les savoirs traditionnels qui sont le plus souvent connus de façon fragmentaire par les futurs instituteurs. La récupération de leur culture, sa valorisation et son appropriation sont des étapes nécessaires pour que les instituteurs puissent la transmettre à leur tour à leurs futurs élèves. Il faut qu'ils puissent rompre avec leur propre éducation qui a été empreinte du « zèle civilisateur » des enseignants des précédentes décennies. Ils doivent « lever l'opprobre que la société dominante, au moyen de son échelle chrétienne des valeurs, fait peser sur les sociétés originelles des Indiens d'aujourd'hui ». Afin de mieux apprécier l'enseignement primaire tel qu'il est fait actuellement dans les écoles des villages indiens, ils assistent à des cours et peuvent en observer le contenu et l'impact

sur les enfants. Au cours de ces trois années, les élèves-instituteurs sont accompagnés par un groupe d'enseignants (un linguiste, un anthropologue ainsi qu'un ou deux enseignants pour des disciplines spécifiques).

Pendant la quatrième année, l'élève-instituteur aborde la compréhension du Programme et sa conception fondée sur la vision globalisante du monde et l'interpénétration des disciplines, ce qui correspond à la conception indienne. Pour y adhérer plus complètement, un effort important est consacré à éviter les divisions académiques des savoirs et à favoriser une approche interdisciplinaire. C'est au cours de cette quatrième année que les rituels, les fêtes, les récits mythiques sont abordés, non pas sur le plan folklorique mais pour leur contenu et leurs valeurs. L'élève-instituteur doit alors rédiger un mémoire sur sa société à partir d'un récit mythique.

En 5^e et 6^e année, les cours sont axés sur les méthodes pédagogiques et l'élaboration de matériels didactiques adaptés au Programme. Cette création de matériels est d'autant plus importante qu'il n'en existe que très peu en langue indienne. Une réflexion est également menée sur le rôle de l'instituteur dans la vie des communautés.

Importance des langues

L'école primaire est bilingue espagnol-indien ou indien-espagnol, suivant les écoles et les régions. Les langues indiennes sont apprises à pied d'égalité avec l'espagnol. Afin de les valoriser, une modernisation de leur enseignement a été entreprise. Des exercices de style écrit et de grammaire ainsi que des exercices arithmétiques sont effectués dans ces langues. Des spécialistes indiens connaissant bien la langue espagnole mais ayant surtout une excellente connaissance de leur langue et de leur culture accompagnent la formation des instituteurs. Ils contribuent à l'intégration des contenus culturels spécifiques de chaque peuple dans le Programme.

En prenant en compte les valeurs spécifiques de la culture indienne et l'originalité de conception dans la vision du monde, le Programme tente de concilier les savoirs et les valeurs indiennes et ceux du monde occidental, à la différence de l'enseignement des décennies précédentes qui avait créé un

rapport d'exclusion entre ces cultures.

Il est important de souligner que le Programme est en perpétuelle recherche tant sur sa méthodologie que sur ses contenus. Pour ses initiateurs, il doit continuer à évoluer et garder son caractère expérimental et créatif.

Odile Albert
Cdtm, mai 1999

SOURCE

« Un programme interculturel de formation d'instituteurs », article de Jurg Gashe paru dans *Ethnies*, n° 22-23, 1998, p. 155-177.

ACCEPTATION DE L'AUTRE
COMMUNICATION INTERCULTURELLE
OBSTACLE À LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE
APPRENTISSAGE DES RELATIONS DE COOPÉRATION
CHOC CULTUREL
ÉTUDIANT
REPRÉSENTATIONS CULTURELLES
PRÉJUGÉ
INNOVATION PÉDAGOGIQUE

DES FORMATIONS À LA RENCONTRE DE L'AUTRE POUR UNE SOLIDARITÉ RESPONSABLE

Promouvoir une culture du dialogue est devenu une nécessité. Trop de risques d'échecs (page 55), de violence, de guerres sont sous-jacents si n'émerge pas une réelle prise de conscience sur cette question. La perception, la reconnaissance de l'Autre nécessite un réel apprentissage qui ne peut se faire que dans le temps. Il faut arriver à dépasser l'aspect de simple curiosité ou folklorique que nous avons des autres cultures et accéder à la compréhension des éléments qui les composent. Une culture est complexe, évolutive et déjà métissée de nombreuses influences. Elle est très liée à l'environnement dans laquelle elle s'est développée. Elle a ses propres raisons qu'il faut arriver à comprendre.

Il faut savoir prendre du recul par rapport à ses propres connaissances, mettre entre parenthèses ses modèles et s'extraire de son ethnocentrisme naturel. Ainsi, loin de répéter ce qu'ils avaient appris dans leurs universités, des ingénieurs et des techniciens agronomes du Pratec, Projet andin de technologies paysannes, se sont appuyés sur les connaissances spécifiques des paysans andins pour les aider dans leur développement tout en apportant à ces savoirs une approche scientifique (page 57).

Actuellement, de nombreuses associations, conscientes de la nécessité de la démarche interculturelle et de sa difficulté, proposent des temps de sensibilisation et de formation. Toutes ces initiatives sont basées sur une pédagogie interactive, à partir d'expériences vécues par les participants. Elles cherchent à faire réfléchir sur les représentations qu'ils ont de l'Autre, sur les clichés qu'ils véhiculent, souvent malgré eux, sur des valeurs qui, en fin de compte, ne sont peut-être pas si universelles qu'on le pense. Il s'agit à la fois de comprendre quelle est la culture de l'Autre, quels sont ses modes de pensée, ses comportements, et à la fois de réaliser comment soi-même on réfléchit et on agit.

Que ce soit Etudiants & Développement dans ses week-ends de formation auprès des étudiants (page 61), que ce soit Cilo dans la préparation au départ des agents de développement (page 65) ou que ce soit Oxfam-Solidarité à Bruxelles qui tente de sensibiliser des jeunes à la compréhension interculturelle à partir d'un « musée interactif » (page 75), tous ont une démarche commune dont les fondements sont d'opérer un travail sur soi-même et de prendre conscience que la rencontre avec l'Autre n'est pas simple et ne relève pas uniquement de connaissances rationnelles. Apprendre à « se mettre dans la peau de l'Autre », comprendre que d'autres formes de vie existent ailleurs et qu'elles ont leur raison d'être permet déjà d'avancer sur la voie de la compréhension interculturelle.

Le livre, aussi, peut être un outil de formation à l'interculturel et d'apprentissage à la connaissance des autres cultures. C'est ce que veut démontrer la « Bibliothèque interculturelle pour le futur » qui publie des ouvrages sur le même thème écrits par des auteurs de nationalités différentes et qui propose une réflexion sur l'importance de l'écrit dans la compréhension mutuelle des différentes civilisations (page 71).

Actions d'urgence et de développement
 Pour une formation des intervenants-volontaires
 à l'approche culturelle

Intégrer un projet d'urgence ou de développement dans un contexte spécifique en tenant compte des données culturelles apparaît de plus en plus comme un passage obligé. Dans une étude publiée par l'Unesco en 1988, Dominique Desjeux soutient l'importance d'une formation des intervenants du développement à l'approche culturelle.

En se basant sur des expériences de terrain, il souligne les dangers liés à la non prise en compte des facteurs culturels : « On ne peut faire l'économie de l'étude culturelle sous peine de dépenser beaucoup d'argent pour rien et d'échouer comme dans de nombreux macro ou microprojets. »

Une question se pose néanmoins : le chercheur, l'anthropologue ou l'intervenant « formés » sont-ils capables de mener à bien cette recherche dans toutes les situations par rapport à l'ensemble des contextes et critères en jeu ? D. Desjeux soulève les limites d'un regard basé sur « les connaissances rationnelles » : « L'approche culturelle est une science qui possède une rationalité limitée par les aspects illimités de son objet d'analyse : l'être humain. Il est donc nécessaire pour un décideur ingénieur ou technicien agricole de mettre entre parenthèses ses propres modèles culturels d'analyse scientifique. »

Cela nous amène à un point qui nous paraît important dans l'analyse de la dimension culturelle. S'il est possible de constater bon nombre d'erreurs qui trouvent leur source dans une transposition systématique de modèles qui s'avèrent inadaptés, il nous paraît aussi dangereux de risquer le même piège en appliquant à l'approche culturelle un schéma ou une grille d'analyse préconçue.

FORMATION DE CADRE
AGENT DE DÉVELOPPEMENT
COMPORTEMENT CULTUREL
APPRENTISSAGE DES RELATIONS DE COOPÉRATION
DIVERSITÉ CULTURELLE
ÉDUCATION INTERCULTURELLE
DROIT À LA DIFFÉRENCE
RELATION RELIGION CULTURE
ORALITÉ

La réflexion et l'analyse seront toujours à recommencer, certes, mais elles se heurteront aussi au « principe de Heisenberg » : à savoir que toute observation d'une chose est soumise aux instruments d'observation utilisés. En d'autres termes, l'analyse que nous effectuons d'une autre culture se fera en fonction des outils d'observation qui sont les nôtres, c'est-à-dire ceux issus de nos propres références et logiques culturelles.

Tom Roberts
Action d'urgence internationale, janvier 1994

CONTACT

Tom Roberts

AUI, Action d'urgence internationale,
2 rue Belliard 75018 Paris - France

TÉL. : (33) 01 4 2 6 4 7 5 8 8 Fax : (33) 01 4 2 5 4 0 0 7 3

Mél : pauieasy.net.fr

Prendre du recul par rapport à ses connaissances professionnelles

Créé au Pérou en 1987, le Pratec, Projet andin de technologies paysannes, est une ONG dont le but est de traduire le savoir paysan andin en fiches technologiques. Les praticiens du Pratec sont originaires du monde andin et participent à des projets de développement rural. Ils ont reçu une formation agronomique dans des universités, qui même situées au cœur des Andes, dispensent la pensée scientifique et technique du monde occidental. Fiers de leurs savoirs «modernes», ils ont du mal à voir l'intérêt des pratiques paysannes locales. La discipline imposée par la rédaction de ces fiches est une invitation à observer et à écouter le paysan et à redécouvrir la valeur de sa propre culture.

Partir de l'expérience pour la confronter aux connaissances scientifiques

Les fiches se composent de cinq pages ou plus, écrites et décorées d'illustrations des pratiques paysannes reflétant le mode de vie local. Ces fiches n'ont pas d'autres prétentions que de former à un savoir particulier dans un temps et un espace donnés. Ce savoir est analysé par les praticiens du Pratec à la lumière des connaissances scientifiques car c'est une préoccupation majeure que de trouver la rationalité scientifique du savoir paysan. Ces fiches ne peuvent ni ne doivent être diffusées avant d'être validées par les instruments d'analyse objective et impartiale de la science. Le défi à relever pour ces praticiens est une remise en cause permanente de leurs propres connaissances et le constat que la science peut mettre en valeur le meilleur de la tradition andine.

Un point de vue difficile à faire partager

En 1987, une rencontre internationale réunissant des participants du Pérou, de la Bolivie, du Chili, de l'Équateur et de la Colombie s'est tenue à Cajamarca sous les auspices du programme pilote d'Écosystèmes andins.

La position du Pratec, au cours de ce colloque, peut se résumer à la formule suivante : l'étude de la culture de la pomme de terre ne peut être séparée de celle du cultivateur. Ce qui signifie que la cosmovision andine a des particularismes en contraste avec la cosmologie occidentale produite à partir de la révolution scientifique. La prise en compte de la cosmovision andine dans la mise en œuvre des projets de développement en tant que pivot du bien-être andin était une remise en question de la pratique et de la théorie de la quasi-totalité des agences de coopération au développement au Pérou.

La position du Pratec au cours de ce colloque confrontant la science et la technique moderne avec le bien-être de la majorité de la population andine a été très vivement critiquée. Certains l'ont considérée comme dépassée, antirationnelle ou romantique dans le meilleur des cas. D'autres ont essayé de dévaloriser cette position en l'estimant une variante du terrorisme. Il ne faut pas oublier que, à cette époque, le Pérou vivait une période de violence et deux projets de changement social coexistaient : celui du néolibéralisme et celui du Sentier lumineux, ces deux projets n'ayant rien à voir avec la tradition andine. La position du Pratec, à l'époque s'est concrétisée par une mise à l'écart de cette association.

Résultats actuels

Depuis, le Pratec a poursuivi sa ligne de conduite. Actuellement, on peut faire les constats suivants :

* Plus de 1 500 fiches ont été produites, éditées en 500 exemplaires chacune et diffusées auprès des paysans et des techniciens avec un éventail de thèmes très large : des recettes pour soigner la douve du foie, des techniques pour construire des terrasses, des rites à la pachamama, etc. Il faut préciser que ces fiches mentionnent comme auteur le nom du paysan qui a montré et expliqué sa pratique, même si le nom

du technicien apparaît au verso de la couverture.

* Certains projets de développement ont modifié leurs orientations pour intégrer cette dimension de la valorisation et de la prise en compte des savoirs paysans : l'élaboration de fiches de technologie paysanne par les techniciens devient une activité normale qui a sa place dans la programmation du projet.

* De plus en plus de techniciens font le choix de quitter leur emploi concernant un projet « classique » pour retourner dans leur région andine d'origine afin de se mettre au service des communautés paysannes. Grâce à eux, il existe actuellement une dizaine d'équipes qui, d'une certaine manière, inventent une nouvelle forme de « projet » de développement, plus axé sur l'accompagnement d'un processus. Cette modalité d'intervention ou, plutôt, de réinsertion des techniciens, contribue à renforcer le noyau dur de la culture andine et à l'aider à s'enrichir (à se « désenrouler »), en fonction de l'évolution et des apports possibles du monde extérieur qui, même au plus profond des Andes, est fortement teinté de culture occidentale.

* Pour permettre à ces équipes d'échanger leurs expériences et d'approfondir leurs connaissances et leur compréhension de la culture, le Pratec organise chaque année, depuis huit ans, un cycle d'autoformation qui est d'ailleurs ouvert à d'autres techniciens intéressés par la démarche.

* Jusqu'à maintenant, quatre facultés d'agronomie, cénacles de la science occidentale moderne, même si elles sont situées en zone andine, ont accepté d'ouvrir plus ou moins largement leurs portes à l'enseignement de l'agriculture et de la culture andine ; l'une d'entre elles a même créé un troisième cycle sur ce thème.

À l'heure actuelle, le monde andin est mieux armé pour adopter ou rejeter ce que d'autres cultures pourraient lui offrir. En revanche, il faudra encore du temps pour que le monde occidental accepte de recevoir les apports de la culture andine, sauf s'il s'agit de bonnes affaires, comme par exemple les ressources phyto-génétiques ou les plantes médicinales.

Jorge Ishizawa et François Greslou
Pratec, juin 1999

CONTACTS
Jorge Ishizawa

Pratec
av. aureliogarcia y garcia 15063-C,
Horacio Ortaga 18018 Lima 11 Pérou
Mél : jishizawa@ddm.com.pe.

