

L'ingénierie de l'interculturel au prisme du droit à l'éducation

Thierry Ardouin

Professeur Émérite Sciences de l'éducation et de la formation
CIRNEF - Université de Rouen Normandie (France)
thierry.ardouin@univ-rouen.fr

Cet article s'inscrit dans la continuité du colloque international « Trajectoires interculturelles : approches, contextes, médiations, pratiques » (2025, El Jadida, Maroc). La problématique de la rencontre est la suivante : « qu'évoquer l'interculturel, c'est forcément parler de la relation entre le Moi et l'Autre, que cela soit dans sa dimension réduite ou élargie, c'est reconnaître et aller rencontrer cet Autre, dans sa diversité, dans ce qui peut le distinguer de moi, le particulariser, loin des idées toutes faites qui circulent, des représentations simplifiées et simplistes qui en découlent et en fonction des contextes qui peuvent le situer ». Interroger l'interculturalité, c'est effectivement interroger la relation et les interactions entre Soi et l'Autre, entre son identité et l'identité de l'autre. La relation est alors source de négociation dans une logique de confrontation interculturelle que nous espérons dynamique et positive. Quelle que soit cette relation, celle-ci s'inscrit toujours dans un environnement, c'est-à-dire un territoire et un contexte.

Nos différents travaux sur l'éducation permanente, la formation tout au long de la vie et l'ingénierie de formation nous servent de trame de réflexion et nous invitent à proposer une grille de lecture de l'interculturalité et à explorer le concept d'ingenium dans le champ interculturel. Dans un premier temps, nous mettons en dialogue interculturalité et ingénierie, mettant au jour les interactions entre les différents niveaux (maso, méso, micro) en jeu dans la dimension interculturelle. Puis, en continuité de nos travaux, nous proposons le cadre d'analyse du droit à l'éducation et les quatre A de Liechti pour se former à la démarche interculturelle. Enfin, nous concluons sur cet impératif catégorique de l'interculturalité.

Faire dialoguer interculturalité et ingénierie

L'UNESCO définit l'interculturalité de la façon suivante : « L'interculturalité se réfère à l'existence et à l'interaction équitable de diverses cultures et à la possibilité de générer des expressions culturelles partagées par le dialogue et le respect mutuel » (UNESCO, 2005, article 4.8 de la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles).

Il nous apparaît que l'interculturalité possède en soi quatre dimensions de tout concept : axiologique, stratégique, praxéologique et méthodologique.

L'interculturalité s'inscrit dans une intention scientifique de compréhension des fonctionnements socioculturels des territoires et des fonctionnements humains et sociaux. Cette intention s'inscrit dans des choix, des valeurs et dans ce qui fait sens pour la recherche et le chercheur. Nous sommes dans le mode axiologique où chaque recherche s'inscrit dans des valeurs, ces dernières devant être les plus visibles ou explicites possibles. Nous rejoignons Ardouin (1989) pour qui la dimension axiologique renvoie à une ambition supérieure de la recherche scientifique et sociale, lorsqu'il écrit que la perspective axiologique est : d'« alléger

le poids de la souffrance humaine par la réduction des dysfonctionnements sociaux » (Ardoino, 1989, site web). Cette dimension axiologique de l'interculturalité est présente dans un principe éthique ayant pour double objectif le développement de la connaissance des dimensions historico-socio-culturelles et le développement humain, c'est-à-dire le développement de la connaissance au service du développement humain. Autrement dit, les informations recueillies et les connaissances apportées dans le champ interculturel ont pour ambition de s'inscrire dans une optique de développement de connaissances et d'ouverture socioculturelle des acteurs, des organisations et des territoires.

Le mode stratégique est tourné vers une intentionnalité de l'action. L'interculturalité est tournée vers l'environnement externe comme producteur de savoirs et de connaissances utilisables pour agir. La connaissance et les savoirs sur l'interculturalité sont au service de l'agir social et/ou professionnel. Cette dimension peut exister à chacun des niveaux individuel, collectif, organisationnel ou politique.

Le mode praxéologique correspond au quotidien, à l'agir en situation. L'interculturalité s'inscrit dans une visée d'optimisation des connaissances et des expériences en situation en vue de répondre au mieux aux interactions dans la relation interculturelle, toujours dans un environnement donné. Le mode praxéologique met en lumière les compétences interculturelles. De fait, l'interculturalité est contingente et toujours en équilibre permanent.

L'interculturalité interpelle aussi le mode méthodologique, c'est-à-dire la conception des modalités et des artefacts nécessaires à la réalisation de l'action ou du projet (dispositif, formation, relation, programme). Cette conception s'appuie sur des cadres théoriques et des disciplines scientifiques opérantes du champ en lien avec un environnement (aspects plus larges) et un contexte (aspects plus circonscrits).