François Greslou
4 avenue de l'Esplanade 34830 Clapiers - France
Tél. : (33) 04 6 7 5 8 9 3 1 4

|

12

« Découvrir le tiers-monde, la rencontre des cultures »

Des week-ends de formation pour les étudiants

L'association Étudiants & Développement, E & D, créée en 1993, a pour objectif d'informer les étudiants sur le développement, les relations Nord-Sud/Sud-Nord et la solidarité internationale. Elle propose également un ensemble de formations de courte durée (week-ends ou journées) qui s'assemblent comme un puzzle pour réfléchir sur tous les thèmes qui touchent le développement. Ces formations complètent et renforcent la large variété de soutiens – dont l'aide financière – que E & D apporte aux initiatives étudiantes. Une de ces formations (un des morceaux du puzzle) s'intitule « Découvrir le tiers-monde, la rencontre des cultures ».

L'interculturel est avant tout présent dans la relation à l'Autre. C'est une dynamique fondamentale aujourd'hui et un enjeu majeur dans l'éducation au développement. Aussi E & D poursuit-il l'objectif d'opérer un travail de conscientisation et de sensibilisation sur ce que suppose la rencontre interculturelle. Ensemble, formateurs et étudiants cherchent à dénouer les liens extrêmement délicats qui relient l'Autre à soi.

Pour beaucoup de ces étudiants, participer à cette formation vient du désir de monter et de mener le mieux possible leur projet de développement. Mais si certains manifestent, dans leurs expressions, une certaine lucidité par rapport à la réalisation d'un projet, d'autres ont à cœur l'envie de faire changer les choses. Génération des médias, ils sont les éléments composites d'une relation ternaire : la télévision et l'autre, la télévision et lui, l'autre et lui.

L'objectif d'E & D est de réfléchir avec les étudiants sur les représentations qu'ils ont de l'autre, sur les stéréotypes, les préjugés. Chacun doit pouvoir prendre conscience de ses propres références culturelles car l'ouverture aux autres ne peut se faire sans un regard interrogateur sur soi. La rencontre interculturelle ne s'inscrit pas automatiquement dans la dimension Nord-Sud. Elle s'inscrit autant dans l'instantané du quotidien que dans le cadre d'un projet de développement. Il y a tous les jours des occasions de dialogue, de confrontation, voire de compétition entre des personnes de cultures différentes. Quelle est la démarche adoptée dans cette formation, compte tenu de ces priorités ?

D'un cadre méthodologique à une dynamique vivante

Il y a un schéma type de formation, mais il faut s'adapter. Divers facteurs entrent en ligne de compte et notamment la vitesse à laquelle se posent les questions. Il y a des journées type, ce qui n'interdit pas d'aborder plus longuement tel ou tel autre concept en fonction de la progression du groupe. Mais cette indispensable adaptation du groupe n'exclut pas un canevas méthodologique par souci de clarté :

* Étape du samedi matin. L'objectif principal est de mettre en marche la dynamique de groupe et de saisir un « instantané photographique » des représentations des participants qui permet un premier éclaircissement des concepts et les premiers apports théoriques.

* Étape du samedi après-midi. Pour poursuivre le travail, le support proposé en début d'après-midi est un jeu de simulation, le Bafa Bafa. Il s'agit d'un exercice où les participants se retrouvent dans une situation de rencontre, afin de tester les réactions d'un individu isolé face à un groupe culturel différent.

L'exploitation se passe après coup successivement, individuellement, par groupe de jeu et collectivement. Le champ de questionnement s'élargit progressivement. À la fin de la journée, il s'agit d'évaluer et de faire la synthèse afin de voir surgir certaines thématiques récurrentes. Le dimanche matin y est d'ailleurs consacré.

* Le dimanche après-midi. Des ateliers sont formés par petits groupes. En fin de journée, après l'étape de restitution, l'étape de synthèse récapitule les éléments importants des deux journées.

Les impacts de cette formation

Quelles sont les réactions des participants a posteriori ? Les étudiants éprouvent un sentiment de surprise car les deux journées de formation leur ont ouvert un espace de réflexion très éloigné de la vision exotique qu'ils se faisaient de la rencontre interculturelle. Souvent même, ils expriment une certaine frustration car ces deux journées n'ont bien évidemment pas épuisé le sujet. Les formateurs éprouvent aussi un sentiment de frustration car au-delà des évaluations intermédiaires faites en cours de formation et de l'évaluation finale du dimanche après-midi, ils ne peuvent que trop rarement mesurer l'impact de cette formation sur le long terme.

Néanmoins, les différentes étapes de l'évaluation font apparaître d'autres questionnements et suscitent chez les participants l'envie d'aller plus loin. D'autres temps de formation leur permettraient de poursuivre le processus entamé. Ainsi au cours du séminaire annuel « Étudiants engagés », E & D travaille avec différentes associations étudiantes autour du thème « images et représentations » afin d'engager une réflexion autour des stéréotypes que peut engendrer ou renforcer le choix de certains messages, photos ou images choisis pour réaliser une affiche, un tract, un dossier de présentation d'un projet, d'une conférence ou de toute autre action de sensibilisation.

E & D organise un autre module de formation d'une journée, où l'interculturalité est l'un des thèmes abordés. Pour le moment, il n'a lieu que dans les écoles d'enseignement supérieur où les séances peuvent être étalées dans le temps, à l'inverse des week-ends. Mais dans les écoles, ces formations

sont un quasi-enseignement. Transposer ce module lors des week-ends paraît périlleux vu la diversité des motivations des étudiants.

Laurence Flécheux et Sylvie François
Cdtm, E & D, août 1999

CONTACT

Sylvie François

E & D, Étudiants & Développement

1 rue Voltaire 75011 Paris - France

TÉL. : (33) 01 4 49 3 9 0 90 Fax : (33) 01 4 49 3 7 7 2 3

Mél : e_et_d@club-internet.fr.

Site Internet : www.globenet.org/ed

13

Formation des agents de développement avant leur départ en mission

Depuis plusieurs années, Cilo (Communication interculturelle et logiques sociales) assure la formation des acteurs du développement avant leur départ à l'étranger.

Le propos consiste essentiellement à valoriser les compétences par une ouverture à l'interculturel, en favorisant leur mise en œuvre dans les contextes les plus fortement marqués par la différence.

Les formations Cilo se concentrent sur des outils de lecture de la différence culturelle rencontrée lors des interventions à l'étranger pour des projets de partenariat ou de développement. Les différents modules de formation se veulent complémentaires. Ils entendent aussi être évolutifs, pratiques et appliqués. Parce que les situations changent, ils ont pour ambition de s'adapter à une demande et d'y répondre.

Voyage ou migration

Les acteurs du développement sont appelés à partir ailleurs. Une première formation simule le voyage. Par le biais d'expériences pratiques et personnelles, ce moment est centré sur le vécu et les impressions ressenties lorsqu'on se trouve en dehors de ses repères habituels. Cela permet aux futurs voyageurs d'acquérir les repères qui contribueront à valoriser pleinement leur séjour. Chacun est placé alternativement dans la position de celui qui voyage et dans celle de l'accueillant. Cet outil/miroir est un test des procédures usuelles d'intervention : il doit les rendre plus conviviales, mais aussi plus efficaces.

Plusieurs axes sont parcourus :

- * la mesure des capacités personnelles et des modalités d'adaptation aux systèmes sociaux différents ;
- * les modifications du regard du fait du changement de contexte ;
- * les marges de réaction des sociétés d'accueil ;
- * l'écart entre les caractéristiques réelles d'un groupe social et les images qui lui sont appliquées ;
- * les poids respectifs des structures et des volontés individuelles ;
- * le processus d'interaction de deux configurations sociales et culturelles distinctes.

Cette pédagogie active permet aux futurs partants de ressentir et d'organiser certaines connaissances théoriques. Elle complète sur un autre plan toute analyse théorique sur les conditions nécessaires rendant utile le voyage d'un acteur du développement.

Le droit à l'erreur

Après avoir réfléchi sur les conditions du voyage, l'acteur du développement est amené à acquérir un véritable outil de lecture de la différence des comportements pour améliorer sa propre capacité de compréhension. La grille de lecture proposée est basée sur le droit à l'erreur et les effets de sa variation sur le comportement des hommes.

Le droit à l'erreur s'exprime autant par une situation que par une impression. Son absence est révélatrice des contextes de précarité ; sa présence et son niveau caractérisent des contextes de sécurité. Chaque situation génère des logiques et des objectifs sociaux bien distincts. Les implications sont profondes et nombreuses :

- * des échelles de valeurs différentes dont les priorités sont peu conciliables (définitions de la personne, rapport homme/femme) ;

- * des structures sociales très typées (visions de la collectivité, de l'administration, de l'État) ;

- * des notions de temps particulières.

Pour chacun de ces points, sont présentés les étapes, les freins et les moteurs des processus d'intégration ou de changement. La confrontation des modes de vie et des comportements prépare les futurs acteurs du développement à leur intégration et leur permettra sur le terrain une efficacité dans l'action. Quelques réponses à des questions clés sont proposées :

- * pourquoi le dialogue des cultures est-il si complexe ?

- * pourquoi les situations de précarité sont-elles si difficiles à modifier ?

- * pourquoi les valeurs qui paraissent les plus évidentes (l'individu, la démocratie...) sont-elles variables d'un groupe à l'autre ?

L'accès au savoir

Le futur acteur du développement, même s'il n'en a pas pris conscience, appartient à une société qui maîtrise l'écrit et qui, par le fait même, construit des comportements bien spécifiques. Or, il part la plupart du temps vers des sociétés de l'ora-

lité. Il lui faut acquérir une connaissance précise des caractéristiques de cette société.

Chaque canal d'accès aux savoirs détermine une définition du savoir, interne ou externe, dont dépendent des modes de raisonnement et des comportements. La parole va permettre à l'homme d'intérioriser ses savoirs qu'il va devoir gérer en fonction de sa capacité à mémoriser. Ce défi est à l'origine d'efforts considérables de structuration mentale, sociale dont l'intuition et l'analogie ne sont que les aspects les plus visibles. L'écriture va permettre à l'homme d'extérioriser ses savoirs, de ne plus être obsédé par leur conservation et de prendre de la distance. Déduction et analyse vont structurer la pensée, les rapports humains en sont le reflet. Les poids respectifs de l'individu et du groupe sont largement dépendants de la structure et de l'influence relative des canaux.

La liberté de l'individu comme son isolement s'en trouvent affectés. L'organisation sociale en est le reflet, le jeu du pouvoir aussi.

Les aires religieuses

Dans le champ du culturel, se situe la référence religieuse qui a de fortes incidences sur les comportements des hommes avec lesquels va travailler l'acteur du développement. Il lui faut acquérir des éléments de connaissance de ces incidences.

Chaque aire religieuse (islam, christianisme, animisme, judaïsme, hindouisme...) est porteuse d'un regard spécifique sur le lien culture-religion. Plus ce lien est fort, moins les groupes culturels concernés sont sensibles aux influences extérieures. Plus ce lien est faible, plus leur volonté prosélyte est forte. Chaque aire religieuse déploie sur les hommes et sur le monde une conception spécifique qui se heurte, ou non, aux conceptions des autres. Dès lors, les interactions religieuses peuvent se préciser et mieux se comprendre. À la lumière des jugements spirituels sur le monde, il devient possible de mieux percevoir les relations, apparemment si conflictuelles, entre christianisme, islam, judaïsme.

Les conditions culturelles et économiques qui ont prévalu à la naissance des religions permettent de mieux en cerner les spécificités originelles, parfois très éloignées de l'interprétation

courante. Les animismes sont divers, mais leurs liens étroits avec les sociétés relationnelles en éclairent le fonctionnement et la permanence.

La position occidentale du monde industrialisé d'où est originaire l'acteur du développement est ainsi éclairée dans sa détermination universaliste et dans les réactions qu'elle tend à susciter et qui prennent la forme d'une réflexion identitaire à connotation religieuse.

Histoire du développement

Dans le cursus de formation au départ, prennent alors place des interrogations sur l'origine et l'actualité des disparités économiques globales : quelles sont les prémisses du développement et du sous-développement ?

L'histoire est relue pour dresser quelques hypothèses sur les processus de développement et les changements de comportement qui les accompagnent. Il s'agit d'abord de cerner les conditions qui ont permis la croissance économique des pays occidentaux. Il s'agit aussi de voir si ces conditions peuvent être réunies aujourd'hui pour les pays à la recherche d'un développement. Il s'agit encore de montrer que la plupart des efforts de développement demandés à ces peuples négligent l'écart des conditions. Le propos est de mesurer les rythmes du développement et les contraintes spécifiques qu'affrontent certains pays et qui provoquent aussi des mouvements migratoires qui obéissent à des logiques sociales et politiques.

L'aide ou la transmission des connaissances

Après avoir proposé des grilles de compréhension des situations et des comportements, la formation entend préparer plus directement à l'action.

En reconstituant une procédure d'aide classique, de transfert de savoir, d'expertise technique, la formation vise à mettre en évidence les conditions du dialogue et à imaginer la formule d'une collaboration dynamique. Cette collaboration concerne le travail quotidien des acteurs du développement dans les missions exploratoires comme dans l'exécution des programmes. Il

faut chercher à repérer les automatismes culturels qui sont soit des atouts soit des pièges dans la rencontre. Après avoir identifié les spécificités des formations techniques, leurs effets sur la capacité d'écoute sont mesurés.

La personne qui se veut acteur de développement peut, dès lors, concevoir des pratiques pertinentes.

Bertrand Jegouzo
Cilo, mai 1999

CONTACT

Cilo, Communication interculturelle et logiques sociales
420, avenue Anatole France 77190 Dammarie-lès-Lys - France
TÉL. : (33) 01 6 43 74 930 Fax : (33) 01 6 43 76 237

Le livre, outil de réduction des malentendus et de
formation des citoyens à l'interculturel

La Bibliothèque interculturelle pour le futur

Des livres pour enrichir la compréhension entre les cultures

«Ce dont je rêverais, c'est que mes étudiants réalisent un jour une série de petits livres dans lesquels on verrait comment des Chinois et des Français parlent chacun de leur côté de thèmes universels comme la nature, la mort, la nuit, le rêve..». Ainsi s'exprimait, en 1995, Mme Yue Dai Yun, directrice de l'Institut de littérature comparée de l'Université de Pékin, au cours d'une réunion avec des représentants de la Fondation Charles Léopold Mayer. C'est, entre autres choses, à partir de cette idée que furent organisées, à Nankin puis en région parisienne deux rencontres internationales au cours desquelles éditeurs, universitaires, romanciers, poètes et scientifiques de Chine et d'Occident échangèrent sur leur culture et sur le sens des mots, et mirent sur pied une série de projets éditoriaux. Parmi ceux-ci, la collection Proches Lointains éditée presque simultanément en France aux éditions Desclée de Brouwer et à Shanghai par l'un des dix plus importants éditeurs chinois. Avec les quatre premiers titres parus en septembre, le rêve de Mme Yue Dai Yun a pris forme, s'est même enrichi : ce sont non seulement des auteurs chinois mais aussi des auteurs français qui s'expriment en leur nom propre sur les thèmes cités, et qui disent comment, dans leur civilisation respective d'autres en ont parlé, et quels mythes, quelles traditions évoquent la nature, la mort, la nuit, le rêve..

Autre expérience : en novembre 1999, la Fondation Charles Léopold Mayer a suscité à Johannesburg une réunion d'éditeurs

et d'auteurs d'Inde, du Brésil, d'Europe et d'Afrique du Sud. Leur travail, longuement préparé depuis un an et demi : mettre la dernière main au lancement d'un processus de rédaction d'un ouvrage collectif sur les potentialités des modes de communication modernes (Internet, TV...) ou plus traditionnels (radio rurale, théâtre populaire...) pour renforcer l'expression citoyenne et la capacité des plus démunis à agir sur la société. L'ouvrage, enrichi des points de vue de quatre cultures très différentes, sera publié en même temps en anglais à Delhi et à Johannesburg, en français à Bruxelles et en portugais à Petrópolis (Brésil).

Les objectifs de la Bibliothèque interculturelle

Ces deux exemples illustrent la démarche adoptée depuis quelques années à l'initiative de la Fondation Charles Léopold Mayer par l'équipe d'animation de la Bibliothèque interculturelle pour le futur. Les trois objectifs de la Bibliothèque :

- * explorer les possibilités du livre, et, plus généralement de l'écrit comme outil de dialogue entre les civilisations et de formation à l'interculturel ;
- * stimuler la réflexion et l'innovation en matière de traduction et d'adaptation d'ouvrages d'un pays à l'autre ;
- * favoriser la constitution d'un réseau international d'éditeurs engagés, désireux de donner à leurs activités éditoriales une dimension interculturelle accrue.

L'écrit : un outil de dialogue entre les cultures

Le premier objectif correspond à une préoccupation crois-

sante chez tous ceux qui s'inquiètent aujourd'hui des effets culturels de la mondialisation : paradoxalement, celle-ci génère de plus en plus de réactions de replis identitaires et de durcissements fondamentalistes. Ouvrir, par le livre, des espaces de rencontre pour des points de vue de cultures différentes n'est certes pas le remède miracle pour conjurer ce type de péril, mais cela peut aider à sensibiliser et à former aux défis de l'interculturel des lecteurs qui, dans leur pays, sont en position de responsabilité. Une douzaine de chantiers éditoriaux sont ainsi lancés dans le cadre de la Bibliothèque interculturelle. Il s'agit d'abord d'ouvrages sur les termes mêmes du dialogue interculturel : collection « Proches lointains » citée plus haut, dictionnaire des mots clés du dialogue entre la Chine, l'Occident et le monde arabe – pour montrer ce qu'il y a, d'un continent à l'autre, derrière des mots que l'on pense à première vue identiques et facilement traduisibles –, dictionnaire comparatif des termes de l'histoire et des sciences sociales, réalisé entre auteurs et éditeurs de Russie, d'Europe occidentale et des États-Unis.. Il s'agit également d'ouvrages à plusieurs voix sur des enjeux importants pour le prochain siècle : l'eau (Australie, monde arabe, Europe), la construction de la paix (Europe et Amérique latine), la communication (déjà citée), la construction européenne, la démocratie.. Dans tous les cas, les ouvrages sont publiés dans les langues des pays qui les ont élaborés ensemble.

Les traductions : des innovations à explorer

Le deuxième objectif de la Bibliothèque interculturelle est d'aider à la réflexion sur la manière dont les textes sont transmis, traduits, et adaptés d'un pays à l'autre. La traduction pure et simple, mot à mot, si rigoureuse et professionnelle qu'elle soit, apparaît de plus en plus mal adaptée aux besoins des lecteurs, au moins dans l'univers des sciences sociales. La traduction peut être pourtant un outil au service non seulement de la réception passive de textes mais aussi un outil pour générer de nouveaux textes. C'est ce qui se passe dans le cas de quelques expérimentations menées dans le cadre de la Bibliothèque interculturelle, autour de livres sur la gouvernance ou sur les défis de l'édition dans le tiers-monde, où, d'un pays à

l'autre, les textes sont parfois tellement enrichis de données et de réflexions locales que, finalement, on peut considérer le texte initial comme un simple catalyseur, une invitation à l'écriture. Dans les années qui viennent, l'équipe de la Bibliothèque proposera des lieux de réflexion critique sur ces questions, et ne fera pas l'économie d'un débat sur l'utilisation croissante des logiciels de traduction automatique dans le monde.

La préparation d'une rencontre internationale interprofessionnelle

Enfin, la Bibliothèque a probablement vocation à être intégrée un jour dans un ensemble d'activités plus larges et plus complexes dans le domaine de l'écrit, au sein d'un réseau international d'éditeurs motivés par l'interculturel. D'ores et déjà, des outils sont en cours de constitution pour préparer cette structuration : site Web, rencontres, identification de professionnels, etc. Qui seront les partenaires qui viendront s'ajouter à terme à la quinzaine d'éditeurs qui travaillent déjà dans le cadre de la Bibliothèque ? Des éditeurs engagés, qui entendent publier avant tout des ouvrages ouvrant au débat et éveillant une conscience critique chez leurs lecteurs, et dotés d'un minimum d'autonomie financière et de performances commerciales (pour ne pas se cantonner aux milieux alternatifs et être certain d'une diffusion suffisante). Ce sont également des associations nationales d'éditeurs, et des représentants des professions connexes : bibliothécaires, libraires, diffuseurs, journalistes, etc. Une rencontre fondatrice réunira tous ces professionnels, à Alexandrie en 2001, proclamée par les Nations unies Année internationale pour le dialogue entre les civilisations. À cette date, un certain nombre d'ateliers préparatoires auront été tenus (sur les traductions, sur la coopération éditoriale Nord-Sud), et plusieurs des livres interculturels cités plus haut auront été édités dans une dizaine de pays.

Michel Sauquet
Catherine Guernier
Étienne Galliard
animateurs de la Bibliothèque interculturelle

à la Fondation Charles Léopold Mayer, décembre 1999

CONTACT

Catherine Guernier

FPH, Fondation Charles Léopold Mayer

38 rue Saint Sabin 75011 Paris - France

Tél. : 01 4 3 1 4 7 5 7 5 Fax : 01 4 3 1 4 7 5 9 9

Mél : cg@fph.fr



15

Carrefours du Monde

À Bruxelles, un espace et une pédagogie

interactive

au service de la compréhension interculturelle

C'est au cœur de Bruxelles, dans une caserne désaffectée, qu'Oxfam-Solidarité a créé un espace, Carrefours du Monde, destiné à accueillir des groupes de jeunes de plus de 16 ans et d'adultes pour les aider à prendre conscience de la réalité de la vie des populations du Sud et des initiatives qu'elles prennent pour sortir de l'exclusion dans laquelle elles sont maintenues. Pour Oxfam, le travail de sensibilisation de l'opinion publique au problème du développement relève de l'une de ses priorités. Changer l'organisation et les comportements de notre société du Nord est aussi important que d'aider des partenaires dans les pays du Sud.

Les objectifs de Carrefours du Monde sont multiples :

- * faire connaître le vécu quotidien des populations marginalisées ou exclues dans d'autres pays ;
- * pouvoir découvrir d'autres valeurs et d'autres cultures non pas comme du folklore mais comme d'autres choix de vie ;

* pouvoir mieux concrétiser ce que « coopération », « projet de développement » et « partenariat » veulent dire ;

* découvrir l'influence de l'économie mondiale sur le quotidien des populations du monde et en analyser les conséquences ;

* rechercher des solutions à travers des actions concrètes, individuelles ou collectives et des mécanismes de solidarité qui ne relèvent pas de l'utopie.

Carrefours du Monde a aménagé trois ateliers, chacun représentant un pays : Afrique du Sud, Palestine, Bolivie. Un décor tridimensionnel, grâce à une fidèle reconstitution grandeur nature de certains « coins » de ces pays, permet de créer l'illusion d'un transfert vers une autre région. Bien sûr, ces décors n'ont pas la prétention de restituer l'intégralité du pays mais ils doivent aider les visiteurs à se mettre en situation et à mieux concrétiser les réalités des populations vivant dans ces environnements, ce que les images ne peuvent pas rendre : promiscuité d'un bidonville d'Afrique du Sud, austérité du camp de réfugiés palestiniens..

Préparation de la visite

À l'inscription, chaque groupe choisit son atelier. Un travail préparatoire est vivement conseillé afin d'atteindre les objectifs de qualité. À Carrefours du Monde, les visiteurs ne viennent pas seulement voir, ils seront eux-mêmes acteurs de leur apprentissage. Un minimum de connaissance les aidera à mieux participer à la visite. Une activité préparatoire est donc prévue pour chaque atelier. Le principe est de trouver un mot de passe qui donnera accès à l'atelier à partir d'un jeu, d'une énigme à résoudre à l'aide, notamment, d'une brochure pilote relative au pays visité et remise à l'inscription. Un questionnaire intitulé « es-tu mondialisé(e) ? » est également prévu pour ces travaux préparatoires.

Déroulement de la visite

Le parcours de l'atelier dure environ une demi-journée. La visite s'appuie sur une pédagogie interactive : les visiteurs ne

doivent pas être des récepteurs passifs d'informations et il faut qu'ils arrivent à remettre en question les idées reçues et à les remplacer par de nouvelles connaissances et réflexions. L'équipe d'Oxfam-Solidarité a formé des accompagnateurs compétents dans la dynamique de groupe et aussi pédagogiques. Ils connaissent bien les thèmes abordés ainsi que les pays concernés. Certains d'entre eux sont originaires d'un des pays visités. Ils apportent ainsi un témoignage sur les différentes cultures dont ils sont issus. Ils ne sont pas là pour « colorer » la visite mais pour traduire des notions économiques ou politiques parfois complexes en exemples plus concrets. Leur présence est essentielle car elle permet non pas de parler du Sud mais avec le Sud.

Au cours de la visite, différentes activités sont proposées : montage audiovisuel, autodécouverte, expérimentation et débats. Les discussions et les jeux de rôle occupent une part importante du temps de visite. Les discussions touchent des sujets assez variés, comme le droit au retour pour les réfugiés palestiniens ou la survie des petits paysans dans le contexte actuel de la mondialisation. Le jeu de rôle consiste à régler un problème, voire une situation conflictuelle qui touche la population. Par exemple, le développement de l'emploi dans le bidonville de Capetown en Afrique du Sud ou les négociations avec la municipalité du village bolivien, El Pato, à propos d'une taxe pour les vendeurs du marché. Les rôles et les profils des personnages sont répartis entre les visiteurs : un inspecteur municipal, un commerçant, un syndiqué... Puis s'enclenche une dynamique où chacun tente de défendre ses intérêts. Souvent, le jeu est lent à démarrer car il n'est pas facile de se mettre dans la peau d'un autre, surtout si celui-ci vit ailleurs dans une réalité qu'on ne connaît pas. Mais il faut trouver une solution pour résoudre le problème posé. La discussion avance, les arguments sortent, des solutions sont proposées. Et chacun peut découvrir la complexité des situations. À la suite de ce jeu de rôle, afin qu'il ne reste pas qu'un jeu, le comportement des participants et les arguments qu'ils ont avancés sont analysés. C'est l'occasion de montrer les aspects culturels qui interviennent dans les décisions prises face à un problème.

Suivi de la visite

Le but de tous ces scénarios de visite est de donner envie de se bouger pour un monde plus juste et d'arriver à ce que chaque visiteur se pose la question de son rôle en tant que citoyen. C'est pourquoi un suivi est proposé à ces visites. Les groupes peuvent poursuivre leur réflexion en se mettant en contact avec des associations bruxelloises qui travaillent dans le secteur du développement et de la solidarité internationale. Fort du travail effectué aux Carrefours du Monde, ils peuvent mieux comprendre les activités de ces associations et les buts qu'elles poursuivent et éventuellement s'y associer.

Odile Albert
Cd4tm, juin 1999

CONTACT

Marie-Marth Van Keirsbilck et Diane Quittelier
Oxfam-Solidarité, Rue du Conseil 39, 1050 Bruxelles - Belgique
TÉL. : (32) 02 501 67 00 Fax : (32) 02 514 28 13
Mél : OxfamSol@ngonet.be

MUTUALISER SES SAVOIRS : UN PROCESSUS RICHE D'ENSEIGNEMENT

De plus en plus d'associations de solidarité internationale travaillent en partenariat avec des associations ou des organisations populaires des pays du Sud. Ainsi se développent des projets communs et des échanges d'expériences. Il s'agit de partager le projet, d'être porteur et créateur simultanément, d'établir un échange équilibré entre partenaires de cultures différentes. La réciprocité se construit peu à peu. Elle demande de bousculer ses habitudes, d'oser l'aventure avec un autre partenaire et d'apprendre à se découvrir progressivement. Chacun travaille en fonction de son environnement, de ses cadres de références. Il s'agit de prendre le temps de se connaître, prendre le temps de s'écouter, prendre le temps de se re-connaître. C'est une démarche de mutualisation des savoirs.

C'est le cas pour des organisations de la région de Dakar au Sénégal et de la région de Meaux en Seine-et-Marne (France) qui travaillent dans des zones urbaines en difficulté. Des voyages en France et au Sénégal longuement préparés ont conduit à la mise en place d'ateliers de travail et de réflexion, tant au Nord qu'au Sud. Des activités communes ont pu, par la suite, s'instaurer. Au-delà de la découverte de nouvelles initiatives, de nouveaux fonctionnements, ces échanges ont permis

d'enrichir les partenaires et leurs équipes d'une nouvelle approche de leurs méthodes de travail (page 81).

D'autres associations, comme Frères des Hommes et le Ccfé, Comité catholique contre la faim et pour le développement, se sont efforcés de rapprocher des organisations qui travaillent sur la reconversion professionnelle de mineurs entre différentes régions du Pérou et de France, victimes de la fermeture de mines. Ces rencontres ont fait naître des échanges tant sur la conception des actions à entreprendre que sur leur réalisation. (page 85).

En France, le Grdr, Groupe de recherche sur le développement rural, aide les associations d'immigrés de la vallée du fleuve Sénégal à réaliser leurs projets. Ce groupement est avant tout soucieux de laisser celles-ci s'exprimer et agir en fonction de leurs connaissances tout en leur apportant l'appui qu'elles souhaitent (page 89).

Tous ces échanges, toutes ces rencontres ont exigé du temps, de l'écoute, de l'imagination. Mais l'enseignement tiré a contribué à mettre en place de nouvelles dynamiques.

Échange de savoir-faire
entre des organisations populaires sénégalaises
et françaises travaillant auprès
de populations urbaines en difficulté

D'une idée informelle à un projet raisonné

En 1994-1995, Enda et Peuple et Culture copilotent un « atelier-urbain » sur le thème de la gestion sociale des villes. Réalisé sur 18 mois, cet atelier de travail réunit animateurs, éducateurs, et dirigeants d'organisations populaires de diverses nationalités, du Nord comme du Sud. L'idée d'échange d'expériences entre le Nord et le Sud, sur la question des populations urbaines en difficulté, naît au cours de cet atelier. L'équipe de prévention spécialisée de Sénart et de Meaux (département de Seine-et-Marne en France), impliquée largement dans la vie des quartiers depuis 1974, ainsi que des associations et des organisations populaires de la région de Dakar (Sénégal) ont décidé de travailler en lien.

Le projet repose sur un principe loin d'être automatique : la réciprocité. C'est commencer par essayer de se comprendre, c'est parvenir à connaître et reconnaître des références culturelles autres que les siennes. La réciprocité se construit progressivement et par étape. La méthodologie s'inspire de la recherche-action-participative. Rigoureuse, elle exige un temps d'appropriation et un temps d'élaboration. Cette démarche est plus habituelle pour les Sénégalais que pour les Français. Elle demande de s'extraire d'une culture de l'immédiat. Ce principe de réciprocité est la dynamique de la construction du projet.

Car il se bâtit dans un va-et-vient des avancées des ateliers-diagnostic.

Un même programme pour deux ateliers-diagnostic
Nord et Sud

Toutes ces organisations vont travailler en réciprocité et par délégation avant, pendant et après deux « Voyages-Découvertes-Réciproques ». Des ateliers-diagnostic, au Sénégal et en France, constitués de représentant(e)s de ces associations de quartiers, de groupes informels, de jeunes investis ou prêts à s'investir dans une dynamique de quartier, animent ce va-et-vient constant entre le Nord et le Sud. Le moteur de ce processus est la démarche de délégation. Il est indispensable de rapporter ce qui se travaille en ateliers-diagnostic et inversement de donner des informations sur ce qui se passe au sein de chaque groupe.

D'autres instances sont mises en place : un comité de pilotage, constitué de trois intervenants sociaux de la région de Dakar et de quatre éducateurs des équipes du secteur de Sénart-Meaux, ainsi qu'un comité de soutien. Tout le monde réfléchit à ce projet, participe à son animation et recherche des subventions.

Pour un échange équilibré : deux « Voyages-Découvertes-Réciproques »

En commun et à distance, les différents partenaires décident de structurer leurs programmes autour d'activités pédagogiques. Deux voyages, intitulés « Voyages-Découvertes-Réciproques », sont alors prévus et entre ces deux voyages, huit mois devront être consacrés à un « entre-atelier », temps de recul et de réflexion pour préparer le voyage suivant.

En février 1998, la délégation sénégalaise, composée de 16 jeunes adultes représentant les organisations populaires des quartiers périphériques de Dakar et de Thiès, est accueillie par la délégation française de 16 jeunes adultes représentant les associations des quartiers des villes de Sénart, Chelles et Meaux.

Tous ensemble, ils rencontrent tout au long de leur programme, des associations, des institutions, des services publics et des personnes engagés par leur mission dans des dispositifs de développement social urbain contre l'exclusion. Ils visitent des centres sociaux (alphabétisation, activité de cuisine, ludothèque, accompagnement scolaire, atelier d'écriture), une régie de quartier, un centre d'hébergement pour des jeunes sans domicile fixe, une permanence d'accueil pour toxicomanes, un centre de protection maternelle et infantile.

Ces visites sont des moments d'apprentissage et d'auto-apprentissage. Le regard des Français se pose aussi sur eux-mêmes, sur leur citoyenneté urbaine.

Le 9 novembre, c'est au tour de la délégation sénégalaise d'accueillir la délégation française composée de 15 participants français ou d'origine étrangère.

L'expérience réciproque demande de revenir ensemble sur les perspectives élaborées dans les ateliers.

Ils vont rencontrer 48 associations, organisations populaires et institutions (rencontre avec des élus locaux) en charge d'améliorer les conditions socio-économiques des populations : organisations populaires d'épargne et de crédit, groupements d'intérêt économique, organisations populaires solidaires, le centre polyvalent de Dakar, le centre de sensibilisation et d'information sur les drogues Jacques Chirac et l'ONG Enda santé.

La délégation française prend alors conscience véritablement de l'organisation sénégalaise. L'enrichissement est considérable : elle apprend à connaître d'autres savoir-faire, d'autres formes d'organisation.

«L'interculturel, ça se vit : un processus en cours »

Les Français comme les Sénégalais découvrent des savoirs et des savoir-faire alternatifs. La richesse d'une telle rencontre, ce sont ces innombrables savoirs, que la France et le Sénégal peuvent partager et utiliser. Ces moments de vivre ensemble laissent aussi le temps de réfléchir et de s'interroger sur ses propres représentations sociales et culturelles : cet espace de découvertes remet en cause, voire déstabilise, ce que chacun pouvait penser de l'autre.

De ces expériences partagées sont nées de nombreuses initiatives, dont les écrits de l'atelier d'écriture et une fresque murale. Quinze documents sont produits pour et pendant le programme (reportage, vidéo, reportage photo, un journal «regards croisés»). Il faut ajouter que tout ce travail a fait éclore de nouvelles solidarités : les associations «Atomes» et «Graine humaine» voient le jour en France.

Une pièce de théâtre collective créée en France et au Sénégal, «Karnart», porte en elle toute l'histoire de cet échange : déjà jouée au Sénégal, elle sera prochainement présentée en France. Les participants de ce projet souhaitent aussi réaliser, éditer et diffuser ensemble un ouvrage collectif et créer une exposition itinérante.

Quatre années ont donc été nécessaires pour que se vive «dans un processus interculturel», la réciprocité. Gageons que, au-delà de l'empreinte laissée dans les projets sociaux de la région de Meaux et de Dakar, les projets de chacun, au Sud comme au Nord en tireront un enseignement.

Laurence Flécheux
Cdm, avril 1999

SOURCE

« Un processus en cours : Bilan de 2 ateliers de travail/chantiers : L'un au Nord et l'autre au Sud », Résumé réciproque Sud/Nord publié par ADSEA, 1998, 33 p.

CONTACT

Martine Mortaize et Christian Maysonnave

DIALOGUE INTERCULTUREL
IMMIGRÉ
ONG
RELATION CULTURE DÉVELOPPEMENT
DIMENSION CULTURELLE DU DÉVELOPPEMENT
VALORISATION DE LA CULTURE D'ORIGINE

Service de prévention spécialisée

CEPS-ADSEA 77

BP 68 - 77103 Meaux Cedex - France

TÉL. : (33) 01 6 0 0 9 1 4 2 9 Fax : (33) 01 6 0 0 9 4 4 0 9

La reconversion professionnelle des mineurs

Un échange d'expériences entre associations françaises et péruviennes

Des mines qui ferment au Pérou

À partir de 1990, le Pérou, suite aux conditionnalités imposées par le FMI et la Banque mondiale, privatise le secteur minier et sidérurgique et le vend à des groupes étrangers dont la première mesure est de licencier des effectifs jugés pléthoriques. En quelques années 100 000 emplois sont supprimés. L'indemnité de licenciement proposée aux travailleurs ne leur permet pas de tenir très longtemps. Pour une partie d'entre eux, la seule issue pour nourrir leur famille est de créer leur propre activité économique.

Alors l'Adec-ATC, une association péruvienne qui, entre autres, formait les ouvriers des mines au syndicalisme, ouvre un programme d'appui à la création d'activités économiques avec l'aide de deux associations françaises, Frères des Hommes et le Ccfcd (Comité catholique contre la faim et pour le développement).

Deux villes sont particulièrement touchées par ces vagues de licenciement : Chimbote qui se trouve sur la côte péruvienne et Huancayo, situé dans la Cordillère des Andes, un des centres miniers les plus importants du monde. Depuis très longtemps, l'activité syndicale est très forte dans ces deux villes.

Des mines qui ferment en France

En France, c'est en 1984 que le gouvernement a pris le parti

de fermer les mines de charbons en raison du coût excessif d'extraction et de la concurrence. Celles du Nord sont fermées définitivement en 1990 et celles de Lorraine le seront en 2005. La sidérurgie est réorganisée, « rationalisée ». Des sites sont supprimés, d'autres sont regroupés. Saint-Étienne et sa région ont dû faire face, au cours de ces trente dernières années, à diverses périodes de crise, qui ont nécessité la reconversion de près de 40 000 salariés.

En Lorraine, c'est le même « dégraissage ». Les mines de charbon employaient 45 000 personnes en 1960, 24 000 en 1984, 7 000 en 1999. Aujourd'hui il ne reste que deux puits ouverts. L'État a mobilisé des moyens formidables pour éviter l'explosion dans une région qui, depuis un siècle, vit au rythme du couple charbon-acier. Dans le bassin minier, alléchées par les avantages fiscaux et la qualité de la main-d'œuvre, des entreprises se sont installées et ont progressivement remplacé les emplois disparus.

L'organisation des échanges

C'est cette similitude de situations qui est à l'origine des contacts entre Chimbote, Huancayo, la Lorraine et Saint-Étienne. Les associations ADEC-ATC au Pérou et Frères des Hommes et le Ccfd en France soutiennent le projet d'échange d'expériences. Plusieurs voyages ont eu lieu entre acteurs du développement tant en France qu'au Pérou. Des élus locaux péruviens sont également venus en France.

Ces visites ont fait l'objet d'évaluations. Des séminaires ont été organisés, des documents de travail et une vidéo ont été réalisés ainsi qu'une revue de presse semestrielle, Info-Pérou.

Que reste-t-il de tout cela ?

D'abord une image. La réaction enthousiaste des Français, au retour de leur voyage au Pérou : « les partenaires que nous avons rencontrés ont un niveau technique égal à ce que l'on peut développer ici ».

C'est la confirmation d'un pressentiment : « nos partenaires du Sud sont confrontés depuis tellement longtemps à l'exclu-

sion qu'ils doivent avoir une expérience largement équivalente aux acteurs de développement en France». C'est aussi révélateur du professionnalisme des associations péruviennes, devenu nécessaire pour affronter les défis du développement. Et les organisations non-gouvernementales du Nord ont été particulièrement attentives à appuyer cette dynamique.

Tout ne s'est pas fait pendant les voyages. Leurs préparations ont aussi été très importantes. Les équipes locales du Ccfd et de Frères des Hommes ont insisté pour que ces voyages ne soient pas l'occasion de juger ou d'évaluer mais qu'ils soient orientés sur la découverte et l'échange. La présence de militants de la solidarité internationale tout au long du processus, s'est révélée comme un excellent garde-fou face aux risques de clichés ou de visions trop réductrices.

Les évaluations ont montré l'importance du regard de l'autre. «Pour nous, la venue de gens de l'extérieur sur notre territoire c'est l'effet miroir [...]. C'est un des éléments pour résister à la tentation de repli sur soi [...] ; le risque c'est de croire qu'on est les meilleurs et qu'on est à même de savoir ce qui est bon pour nous et donc d'avoir le sentiment de ne plus avoir besoin des autres.» Outre l'intérêt humain de l'échange, il faut comprendre l'importance de savoir tout arrêter, de partir et d'aller voir autre chose ou de tout arrêter pour recevoir quelqu'un. Il faut sortir «la tête du guidon». Cela permet, à travers l'expérience de l'autre, de remettre en cause son propre travail.

Assistanat et volonté d'entreprendre

Un débat qui n'était pas prévu a surgi : celui du rôle de l'État. «On a l'impression que, au Pérou, il y a d'avantage de volonté d'entreprendre, de se débrouiller pour s'en sortir et ça c'est un

enseignement très riche pour nous». Les Français étaient fascinés par le dynamisme et la réactivité des Péruviens, récemment licenciés, qui se lançaient dans l'aventure de la micro-entreprise.

Si tous les participants soulignent l'égalité sur le plan technique, ils découvrent que les choses sont bien différentes sur le plan politique. ADEC-ATC ne reçoit pratiquement pas de financement de l'État péruvien (socialement inexistant), mais est porteur d'un projet politique, pour une société péruvienne plus juste. « Pour nous, créer des emplois c'est construire la démocratie. » Ce n'est pas un hasard si cette phrase n'est pas prononcée par un Français. Cela pose encore une fois le rôle de l'État (collectivité locale, gouvernement, Union européenne..) qui subventionne les associations pour créer des emplois mais pas pour proposer des alternatives au modèle de développement.

En conclusion, beaucoup de questionnements et de débats s'ouvrent. Une autre manière de concevoir les relations de solidarité également. Ce qui nous paraît évident, c'est que pour ce genre d'activités, il faut travailler dans la durée. L'autre évidence, c'est que ce n'est pas de Paris que nous pouvons faire naître de tels processus. L'engagement de groupes locaux médiateurs de la solidarité internationale et en prise avec leur environnement local est fondamental.

D'après Jean-Baptiste Cousin
et Rosa Miriam Ribeiro
Frères des Hommes, octobre 1999

CONTACT

Frères des Hommes, FDH
6 rue de Savoie 75006 Paris - France
Tél. : (33) 01 5 5 4 2 6 2 6 2 Fax : 01 4 3 2 9 9 9 7 7
Mél : amla@france.fdh.org

Le Grdr

30 ans de pratique de l'interculturalité

D'une rencontre à un projet partagé

Le Grdr, Groupement de recherche et de réalisation pour le développement rural dans le tiers-monde, est né en 1969 de la rencontre entre des immigrés sahéliens issus du monde rural et des techniciens agronomes français ayant une longue expérience en Afrique de l'Ouest. Cette rencontre, d'abord construite autour de convictions politiques humanistes, d'une affinité commune pour le pays d'origine des migrants et d'une volonté partagée de contribuer à son développement, n'aurait pas connu la vitalité qui est la sienne depuis presque trente ans si elle n'avait pas également été nourrie par la curiosité et l'envie de découvrir l'autre : le découvrir en tant que porteur d'une culture riche d'enseignements bien sûr, mais aussi et peut-être surtout de le découvrir en tant que personne humaine, avec laquelle des relations de confiance peuvent durablement s'instaurer. Combien de migrants côtoient le Grdr depuis maintenant 10 ans, 15 ans, voire plus pour certains ? Combien de migrants ont-ils travaillé au sein de notre équipe ? Et n'avons-nous pas eu, pendant quelques années, un intellectuel malien comme président de notre association. Ensemble, les fondateurs du Grdr se sont donné un but commun, inscrit dans l'article 1 des statuts : « assurer le développement le plus rapide possible du milieu rural [...], ce développement devant être assuré essentiellement par le milieu lui-même ». Sans une connaissance fine de la société d'origine, sans s'employer de toutes ses forces pour qu'un dialogue, le plus équitable possible, soit instauré entre les représentants de deux cultures en contact, il ne peut y avoir de projet de développement partagé.

C'est de cette conviction que les premiers membres du Grdr sont partis à la « rencontre » des immigrés africains sur leur lieu de vie que sont les foyers de travailleurs migrants. Animant sur place des formations agricoles, donnant des cours d'alphabétisation, appuyant les migrants dans leur démarche de projet de développement des villages, ils ont contribué à ce que ceux qui étaient devenus leurs partenaires aient davantage d'atouts pour prendre leur destin en main. En même temps, et cela faisait partie intégrante de la démarche initiale, ils se sont donné à eux-mêmes les moyens de les connaître et de les écouter davantage.

Dans cette prise en compte de l'autre, mentionnons les efforts entrepris, il y a dix ou douze ans, par le Grdr pour traduire en soninké et en peul les documents techniques et la formation orale. Pendant deux ou trois ans, lors de son séjour en France et avant son retour au Mali, notre ami Ibrahim Traoré s'était chargé de cette traduction avec l'appui financier du Cofd, Comité catholique contre la faim et pour le développement.

Travailler dans l'interculturalité

Au cœur de notre réflexion sur le développement rural, il y a la conviction que le contexte culturel dans lequel sont employées des compétences techniques doit être pris en compte et que les partenariats avec tous les acteurs concernés doivent impérativement être noués si l'on ne veut pas avancer tout seul.

Le développement d'une région n'est pas seulement une affaire de manque de moyens que des innovations techniques viendront pallier ; il est avant tout une histoire d'hommes, qui ont décidé de se prendre en charge et de s'organiser, à leur façon, pour avancer sur leurs deux jambes.

Issus d'une culture différente, les interlocuteurs du Grdr n'avancent pas forcément dans la même direction ni au même rythme que ce qui se pratique dans nos sociétés occidentales. Chaque culture a un système de sens qui lui est propre et qui lui sert à comprendre son environnement, à donner une raison d'être à ses pratiques et à interpréter les phénomènes nouveaux (techniques ou sociaux) que le processus de mondialisa-

tion ne manque pas de faire surgir dans les sociétés du Sud.

De ce fait, une technique mise au point par des agronomes occidentaux sera peut-être performante et valable si elle est employée par des personnes partageant les valeurs technico-scientifiques qui ont présidé à son élaboration. Mais si elle est transposée sans précautions, elle sera très fortement détournée ou rejetée dans un milieu où les systèmes de sens donnent une compréhension différente (ou une incompréhension) de cette technique.

Pour permettre aux représentants de deux cultures exogènes de travailler ensemble de façon équitable, il ne faut pas que la norme des uns s'impose à celle des autres. Car si nous sommes convaincus de notre supériorité technique, il est également certain que nos interlocuteurs sont persuadés de la plus grande efficacité des pratiques qu'ils ont héritées de leurs aînés. Pour qu'une innovation soit adaptée, qu'elle soit matérielle ou sociale, il faut nécessairement qu'elle soit réinterprétée par un système de sens différent de celui où elle a émergé. Il en résulte presque systématiquement une « dérive », c'est-à-dire un écart entre ce qui est prévu et ce qui se passe, qui est la manifestation de son appropriation par les acteurs concernés.

Ce phénomène classique peut être illustré par un exemple tiré de l'expérience du Grdr. Dans un programme de développement local mis en place dans la région de Kayes, il était prévu d'effectuer des aménagements de bas-fonds qui devaient être valorisés en culture maraîchère par des groupements de femmes. Un certain nombre de ces aménagements ont été réalisés, mais on s'est aperçu, quelque temps après, que sur ces terres fertiles ne poussait presque exclusivement que du tabac. Après enquête, il s'est avéré que cette plante était plus rémunératrice que la culture de légumes et que les hommes en avaient accaparé la production. Usant de leur droit de pré-

séance, ils avaient pris la place des groupements de femmes dans les bas-fonds, alors que le programme avait prévu qu'elles en soient les bénéficiaires.

C'est en partant de cette vigilance vis-à-vis des écueils que recèle la pratique quotidienne de l'interculturalité que le Grdr a élaboré sa vision et sa pratique du développement. Conscient des dangers inhérents à toute tentative d'intervention directe, le Grdr ne s'engage pas directement dans des réalisations matérielles sur le terrain (aménagement hydro-agricoles, radiers, puits...). À cela, on substitue plutôt une logique d'appui à des projets dans lesquels le Grdr a été sollicité par des acteurs concernés (les migrants, mais aussi les villageois qui, sur place, s'organisent en associations) et autour desquels on réfléchit et on avance ensemble.

En outre, le Grdr fait un travail important en partenariat avec la migration présente en France. Ces migrants, qui possèdent pour certains les bases d'un langage commun avec les humbles techniciens occidentaux que nous sommes, servent en quelque sorte de « traducteurs » ou de « médiateurs » culturels, qui nous permettent de comprendre et de nous faire comprendre par les personnes avec lesquelles nous travaillons.

Pierre Levy
Grdr, avril 1999

CONTACT

Grdr, Groupement de recherche et de réalisation pour le développement rural dans le tiers-monde
20 rue Voltaire 93100 Montreuil - France
TÉL. : 01 4 8 5 7 7 5 80 Fax : 01 4 8 5 7 5 9 7 5

ABORDER LES PROBLÈMES DE SOCIÉTÉ PAR UNE APPROCHE INTERCULTURELLE

Travailler dans le secteur social ou du développement, c'est avant tout travailler avec l'Autre. C'est une évidence mais elle a mis du temps à émerger. De plus en plus de praticiens travaillant dans des milieux culturels différents sont soucieux des difficultés qu'ils rencontrent et de la complexité des situations. Ils se trouvent dans une situation d'interface culturelle et ils s'aperçoivent que la connaissance et plutôt la re-connaissance de l'Autre est la clé de voûte du processus d'aide. Ils ont donc besoin d'intégrer dans leur pratique des références culturelles. Et à ce titre, ils sont demandeurs de formation.

Ils veulent également créer une collaboration dynamique. Ils ont conscience qu'il faut dépasser la vision interventionniste, sortir de la relation dominant-dominé tandis que le bénéficiaire de l'action doit sortir de son rôle d'assisté pour participer activement au projet. Les actions ne peuvent s'accomplir malgré l'Autre mais avec lui.

Il n'y a pas de recettes miracles dans l'apprentissage de l'interculturel, ni besoin d'accéder à des savoirs abstraits. Ces formations sont axées le plus souvent sur un va-et-vient entre l'expérience et la réflexion. La part de « thérapie sociale » est importante afin d'apprendre à se connaître et apprendre à porter un regard nouveau sur l'Autre. Mais il est parfois plus facile d'observer la culture, les comportements de l'Autre que sa propre culture, ses propres comportements. Le recul n'est pas le même.

Cilo, organisme de formation, met ses compétences au service des intervenants sociaux qui travaillent auprès d'un public issu de l'immigration (page 95).

Habitat et Participation, association belge, travaille dans des quartiers urbains difficiles. Améliorer les conditions de vie de leurs habitants passe par des rencontres entre les différentes parties prenantes (administrations, acteurs sociaux, représen-

tants des habitants..) qui sont issues d'horizons très variés (page 99).

Le Grdr, Groupe de recherche et de développement rural, a constaté l'inefficacité de la prévention du sida qu'il effectuait dans le milieu migrant de la région parisienne. Et pourtant la formation de cette prévention avait fait ses preuves par ailleurs ; mais elle ne correspondait pas à la mentalité de ces migrants. Par contre, après de nombreux dialogues, un système de création de lettres vidéos dont les destinataires étaient les parents et amis de leur région d'origine s'est révélé beaucoup plus efficace (page 103).

Formation à la compréhension interculturelle
des acteurs sociaux travaillant auprès
de populations immigrées en France

Dans la logique d'une ouverture à l'interculturel proposée aux acteurs du développement partant à l'étranger, Cilo (Communication interculturelle et logiques sociales) en est venu à la formation des acteurs sociaux travaillant dans les limites de l'espace national. L'ensemble des formations exposées dans une fiche précédente (page 65) inspire le travail de formation des acteurs sociaux. En effet, ceux-ci s'adressent à des populations en situation difficile parmi lesquelles beaucoup de personnes issues de l'immigration. Le travailleur social se trouve en position d'interface culturelle.

La migration, une trajectoire culturelle

L'étude de la migration vient compléter l'éducation à l'interculturel pour les acteurs sociaux. Un migrant passe d'une situation qu'il estime précaire à une situation qu'il espère plus sûre. La trajectoire géographique est rapide, la trajectoire culturelle

plus lente. Comment l'accompagner ? Peut-on et faut-il le faire ?

L'objectif de la formation va être de permettre à chaque participant de comprendre que la migration impose un changement de références culturelles que l'on doit accompagner, sans le freiner.

Périodiquement, la question de la migration réapparaît au centre des débats de société. La récurrence de ce thème, la violence et la confusion qui l'entourent, les valeurs essentielles d'humanité qu'il concerne, incitent à une mise en perspective, tant historique que sociale. Passer d'un système de références culturelles marqué par la précarité à un système de références culturelles marqué par la sécurité, impose un changement de logiques et d'objectifs sociaux. Cela peut se faire sans grande rupture de continuité, au fil du temps, et à condition que le contexte politique ne s'y oppose pas. Mais cette trajectoire impose aussi une modification en profondeur de l'échelle de valeurs des intéressés, remettant en cause la question existentielle. Si le contexte est favorable, cette remise en cause peut se faire en douceur. Par contre, si le contexte est défavorable, les migrants sont alors contraints d'adopter, comme le groupe d'accueil, des stratégies diverses d'adaptation au milieu ainsi défini.

L'actualité de nos cités peut être relue, des pistes d'actions dessinées.

Les pratiques professionnelles

Les pratiques professionnelles des travailleurs sociaux supposent écoute et échange. Ces deux fonctions dépendent étroitement des représentations que chacun se fait de l'autre. Afin de faire apparaître ces représentations et les analyser, une simulation met chaque participant dans une pratique d'écoute ou d'échange centrée sur une problématique spécifique. Les effets de ces pratiques spontanées sont mesurés, les distorsions repérées. À partir de références culturelles, d'autres pratiques plus adaptées sont proposées.

Le suivi d'une famille, d'un groupe ou d'une personne nécessite une connaissance approfondie de leur situation. Mais la marginalité génère des blocages d'expression que l'acteur

social peut être amené à négliger ou à sous-estimer. Les contraintes propres à cette fonction peuvent nuire à sa disponibilité.

Pour être efficace et durable, le travail de l'acteur social doit provoquer une réciprocité. Les familles, les personnes et les groupes suivis doivent sortir de l'assistance et recommencer à participer aux échanges, sociaux et économiques. Pour cela, le regard de chacun des acteurs doit changer et prendre en compte, simultanément et pour chacun, une capacité à donner et à recevoir.

Islam, religion et sociétés

La proximité et l'étendue de l'islam, son statut de « grande religion », mais aussi les évocations les plus passionnelles de l'actualité fournissent une image confuse du monde musulman. Désormais, une approche circonstanciée s'avère indispensable pour que les acteurs sociaux puissent acquérir une compréhension efficace des enjeux de la scène internationale et des attentes des membres de la deuxième religion de France. Il faut établir la ligne de partage entre la conception de l'islam en France et ses réalités ; entre les arguments sociaux et strictement religieux.

L'étude porte d'abord sur le texte de référence de la religion, le Coran, et l'histoire de son transmetteur, Mahomet. Le moment suivant, ce sont les débats, les expériences et les confrontations internes ou externes qui jalonnent près de quinze siècles d'histoire et déterminent aujourd'hui les structures sociales d'une communauté d'un milliard d'hommes. Dans l'actualité, l'étude porte sur les ambitions antagonistes de construction d'une meilleure société islamique qui opposent les

tenants d'une modernisation consensuelle et les partisans, souvent plus autoritaires, d'un retour à l'authenticité originelle.

Bertrand Jegouzo
Cilo, mai 1999

CONTACT

Cilo, Communication interculturelle et logiques sociales
420, avenue Anatole France, 77190 Dammarie-lès-Lys - France
TÉL. : (33) 01 6 4 3 7 4 9 3 0 Fax : (33) 01 6 4 3 7 6 2 3 7

Développement local des quartiers difficiles
la prise en compte des différences culturelles
Les propositions d'Habitat et Participation

Définition de l'interculturel

L'interculturel est un thème fort à la mode qui embrasse une telle diversité de situations que l'on finit par ne plus savoir de quoi l'on parle. Il existe donc une certaine méfiance ou tout au moins un flou évident lorsque l'on utilise ce terme. Contrairement au titre de ce paragraphe, je ne tenterai pas de donner une définition de ce terme, mais seulement de baliser un peu le cadre de cette réflexion. Littéralement, il s'agit de comprendre ce qui peut exister, être le lien entre deux ou plusieurs cultures. La difficulté, c'est que le mot culture peut englober la totalité de nos actions. Par exemple, on parle d'habitudes culturelles en matière d'alimentation et de l'a-cul-turation des fast-food (qui se trouve devenir de facto une nouvelle culture alimentaire). Bref, puisque le vocabulaire employé est vague, je me propose de raconter notre expérience à Habitat et Participation, petite association belge travaillant dans le secteur de l'habitat, au cours d'un cycle de formation à l'échange d'expériences. Je définirai donc cette interculturalité au niveau le plus micro, c'est-à-dire que lorsque je raconte mon expérience à quelqu'un d'autre, il a toujours l'impression qu'un fossé « interculturel » nous sépare car les contextes sont toujours différents.

Éléments interculturels du groupe de travail

Habitat et Participation anime des cycles de formation à l'échange d'expériences destinés à des groupes de personnes travaillant dans des quartiers à problèmes, dits quartiers d'initiative. Chaque quartier se voit octroyer une somme par la Région wallonne (il existe trois régions en Belgique) pour lancer un programme de rénovation urbaine, après enquête sociale, et aussi pour mettre en place une régie de quartier où se déroule la préformation des stagiaires issus du quartier. Ces formations que nous leur proposons se heurtent dès lors à des « cultures » différentes :

- * composition hétéroclite du quartier ;
- * rythmes de vie différents (fêtes, marchés, potentiels économiques...) ;
- * méthodes d'action très variées des différents partenaires politiques et administratifs (la Région finance, mais ce sont les villes qui gèrent les budgets et décident des actions et des acteurs locaux dont dépendent ces travailleurs) ;
- * des habitudes différentes d'interagir, de négocier avec les associations locales en présence (cultures participatives..).

Ces différences (voire ces divergences) rendent cette formation à l'échange d'expériences extrêmement difficile. D'autant que tout cela est encore exacerbé par l'autorité supérieure du bailleur de fonds, la Région wallonne, qui a parfois bien du mal à tenir un discours homogène aux divers acteurs en présence.

Propositions d'Habitat et Participation

Ces propositions émanent de notre expérience et peuvent se révéler insatisfaisantes ou inefficaces dans d'autres contextes, mais nous pensons néanmoins qu'elles peuvent aider d'autres groupes qui chercheraient à dépasser l'interculturalité inhérente à l'échange d'expériences :

- * Ne pas travailler sur le plus petit dénominateur commun, mais tenter de découvrir ce qui unit à un niveau supérieur. Cela doit émaner d'une volonté du groupe et ne peut lui être imposé.

- * Travailler sur les variétés culturelles qui pourraient modifier les politiques, les conceptions, les mentalités des autres partici-

pants. On ne cherche pas à nier ces différences, mais on les met « à plat », on visualise : on réalise, par exemple, un « tableau des acteurs », tableaux différents d'un groupe à l'autre qui doivent permettre de s'informer et de comprendre mieux le cadre référentiel de l'autre, mais ne doivent en aucun cas être des tableaux « alibi » pour comparer les cadres de travail de chacun. C'est un dangereux écueil en formation qui entraîne les participants à sombrer dans la morosité, pensant que l'herbe du voisin est toujours plus verte !...

* Arriver à impulser une dynamique qui permette au groupe de passer du stade « cette différence culturelle est une donnée immuable » à la prise de conscience que ce cadre de référence peut être soit un atout, soit une difficulté sur lesquels on a des prises (améliorer sa compréhension, parfois même son action face au cadre).

* Admettre non seulement les conceptions marquées par des cultures différentes, mais aussi – et parfois surtout – les modes de fonctionnement qui en découlent. L'on se trouve finalement beaucoup moins dérangé par des idées que par des actions. Il faut admettre, par exemple au niveau de la participation des habitants, que certains n'aiment pas venir à des réunions, mais veulent participer par d'autres moyens. Il faut donc leur proposer des formes qui puissent être reconnues ensuite.

* Tenter de trouver un équilibre dynamisant entre l'envie de comparer son cadre à celui de l'autre et l'attitude extérieure consistant à interroger purement et simplement l'expérience de l'autre pour elle-même. Il faut que les participants arrivent à interroger leur pratique personnelle suite à l'exposé d'une autre pratique. Il s'agit alors non plus d'un simple dialogue au niveau de l'interculturel, mais de la construction de sa propre pratique dans l'altérité (connaissance et compréhension du point de vue

de l'autre dans son cadre de référence).

Déroulement actuel

Nous avons opté pour la formule suivante. Chaque journée se déroule dans un des quartiers qui est visité le matin. L'après-midi, des thèmes sont développés avec des personnes ressources. La méthode employée se veut différente des exposés «ex-cathedra» habituels : primo les personnes se présentent succinctement, secundo un «brainstorming» est entamé d'une part sur des expériences (en cours) ainsi que sur des questionnements concernant le thème en question ; tertio des personnes ressources présentes au brainstorming répondent aux questions et le débat s'instaure. Nous avons par cette méthode la volonté d'empêcher les participants à rester trop passifs face à des « invités » qui accaparent la parole sans rapport direct avec les préoccupations du groupe.

Pascale Thys
Habitat et Participation, juin 1999

CONTACT

Pascale Thys

Habitat et Participation

1/004 place des Peintres, 1348, Louvain-la-Neuve - Belgique

Tél. (32) 10 4 5 0 6 0 4 Fax (32) 10 4 5 6 5 6 4

Mél : pascale.thys@euronet.be

Importance du dialogue interculturel dans la prévention du sida

Le Grdr, Groupe de recherche et de réalisation pour le développement rural dans le tiers-monde, a intégré les préoccupations de santé publique il y a une dizaine d'années en intervenant particulièrement dans le domaine de la prévention des maladies sexuellement transmissibles. C'est dans ce domaine que la prise en compte de l'interculturalité est la plus en pointe, puisque la prévention du sida a pour objectif de modifier des comportements sexuels, fortement codés par la culture et la religion.

Jusqu'en 1995, la prévention s'adressait essentiellement aux populations migrantes vivant en foyers. Elle était abordée de façon « classique », c'est-à-dire qu'elle privilégiait avant tout l'information. C'est dans ce cadre, qu'en 1992, le Grdr a élaboré une mallette pédagogique « le Sida, parlons-en », permettant à des animateurs en santé de sensibiliser des populations parlant le peul ou le soninké.

Mais un constat s'est imposé : les actions de prévention s'appuyant sur la simple diffusion de documents, de conseils, y compris par des membres de la communauté formés à cet effet, ne suffisaient pas. Les statistiques publiées par la Direction départementale des affaires sanitaires pour 1995 soulignent l'urgence de la situation, en indiquant que plus de 50 % des personnes d'origine sub-saharienne touchées par le virus du sida en Seine-Saint-Denis découvrent leur séropositivité au stade de la maladie. En comparaison, la moyenne française est inférieure de 20 %. Une nouvelle politique de prévention devait donc être mise en place, tenant davantage compte de la spécificité culturelle du public visé.

Pour favoriser un changement de mentalité face au sida et une modification des comportements sexuels, il fallait trouver

des moyens pour que les migrants se saisissent réellement de ce problème et engagent une discussion collective sur ce sujet.

Lorsque l'on discute des problèmes de santé avec les immigrants qui résident dans les foyers, la discussion aborde fréquemment la situation dans les pays d'origine et les efforts consentis par les associations de ces immigrants pour construire et maintenir un réseau de centre de santé villageois. D'autre part, les migrants ne veulent pas être perçus comme un «groupe à risque», idée souvent véhiculée par les autorités sanitaires qui s'occupent de prévention, car cette stigmatisation a pour conséquence de propager l'idée selon laquelle ils sont plus susceptibles d'être touchés par le sida que leurs compatriotes restés au village. Ce serait admettre qu'ils constituent un danger pour leurs familles lorsqu'ils vont les visiter au pays.

Il fallait donc travailler en partant du principe que le sida, et les MST en général, constituaient un risque égal pour les migrants et les villageois.

Ainsi, si le souci premier des immigrants est la santé de leurs parents restés au pays, et si l'un des problèmes majeurs que le village rencontre a trait au manque de discussion et de débat sur la prévention sanitaire, pourquoi ne pas utiliser l'intérêt des uns pour les autres comme levier ? Pourquoi ne pas encourager la communication entre les deux espaces afin d'avancer sur les deux axes, prévention dans le pays d'accueil et prévention dans le pays d'origine ? En chargeant les immigrants d'assurer eux-mêmes la prévention auprès de leurs parents, ils prennent conscience des dangers de la maladie et de la nécessité de s'en prévenir.

C'est de cette réflexion qu'est né un nouveau programme de prévention de santé en utilisant des lettres vidéos entre la France et le Mali.

L'usage de la vidéo pour un exercice de ce genre présente plusieurs avantages immédiats :

- * la vidéo est un moyen de communication oral. La langue de communication est la langue des ressortissants. Elle ne nécessite aucune maîtrise de l'écrit ;

- * le spectateur visualise les personnes qui lui parlent. L'identification de ces personnes, lorsqu'il s'agit de proches et de parents, est immédiate, et l'engagement du spectateur dans l'écoute des messages est facilité ;

- * par ailleurs, le coût et la facilité d'utilisation du matériel ren-

dent possible une gestion autonome du processus d'élaboration des lettres ;

* de fait, la vidéo est déjà employée dans les échanges entre les migrants et leurs parents restés au pays ;

* enfin, aspect important pour nous, le montage collectif du film constitue un processus décisionnel qui permet une validation des messages par l'ensemble de la communauté.

Pour chaque lettre, un thème est choisi par les animateurs et les membres de l'association considérée. La prévention du sida est abordée, mais également celle d'autres maladies transmissibles. On décide de la forme et du scénario du film au cours de plusieurs réunions de synthèse, et les dates du tournage sont arrêtées. La forme la plus simple consiste à filmer des présentations et/ou des débats pendant une heure et demie à trois heures, en français et en langue locale, pour en extraire ensuite 30 à 40 minutes qui dégagent l'essentiel des messages que la communauté veut adresser à ses interlocuteurs.

À la suite du tournage, l'association qui a produit la lettre vidéo et les acteurs se réunissent et assistent à la projection pour discuter du montage effectué par les animateurs, éventuellement pour proposer des modifications et pour valider la lettre. Enfin, la lettre est envoyée, diffusée et le même processus recommence pour la réponse.

L'efficacité de l'action de prévention par lettres vidéos n'est pas liée au support utilisé (ici la vidéo), mais à l'existence d'un débat auquel participe l'ensemble de la communauté et qui met en cause les représentations populaires de la maladie.

Les objectifs sont atteints si le public qui utilise ces lettres a intégré que la prévention peut entraîner des modifications sociales mettant en cause la relation hommes-femmes. Tout autre support suscitant ce débat, pièces de théâtre, enregistrements audio, spectacles, affiches... peut également être uti-

lié.

Ainsi, travailler dans l'interculturalité ne signifie pas que l'on adopte une position de curiosité vis-à-vis de l'autre. Cela veut dire que l'on est conscient de sa différence et qu'on la prend en compte pour que les évolutions que l'on veut accompagner ne se fassent pas malgré l'autre, mais avec lui, et cela en pleine conscience des uns et des autres.

Pierre Levy
Gdr, avril 1999

CONTACT

Grdr, Groupe de recherche et de réalisation pour le développement
rural dans le tiers-monde

20 rue Voltaire 93100 Montreuil - France

TÉL. : (33) 01 4 8 5 7 7 5 8 0 Fax : (33) 01 4 8 5 7 5 9 7 5

LA DÉMARCHE INTERCULTURELLE POUR METTRE FIN AUX SITUATIONS DE VIOLENCE

Nos sociétés sont de plus en plus multiculturelles. Des tensions et des conflits résultent parfois de ce brassage de population. La peur de l'inconnu, la rupture avec le passé, le manque d'acceptation de la différence engendrent des phénomènes de violence qui ont le plus souvent des effets cumulatifs. Vivre ensemble dans le respect mutuel peut s'apprendre, la découverte de l'altérité en est un enjeu primordial. Il s'agit de créer des aptitudes et des attitudes pour la cohabitation culturelle.

Tous les pays européens sont confrontés au problème de violence dans certaines zones urbaines où les communautés ethniques sont particulièrement nombreuses. On s'aperçoit un peu partout que la police, qui est au premier chef appelée pour traiter ces problèmes, n'a pas reçu de formation spécifique pour aborder la rencontre avec des populations d'origine étrangère. Devant ce constat, un programme européen de formation se met en place. Ces formations sont destinées à toutes les catégories de personnel de sécurité qui travaillent dans ces quartiers particulièrement sensibles (page 109).

Dans des pays à fortes turbulences politiques, des initiatives émergent pour tenter de prouver que la cohabitation de communautés différentes est possible. Ainsi, en Israël, des familles

arabes et juives ont fondé un village où elles habitent ensemble et leurs enfants vont dans la même école. C'est dans ce cadre que s'est créée l'École de la paix qui organise des sessions de travail ouvertes à tous sur des thèmes liés à l'éducation interculturelle (page 117).

En Inde, où de violents conflits existent entre les communautés musulmanes et hindoues, une association travaille avec des enseignants pour lutter contre les effets des programmes scolaires lesquels, actuellement, entretiennent des préjugés discriminatoires auprès des enfants. Elle a aussi organisé un réseau de jeunes correspondants issus des deux communautés pour que, par leurs échanges de courrier, ils puissent se connaître et se comprendre (page 113).

Apprendre à vivre ensemble dans la paix est une première étape mais, désormais, il est nécessaire d'aller au-delà. Il faut construire un avenir commun. C'est ainsi que le travail de l'Ofaj, l'Office franco-allemand pour la jeunesse, s'est progressivement transformé au fil des années en passant d'un objectif de réconciliation entre la France et l'Allemagne à une volonté de transformer en profondeur les relations de ces deux nations pour construire une Europe commune (page 121).

ONG et police en lutte contre les préjugés

Le programme européen Napap

Contexte

Dans presque tous les pays européens, les agents de police, quel que soit leur grade, sont confrontés dans leur travail quotidien à des problèmes liés à la diversité des conditions sociales et des origines culturelles et/ou ethniques des personnes auxquelles ils ont affaire.

Bien qu'ils soient plutôt bien formés pour s'occuper de la situation de groupes « marginalisés » (par exemple, les sans-abri), l'aspect interculturel de leur travail, dans la plupart des cas, a jusqu'à maintenant été presque totalement négligé par leurs organismes de formation. Il en résulte de nombreux malentendus et des réactions hostiles de part et d'autre, qui se produisent souvent inutilement et qui pourraient bien souvent être évitées en préparant la police à cet aspect spécifique de son travail. Ces malentendus créent, avec la couverture des médias, un climat d'extrême tension entre la police, les groupes d'origine étrangère et les ONG travaillant sur ce terrain.

Un projet de dimension européenne

Fort de ce constat, depuis janvier 1997, de nombreuses associations de plusieurs pays européens (Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Espagne, France, Italie, Pays-Bas, Royaume-Uni) se sont associées pour préparer et mettre en œuvre un programme transnational de formation des agents de police affectés aux affaires multiculturelles. Il s'agit du projet Napap (NGOs and Police Against Prejudice – ONG et

police en lutte contre les préjudices), projet financé par l'Union européenne. Si les objectifs sont communs à tous les participants de ce Programme, chaque pays doit adapter le projet à son environnement culturel et administratif.

Les organisations associées à ce projet ne sont pas parties de zéro, bien que la diversité des travaux préalables et les différents modèles de société aient nécessité – et nécessitent encore – une approche plutôt diversifiée. Elles se sont appuyées sur des expériences et des études existantes, telles la Charte de Rotterdam qui prône un certain nombre de principes pour une police dans une société multiethnique ou les travaux du Conseil de l'Europe, dont le rapport du docteur Robin Oackley (1992) ou les études publiées par le professeur Murk en Allemagne. Elles ont ainsi pu délimiter un champ commun d'activités.

Objectifs

L'objectif général de tous les projets rassemblés dans ce programme transnational est de briser le cercle vicieux de la violence, des malentendus, des fantasmes et des comportements souvent inhumains au sein des parties concernées.

Il s'agit donc de trouver des moyens innovants pour le développement, l'expérimentation et l'évaluation de nouveaux modules et cours de formation pour la police, en créant des réseaux au niveau local, régional, national et international qui associent des membres d'ONG, des associations de groupes ethniques et la police.

Méthodes de travail

Plusieurs axes de travail sont proposés :

- * Renforcer l'apprentissage mutuel par l'échange des pratiques et des résultats obtenus grâce à la mise en réseau des différents partenaires du Programme. Cet apprentissage mutuel sera renforcé par la mise en place d'ateliers de travail et de publications.

- * Adapter les différents projets à leurs spécificités propres et au contexte dans lequel doit se dérouler l'action.

* Intégrer au déroulement du projet chaque partie prenante : agents de police de tous grades et de toutes fonctions, membres des associations de groupes ethniques, ONG, villes et autres administrations, gardiens d'immeubles..

* Réaliser et diffuser, à terme, un rapport européen sur ce thème.

L'intention des partenaires participant à ce programme est d'encourager la compréhension mutuelle et de trouver une nouvelle approche, innovatrice, sur ce problème, en favorisant le rôle des ONG dans le développement de la formation policière dans un cadre stratégique.

Des approches diversifiées selon les pays

Ainsi, la plupart des pays européens, partenaires du Programme et notamment ceux qui ont une approche communautaire ont mis en place des formations pour la police, animées par des représentants des diverses communautés. À cette méthode éloignée de la conception française de l'intégration, le Cirap, Citoyens pour renouveler l'action publique, qui assure la coordination de l'action pour la France a préféré mettre en œuvre des formations qui rassemblent les services en charge de la sécurité, les jeunes et les populations d'origine étrangère.

Il n'y a bien sûr aucune réponse ou solution facile à ce problème complexe. Les spécificités locales et régionales exigent une approche et des solutions adaptées au lieu ou à la région, mais l'échange d'expériences, la diffusion de pratiques appropriées, le développement de normes communes de qualité pour la gestion de projets, et le développement et la promotion de formations policières aux échelles nationale et européenne permettra au réseau de porter la question à un niveau européen, de comparer et d'analyser le problème en profondeur et d'engager un développement à moyen et long terme vers une société plus humaine et multiculturelle.

D'après Heinz Stieb
coordinateur transnational du programme Napap, 1998

CONTACT

Sophie Leclubier

Cirap, Citoyens pour renouveler l'action publique

38 rue Saint Sabin 75011 Paris - France

Tél. : (33) 01 4 3 5 7 1 8 4 5 Fax : (33) 01 4 3 5 7 5 3 8 7

Mél : cirap@globenet.org

En Inde, un programme d'éducation à la tolérance
et contre les fondamentalismes religieux

Le projet Khoj

Sabrang Communications a été fondé à Bombay à la suite de la destruction de la mosquée Babri Masjid par des fondamentalistes hindous, en décembre 1992. Cet organisme développe des initiatives variées de prévention et de lutte contre le «communalism», terme issu de l'anglais indien qui désigne des sentiments de rivalité et de mépris, parfois de haine entre communautés ethniques et surtout religieuses, notamment entre hindous et musulmans. Il publie le mensuel «Communalism Combat» et diffuse des documents concernant les violences entre communautés et leurs conséquences sur les droits de l'Homme. Parmi ces initiatives, il pilote depuis juin 1994 un projet d'éducation laïque «Khoj» auprès d'enfants des écoles et d'enseignants bénévoles. En effet en Inde, l'éducation est le secteur principal que le gouvernement tente de manipuler : depuis 10 ans, sous l'influence des idéologues politiques hindouistes, on constate une orientation cynique des programmes scolaires et, en particulier des manuels d'histoire, afin d'entre-

tenir des préjugés discriminatoires.

Des programmes scolaires alternatifs

Le projet Khoj met en place, progressivement, une série de modules d'éducation à la tolérance et à la laïcité. D'abord expérimenté dans trois écoles privées de Bombay auprès des élèves, des professeurs, des directeurs d'école et des parents d'élèves, ce projet s'est poursuivi, avec l'autorisation de la municipalité de Bombay, dans 25 écoles publiques. Au total, 3 500 enfants ont été concernés par ces tests dans des environnements socio-économiques et religieux différents.

Ce programme fonctionne selon une pédagogie interactive entre les élèves et les enseignants. Il porte sur une série de thèmes : l'Inde, le Pakistan, la paix, les différences religieuses.. Son objectif est de donner à l'enseignant les informations et les connaissances nécessaires pour aborder le thème, ainsi qu'une démarche pédagogique lui permettant de répondre aux questions des enfants et de les faire réfléchir sur leurs propres représentations et sur leurs stéréotypes. Dans ces modules, une centaine de questions sont posées et des réponses y sont apportées.

Dès le lancement du projet, les enseignants ont montré un vif intérêt pour cette démarche, quels que soient la langue d'enseignement (hindi, marathi, ourdou) et le milieu social.

Repenser l'enseignement de l'histoire

Sabrang Communications compte aussi créer de nouveaux manuels scolaires d'histoire. Des professeurs d'histoire et des historiens se sont associés pour étudier une nouvelle façon d'enseigner cette discipline, non-alignée sur le programme officiel qui déforme ou tronque la réalité. Celle-ci doit être abordée sous divers angles : aspect humain et social, aspect géographique en étudiant par exemple l'origine des frontières et des divisions.. L'enseignant a besoin d'un matériel de base et de contenus nouveaux.

Un module est déjà terminé. Il a pour objet de faire réfléchir ensemble enseignants et enfants sur les histoires de leur

famille, leur histoire personnelle et celle de leur pays. Un livre et une bande dessinée sur les stéréotypes ont également été édités. Parallèlement, un séminaire d'enseignants s'est tenu à Bombay sur le thème de « l'histoire et ses altérations ». À la suite de cette rencontre, une association de professeurs d'histoire s'est formée.

Dans le prolongement de cette conception d'une histoire vivante, Sabrang Communications a proposé de célébrer le cinquantième anniversaire de l'indépendance de l'Inde, un an avant la date officielle de la partition, en août 1947, pour souligner que l'Inde n'a pas toujours été figée en deux communautés hostiles. Cette célébration anticipée a pour but de donner aux enfants la possibilité de se forger eux-mêmes une idée de leurs « voisins », les Pakistanais.

1998 marque la fin de l'étape d'expérimentation et de recherches. La nouvelle phase de travail concerne la rédaction des modules et des nouveaux manuels. En mai-juin 1999, les 15 modules pour les enfants de 10 à 12 ans seront achevés. Pour les manuels d'histoire, il faudra attendre plus longtemps, car leur conception est délicate tant au niveau du contenu que de la présentation.

Programme d'échange de correspondance entre élèves du Pakistan et de l'Inde : l'Aman Peace Pen Friends

Sabrang Communications met en œuvre un autre projet depuis 1996, celui de faire correspondre des enfants pakistais et indiens. Cette opération, baptisée « Aman », ce qui signifie branche d'olivier, veut être une réponse aux relations conflictuelles entre ces deux pays depuis la partition en 1947.

Le Forum indo-pakistais de février 1995 à Delhi et les deux Conventions qui lui succédèrent, en novembre 1995 à Lahore et en décembre 1996 à Calcutta ont permis de faire entendre d'autres voix que celles, belligérantes, des dirigeants et de forcer ces derniers à les écouter. Ce fut l'occasion de nouer des premiers contacts.

Les 14 et 15 août 1996, en signe symbolique, des élèves de Bombay et de Karachi ont prêté serment ainsi : « la paix est la seule façon pour les peuples et les pays de vivre en bon voisinage, dans l'amour et sans la guerre ». Depuis, un échange de

correspondance, malgré les difficultés des liaisons postales et téléphoniques, a commencé entre les jeunes de l'École internationale de Bombay et l'École d'études supérieures de Karachi ainsi qu'entre des enfants des quartiers pauvres de Tussawadi et de Lahore. Tous les mois, Sabrang Communications consacre dans son magazine, Communalism Combat, deux pages à cette initiative. Communalism Combat est envoyé à 5 000 écoles en Inde et à 7 au Pakistan.

À la suite d'articles parus dans cette revue et dans la grande presse, des demandes individuelles de jeunes Indiens désirant entretenir une correspondance avec des Pakistanais sont parvenues à l'association qui a constitué une banque d'adresses et qui s'efforce de garder le contact avec ces jeunes et de suivre leur parcours. En 1997-1998, des étudiants de Karachi et de Bombay ont pris part à un programme d'échange comprenant, dans les deux sens, une semaine de visite et une semaine d'enseignement.

Laurence Flécheux
Cdtm, mai 1999

Cette fiche a été rédigée à la suite d'une rencontre avec Teesta Setalvald, responsable de Sabrang Communications.

CONTACTS

Catherine Gaudard

Frères des Hommes, 9 rue de Savoie 75006 Paris - France

Tél. : 01 5 5 4 2 6 2 6 2

Teesta Setalvald

Khoj. Education for plural india : Exploring prejudice teaching tolerance

Sabrang Communications & Publishing Pvt. Ltd.

'Nirant' Juhu Para Road, Juhu, Mumbai-49. Inde

Tél. 648 22 88 ou 605 39 27 Fax : 648 22 88

Mél : sabrang@bom2.vsnl.net.in

Site Internet : www.south-asian-initiative.org/ccombat

Neve Shalom, Wahat As-Salam

Un village où Israéliens et Palestiniens vivent
ensemble dans la paix

Le village

Le village est situé à égale distance de Jérusalem, de Tel-Aviv et de la ville palestinienne de Ramallah, sur une colline en bordure de la vallée d'Ayalon. La colline, d'une superficie de quarante hectares, louée à Neve Shalom par le monastère voisin des trappistes de Latroun, est située dans l'ancien non-man's land démilitarisé qui séparait Israël du territoire palestinien occupé par la Jordanie jusqu'à la « guerre des Six-Jours » de juin 1967. Cette terre n'a été ni habitée, ni cultivée depuis l'époque byzantine. Recouverte de rochers et d'épineux, elle n'avait ni eau ni arbre, tout était à faire. Elle est maintenant recouverte d'arbres et de plantes et certains jardins sont très beaux.

Le projet

Dans ce pays d'Israël, où deux peuples, juif et arabe palestinien, revendiquent la même terre et vivent dans un état de

conflit et parfois d'inimitié violente, ce petit village veut répondre modestement à l'annonce du prophète Isaïe : « Mon peuple habitera dans une oasis de paix », en hébreu « Neve Shalom », en arabe « Wahat As-Salam ».

Des arabes palestiniens (musulmans et chrétiens) et des juifs, tous du pays, ont choisi d'y vivre ensemble, dans l'égalité et l'amitié, chacun fidèle à sa propre identité nationale, culturelle et religieuse, et respectueux de l'identité de l'autre. Ils sont convaincus que leurs destinées sont liées l'une à l'autre sur cette terre, et que leurs différences, loin d'être cause de conflits, peuvent être, au contraire, source d'enrichissement. Ainsi s'efforcent-ils de réaliser concrètement leur aspiration commune à la paix.

La réalisation

L'association Neve Shalom fut fondée en 1970, sur l'initiative du frère dominicain français, né de parents juifs, Bruno Hussar. Le village, qui comporte actuellement 80 habitants, dont 18 familles, 42 enfants et quelques célibataires, pour moitié juifs et pour moitié arabes palestiniens, tous citoyens d'Israël, est destiné à croître jusqu'à 60 familles. Il possède des plantations d'oliviers où travaille une partie des habitants, une autre partie travaille dans l'école et une autre à l'extérieur. La vie quotidienne de la communauté est organisée sur des bases démocratiques : un secrétaire et un secrétariat (on pourrait dire le maire et le conseil municipal), élus chaque année, ainsi que des comités de travail élus et des réunions périodiques de communauté où les décisions sont prises ensemble.

Chaque famille vit chez soi, élevant ses enfants selon ses propres coutumes et croyances et gardant la libre disposition de l'argent gagné. Tous ceux qui travaillent sur place reçoivent le même salaire. Les enfants fréquentent ensemble une crèche, un jardin d'enfants et une école primaire où ils reçoivent un enseignement dans les deux langues par des membres du village, arabes et juifs. Ils apprennent à connaître, respecter et aimer leur propre culture et celle de l'autre. Cette forme d'éducation, qui vise à inculquer dès le plus jeune âge des principes de coexistence, de respect et d'égalité, est unique dans le pays. Dans ce cadre, les enfants grandissent libres des pré-

jugés ou stéréotypes courants dans leur milieu. Dans la vie et les activités du village, chacun demeure fidèle à sa propre identité, tout en reconnaissant et respectant celle de l'autre.

Le gouvernement israélien a mis longtemps à reconnaître officiellement ce village et à lui accorder une partie des subsides prévus pour les villages du pays. C'est chose faite depuis quelque temps et l'influence du village dans la région va grandissant.

L'École de la Paix

Elle a été fondée dans le but de bâtir la confiance mutuelle entre arabes palestiniens et juifs habitant dans ce pays. Au moyen de méthodes d'éducation, de rencontres et de dialogues, dans un esprit d'égalité et dépourvu de préjugés, elle cherche à faire prévaloir les valeurs humanistes et démocratiques. L'École pour la paix est une institution d'éducation indépendante qui opère en collaboration avec d'autres cadres d'éducation et organisations pour la paix en Israël. Elle est ouverte aux jeunes venant de l'extérieur du village. À ce jour, plus de 14 000 jeunes de 15 à 18 ans et 1 000 adultes ont pris part à des séminaires de l'École de la Paix. Les participants se trouvent toujours en nombre égal de juifs et d'arabes. Un groupe professionnel de douze éducateurs permanents encadre les activités de l'École pour la paix. Les activités sont conduites en arabe et en hébreu. Les sujets comprennent : art et techniques de l'écoute, techniques de la réflexion, art de jouer un rôle, exercices expérimentaux, jeux de simulation. Le but est de conduire les participants à une conscience croissante du sujet palestinien/juif, à la disparition de leurs stéréotypes et à l'adoption d'une attitude et d'un comportement sans préjugés.

Des séminaires avec certains pays étrangers ont eu lieu. Des groupes locaux ou venant de l'étranger visitent continuellement Neve Shalom/ Wahat as-Salam et plusieurs organisations pour la paix s'inspirent des méthodes mises au point par l'École de la Paix.

Jakob Marcowicz

L'École de la Paix, décembre 1992

NDLR. En 1998, 30 familles sont installées dans ce village. Des formations ont toujours lieu. En août 1999, s'y est déroulé un séminaire sur l'éducation bilingue.

CONTACTS

Neve Shalom/Wahat as-Salam, Doar Na Shimshon 99761 Israël

TÉL. : 972 2 9916282 Fax 972 2 9992697

Mél : sfp@nswas.com

Site Internet : www.nswas.com

L'École de la Paix

7 rue des Cloîtres 38000 Grenoble - France

TÉL. : 04 7 6 6 3 8 1 4 1 Fax : 04 7 6 6 3 8 1 4 2

Mél : grecopax@alpes-net.fr

De « l'ennemi héréditaire » à la construction
d'un avenir commun

Le rôle de l'Ofaj dans les échanges entre jeunes

En janvier 1963, le général de Gaulle et le chancelier Adenauer signent le traité de réconciliation entre la France et l'Allemagne. Un des points de ce traité stipule la création d'un organisme binational destiné à promouvoir les échanges entre les deux pays voisins afin de faire naître une connaissance réciproque et de surmonter un passé historique particulièrement désastreux. Six mois plus tard, en juillet 1963, l'Ofaj, Office franco-allemand pour la jeunesse, voyait le jour.

Un organisme binational : une originalité pour
l'apprentissage interculturel

Les fondateurs de l'Ofaj ont voulu que cet office soit intégralement binational, imprégné de la double culture et qu'il soit loyal envers chacune de ces deux cultures. Cette orientation lui confère une grande originalité par rapport aux autres organismes d'éducation. En effet, l'éducation et la socialisation des

jeunes ainsi que les méthodes pédagogiques restent étroitement liées aux valeurs culturelles d'un pays.

Le public bénéficiaire

La fonction de l'Ofaj est de soutenir les initiatives d'échange entre jeunes Français et jeunes Allemands. L'âge limite est de 27 ans, porté à 30 ans pour les professionnels ou demandeurs d'emploi. Ces initiatives sont très variées tant par leur centre d'intérêt que par la composition des groupes, la durée des séjours et les formules proposées (séjours linguistiques, rencontres informelles, rencontres à thèmes...). Elles proviennent d'associations d'éducation populaire, de clubs de loisirs ou de sport, d'établissements scolaires, de centres linguistiques, de comités de jumelage, de collectivités locales, d'organisations professionnelles ou syndicales.

Considérant que l'apprentissage interculturel est un atout important pour la vie professionnelle, l'Ofaj accorde de plus en plus d'attention aux séjours des jeunes professionnels et demandeurs d'emploi. Il cherche également à faciliter le placement de stagiaires dans le pays voisin.

Actuellement, l'Ofaj subventionne 7 000 rencontres annuelles, ce qui représente 142 000 participants.

Un esprit de partenariat

Outre l'aide financière qu'il peut accorder, l'Ofaj s'efforce d'aborder les projets qu'on lui soumet dans un esprit de partenariat. Il a accumulé plus de 35 années d'expériences et a acquis une compétence très spécifique dans la réflexion et la pratique des rencontres interculturelles et, à ce titre, il contribue à l'efficacité des échanges. Il reste en lien avec ses partenaires créant entre ces différents organismes un réseau actif et en perpétuelle évolution.

La Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l'Homme (FPH) est une fondation de droit suisse, créée en 1982 et présidée par Françoise Astier. Son action et sa réflexion sont centrées sur les liens entre l'accumulation des savoirs et le progrès de l'humanité dans les domaines suivants : environnement et avenir de la planète ; rencontre des cultures ; sciences, techniques et société ; rapports entre État et Société ; agricultures paysannes ; lutte contre l'exclusion sociale ; construction de la paix. Avec des partenaires d'origines très diverses (associations, administrations, entreprises, chercheurs, journalistes...), la FPH anime un débat sur les conditions de production et de mobilisation des connaissances au service de ceux qui y ont le moins accès. Elle suscite des rencontres et des programmes de travail en commun, un système normalisé d'échange d'informations, soutient des travaux de capitalisation d'expérience et publie ou copublie des ouvrages ou des dossiers.

« ***Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer*** » est une association constituée selon la loi de 1901, dont l'objectif est d'aider à l'échange et à la diffusion des idées et des expériences de la Fondation et de ses partenaires. Cette association édite des dossiers et des documents de travail, et assure leur vente et leur distribution, sur place et par correspondance, ainsi que celle des ouvrages coédités par la Fondation avec des maisons d'édition commerciales.

La collection des « Dossiers pour un débat »

déjà parus :

- DD 1. Pour des agricultures paysannes, Bertrand Delpeuch, 1989 (existe également en portugais).
- DD 2. Désétatisation et décollectivisation du secteur agricole dans les pays socialistes de l'Est et du Sud, coordonné par Laurent Raguin, 1989 (existe également en espagnol et en portugais).
- DD 3. Inventions, innovations, transferts : des chercheurs mènent l'enquête, coordonné par Monique Peyrière, 1989.
- DD 4. Agricultures paysannes au Brésil : enquête sur un enjeu national, coordonné par Philippe Adant et Iara Altafin, 1991.
- DD 5. Coopérants, volontaires et avatars du modèle missionnaire, coordonné par François Greslou, 1991.
- DD 6. Les chemins de la paix : dix défis pour passer de la guerre à la paix et à la démocratie en Éthiopie. L'apport de l'expérience d'autres pays, 1991.
- DD 7. The paths to peace, même dossier que le précédent, en anglais (existe également en amharique).
- DD 8. La décollectivisation dans tous ses États : la recherche d'autres voies de développement de l'agriculture dans les pays d'Europe centrale et orientale, coordonné par Cécile Moreau, 1991 (existe également en polonais et en brésilien).
- DD 9. Politiques agricoles dans les pays industrialisés : éléments de comparaison et de réflexion, Christophe Roman, 1991.
- DD 10. Agriculture en difficulté : problèmes économiques et sociaux des paysans en France ; état des lieux, 1991.
- DD 11. Une voie d'insertion méconnue : la création de son propre emploi, Maria Nowak, A.-L. Federici, Anne Le Bissonnais, Rafik Missaoui, 1992.
- DD 12. Le paysan, l'expert et la nature, Pierre de Zutter, 1992.
- DD 13. Monsieur Li, Chico, Antoine et les autres : récits vraisemblables d'aventures cliniques, Jean-Pierre Boyer, 1992.
- DD 14. Soleil du Sud : une expérience d'échanges des savoirs en énergie solaire et en aviculture au Pérou ; réflexions sur le développement, Christine Bénard, Dominique Gobin, 1992.
- DD 15. La réhabilitation des quartiers dégradés : leçons de l'expérience internationale, 1992.
- DD 16. Les Cambodgiens face à eux-mêmes ? Contributions à la construction de la paix au Cambodge, coordonné par Christian Lechervy et Richard Pétris, 1993.
- DD 17. Le capital au risque de la solidarité : une épargne collective pour la création d'entreprises employant des jeunes et des chômeurs de longue durée, coordonné par Michel Borel, Pascal Percq, Bertrand Verfaillie et Régis Verley, 1993.
- DD 18. Orient : la mémoire et la paix ; réflexions de voyage en Inde, en Chine et au Japon, Édith Piat-Sigg et Bernard W. Sigg, 1993.

- DD 19. Penser l'avenir de la planète : agir dans la complexité, Pierre Calame, 1993 (existe également en anglais).
- DD 20. Stratégies énergétiques pour un développement durable, Benjamin Dessus, 1993 (existe également en anglais).
- DD 21. La conversion des industries d'armement, ou comment réaliser la prophétie de l'épée et de la charrue, Richard Pétris, 1993 (existe également en anglais).
- DD 22. L'argent, la puissance et l'amour : réflexions sur quelques valeurs occidentales, François Fourquet, 1993 (existe également en anglais).
- DD 23. Regards sur l'avenir de la planète, 1993 (existe également en anglais).
- DD 24. Marchés financiers : une vocation trahie ?, 1993 (existe également en anglais).
- DD 25. Des paysans qui ont osé : histoire des mutations de l'agriculture dans une France en modernisation - la révolution silencieuse des années 50, 1993.
- DD 26. Autour de Jean-Louis Chleq, coordonné par Daniel Durand, 1993.
- DD 27. Partenaires de paix : échange entre artisans de la paix, 1994.
- DD 28. L'agriculture paysanne : des pratiques aux enjeux de société, 1994.
- DD 29. La planète rock : histoire d'une musique métisse, entre contestation et consommation, 1994.
- DD 30. Biodiversité, le fruit convoité ; l'accès aux ressources génétiques végétales : un enjeu de développement, 1994.
- DD 31. La chance des quartiers, récits et témoignages d'acteurs du changement social en milieu urbain, présentés par Yves Pedrazzini, Pierre Rossel et Michel Bassand, 1994.
- DD 32. Partenaires de paix 2 : contre les effets de la violence et des guerres, expériences concrètes et réseaux de solidarité du monde entier, 1994.
- DD 33. Financements de proximité : 382 structures locales et nationales pour le financement de la création de petites entreprises en France, coordonné par Erwan Bothorel, 1996 (nouvelle édition revue, corrigée et enrichie).
- DD 34-I. Cultures entre elles : dynamique ou dynamite ? Vivre en paix dans un monde de diversité, tome 1, sous la direction de Thierry Verhelst et de Édith Sizoo, 1994.
- DD 34-II. Cultures entre elles : dynamique ou dynamite ? Vivre en paix dans un monde de diversité, tome 2, 1994.
- DD 35. Des histoires, des savoirs, des hommes : l'expérience est un capital ; réflexion sur la capitalisation d'expérience, Pierre de Zutter, 1994.
- DD 36. Génération 55 : de la difficulté à cerner l'identité d'une époque, 1994.
- DD 37. La mouche du coche : groupes de pression et changement social ; l'expérience d'Agir Ici, 1994.
- DD 38. Citadelles de sucre ; l'utilisation industrielle de la canne à sucre au Brésil et en Inde ; réflexion sur les difficultés des politiques publiques de valorisation de la biomasse, Pierre Audinet, 1994.
- DD 39. Le Gatt en pratique ; pour mieux comprendre les enjeux de l'Organisation mondiale du commerce, 1994.
- DD 40. Commercer quoi qu'il en coûte ? ; politiques commerciales, politiques environnementales au cœur des négociations internationales, coordonné par Agnès Temple et Rémi Mongruel, 1994.

DD 41. Donner la vie : les énigmes de l'infertilité (actes du colloque de Biviers), coordonné par Philippe Porret, 1994.

DD 42. L'État inachevé ; les racines de la violence : le cas de la Colombie, Fernán Gonzalez et Fabio Zambrano, traduit et adapté par Pierre-Yves Guihéneuf, 1995.

DD 43. Savoirs populaires et développement rural ; quand des communautés d'agriculteurs et des monastères bouddhistes proposent une alternative aux modèles productivistes : l'expérience de Third en Thaïlande, sous la direction de Seri Phongphit, 1995.

DD 44. La conquête de l'eau ; du recueil à l'usage : comment les sociétés s'approprient l'eau et la partagent, synthèse réalisée par Jean-Paul Gandin, 1995.

DD 45. Démocratie, passions et frontières : réinventer l'échelle du politique, Patrick Viveret, 1995, (existe également en anglais).

DD 46. Regarde comment tu me regardes (techniques d'animation sociale en vidéo), Yves Langlois, 1995.

DD 47. René Bertholet, 1907 - 1969 (parcours d'un Genevois peu ordinaire, de la lutte contre les nazis à la réforme agraire au Brésil), Philippe Adant, 1995.

DD 48. Cigales* : des clubs locaux d'épargnants solidaires pour investir autrement, Pascale Dominique Russo et Régis Verley, 1995.

DD 49. Former pour transformer (méthodologie d'une démarche de développement multidisciplinaire en Équateur), Anne-Marie Masse-Raimbault et Pierre-Yves Guihéneuf, 1996 (existe également en espagnol).

DD 50. De l'intelligence sau-vage : la médiation thérapeutique, Jean Ambrosi, 1996.

DD 51. De la santé animale au développement de l'homme : leçons de l'expérience de Vétérinaires sans frontières, Jo Dasnière et Michel Bouy, 1996.

DD 52. Cultiver l'Europe : éléments de réflexion sur l'avenir de la politique agricole en Europe, Groupe de Bruges, coordonné par Pierre-Yves Guihéneuf, 1996.

DD 53. Entre le marché et les besoins des hommes ; agriculture et sécurité alimentaire mondiale : quelques éléments sur les débats actuels, Pierre-Yves Guihéneuf et Edgard Pisani, 1996.

DD 54. Quand l'argent relie les hommes : l'expérience de la NEF (Nouvelle économie fraternelle) Sophie Pillods, 1996.

DD 55. Pour entrer dans l'ère de la ville ; texte intégral et illustrations concrètes de la Déclaration de Salvador sur la participation des habitants et l'action publique pour une ville plus humaine, 1996.

DD 56. Multimédia et communication à usage humain ; vers une maîtrise sociale des autoroutes de l'information (matériaux pour un débat), coordonné par Alain Ihs, 1996.

DD 57. Des machines pour les autres ; entre le Nord et le Sud : le mouvement des technologies appropriées, Michèle Odeyé-Finzi, Thierry Bérot-Inard, 1996.

DD 59. Non-violence : éthique et politique (MAN, Mouvement pour une alternative non-violente), 1996.

DD 60. Burundi : la payannerie dans la tourmente : éléments d'analyse sur les origines du conflit politico-ethnique, Hubert Cochet, 1996.

DD 61. PAC : pour un changement de cap ; compétitivité, environnement, qualité : les enjeux d'une nouvelle politique agricole commune, Franck Sénéchal, 1996.

DD 62. Habitat créatif : éloge des faiseurs de ville ; habitants et architectes d'Amérique latine et d'Europe, textes présentés par Y. Pedrazzini, J.-C. Bolay et M. Bassand, 1996.

DD 63. Algérie : tisser la paix : Huit défis pour demain ; Mémoire de la rencontre « Algérie demain » à Montpellier, 1996.

DD 64. Une banque des initiatives citoyennes au Liban ; l'Association d'entraide professionnelle AEP, François Azuelos, 1996.

DD 65. Politiques publiques et citoyenneté face aux nouvelles formes d'exclusion : débats sur la loi cadre contre l'exclusion en France, coordonné par Philippe Amouroux et Laurent Fraisse, 1996.

DD 66. Financements de proximité : 296 structures locales et nationales pour le financement de la création de petites entreprises en France, coordonné par Erwan Bothorel, 3^e éd. 1999.

DD 67. Quand l'Afrique posera ses conditions ; négocier la coopération internationale : le cas de la Vallée du fleuve Sénégal, mémoires des journées d'étude de mars 1994 organisées par la Cimade, 1996.

DD 68. A la recherche du citoyen perdu : un combat politique contre la pauvreté et pour la dignité des relations Nord-Sud, Dix ans de campagne de l'association Survie, 1997.

DD 69. Le bonheur est dans le pré... : plaidoyer pour une agriculture solidaire, économe et productive, Jean-Alain Rhessy, 1996.

DD 70. Une pédagogie de l'eau : quand des jeunes des deux rives de la Méditerranée se rencontrent pour apprendre autrement, Marie-Joséphine Grojean, 1997.

DD 71. Amérindiens : des traditions pour demain ; onze actions de peuples autochtones d'Amérique latine pour valoriser leur identité culturelle, sous la direction de Geneviève Hérold, 1996.

DD 72. Le défi alimentaire mondial : des enjeux marchands à la gestion du bien public, Jean-Marie Brun, 1996.

DD 73. L'usufruit de la terre : courants spirituels et culturels face aux défis de la sauvegarde de la planète, coordonné par Jean-Pierre Ribaut et Marie-José Del Rey, 1997.

DD 74. Organisations paysannes et indigènes en Amérique latine : mutations et recompositions vers le troisième millénaire, Ethel del Pozo, 1997.

DD 75. États désengagés, paysans engagés : perspectives et nouveaux rôles des organisations paysannes en Afrique et en Amérique latine, compte rendu de l'atelier international de Mèze (France, 20-25 mars 1995), 1997.

DD 76. Les médias face à la drogue : un débat organisé par l'Observatoire géopolitique des drogues, 1997.

DD 77. L'honneur des pauvres : valeurs et stratégies des populations dominées à l'heure de la mondialisation, Noël Carnat, 1997.

DD 78. Contrat emploi solidarité : les paradoxes d'un dispositif ; expériences et propositions, Comité d'information et de mobilisation pour l'emploi - CIME, 1997.

DD 79. Paroles d'urgence ; de l'intervention-catastrophe à la prévention et au développement : l'expérience d'Action d'urgence internationale, Tom Roberts, 1997.

DD 80. Le temps choisi : un nouvel art de vivre pour partager le travail autrement, François Plassard, 1997.

DD 81. La faim cachée : une réflexion critique sur l'aide alimentaire en France, Christophe Rymarsky, Marie-Cécile Thirion, 1997.

DD 82. Quand les habitants gèrent vraiment leur ville ; le budget participatif : l'expérience de Porto Alegre au Brésil, Tarso Genro, Ubiratan de Souza, 1998.

Vous pouvez vous procurer les ouvrages et les dossiers des Éditions Charles Léopold Mayer, ainsi que les autres publications ou copublications de la Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l'Homme (FPH) auprès de :

Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer
38 rue Saint-Sabin
75011 PARIS (France)
Tél./Fax : 01 48 06 48 86

Sur place : mardi, mercredi, vendredi : 9h-13h et 14h-18h, jeudi : 14h-19h

Par correspondance : d'après commande sur catalogue.

Le catalogue propose environ 300 titres sur les thèmes suivants :

avenir de la planète
lutte contre l'exclusion
innovations et mutations sociales
relations État-société
agricultures paysannes
rencontre des cultures
coopération et développement
construction de la paix
histoires de vie

Pour obtenir le **catalogue** des éditions et coéditions Charles Léopold Mayer, envoyez vos coordonnées à :

Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer
38 rue Saint-Sabin
75011 PARIS (France)



Veillez me faire parvenir le catalogue des éditions et coéditions Charles Léopold Mayer.

Nom	Prénom
Société	
Adresse	
.....	
Code postal	Ville
Pays	