Ces quatre modes, axiologique, stratégique, praxéologique et méthodologique, interpellent l'ingenium dans la mesure où l'ingénierie telle que nous la développons se met au service de l'interculturalité. L'ingénierie, versus ingenium, permet un dialogue fructueux avec l'interculturalité permettant une grille de lecture complémentaire.

Le concept d'ingenium que nous développons dans le champ de l'éducation et de la formation nous apparaît suffisamment autonome et robuste intellectuellement pour être transposable, ou tout du moins questionné, dans le champ de l'interculturalité. L'ingenium est « l'art et la science de la reliance. C'est la traduction et la transformation des contraires et des contraintes individuelles, collectives et organisationnelles pour l'apprentissage et le développement de chacun des trois niveaux : micro (individuel), méso (collectif ou organisationnel) et macro (politique ou territorial) » (Ardouin, 2011). Cette approche nous semble pertinente dans les relations interculturelles car il est important d'appréhender, de connaître et de comprendre dans la mesure du possible les niveaux et les acteurs en vue de renforcer la capacité d'entrer en relation de manière intra-niveaux et inter-niveaux.

L'ingenium est « l'art et la science de la reliance » où il s'agit de relier (Bolle de Bal, 2003) les acteurs, les différences et les niveaux. Le niveau macro interroge les contextes, les territoires et les politiques (d'Hainaut, 1977). Son analyse socioculturelle permet de dégager les déterminants en jeu et les orientations politiques. Le niveau méso interroge les collectifs existants avec leurs habitudes et habitus ; c'est aussi interroger les dispositifs construits comme autant de révélateurs socioculturels des enjeux des acteurs, qu'ils soient institutionnels, structurels, communautaires ou corporatifs ; enfin, au niveau micro, c'est interroger les acteurs

comme individus singuliers avec leurs identités sociales, culturelles et professionnelles. Ce travail de repérage, où il s'agit de « distinguer pour relier » (Le Moigne, 2002), est nécessaire en vue de chercher à connaître les contextes, les territoires, les dispositifs, les acteurs et leurs pratiques, c'est-à-dire leur culture. Distinguer, c'est en effet dégager les contraires présents dans la relation interculturelle en vue de les relier.

L'ingenium est au cœur et au service de l'interculturel par la prise en compte des contextes dans un souci d'objectivation. « L'objectivation » étant pour Philippe Breton (2006) un des quatre plans permettant les compétences démocratiques avec « l'empathie cognitive », « la formation des opinions » et « la promotion d'une norme oratoire de symétrie dans l'interaction ». L'objectivation est « la capacité globale à écarter toute pulsion ou toute tentation d'ordre psychologique ou culturel de recourir à la violence, à la vengeance, à la colère au sein d'un dispositif de parole qui permet de mettre en œuvre une “conflictualité pacifiée”. Cette tentation peut provenir de l'existence de points de vue différents et du constat de leur légitimité éventuelle » (Breton, 2006, p. 90). Nous retrouvons la nécessaire prise en compte du contexte de l'autre en vue de la recherche d'une compréhension mutuelle voire partagée, la « conflictualité pacifiée » comme la nomme Breton.

L'ingénierie interculturelle, ou ingénierie de l'interculturalité, a bien pour finalité la communication en partage et l'objectif de compréhension réciproque pour entrer, maintenir ou développer une relation.

Former à la démarche interculturelle au paradigme du droit à l'éducation

Former et se former à la démarche interculturelle nous invite à réaliser un pas de côté où nous proposons d'utiliser un cadre d'analyse plus large. Le cadre d'analyse du droit à l'éducation, repris par Liechti et Meyer-Bisch (2003) et développé dans sa thèse (Liechti, 2007), nous paraît intéressant avec son approche des « 4A » : acceptabilité, adaptabilité, dotation adéquate et accessibilité¹. Si ces critères ont été utilisés comme grille d'analyse de situations, voire d'audit territorial et/ou social, nous les utilisons ici pour dégager des principes de la formation à la démarche interculturelle.

Reprenons les termes de Valérie Liechti :

« **L'acceptabilité** définit la légitimité démocratique : la pertinence par rapport au droit à l'éducation compris dans l'ensemble des droits humains. Elle est l'appropriation de valeurs que les acteur(e)s doivent constamment contrôler et développer au sein d'un espace public auquel ils peuvent tous participer. Les valeurs de l'acceptabilité sont : l'appropriation du droit (définition des valeurs et des objectifs, clarté et respect des règles institutionnelles eu égard au droit à l'éducation). La participation à la définition et à la mise en œuvre des politiques (reconnaissance de la diversité des acteur(e)s, de la nécessité de leurs interventions et de leurs interactions). L'exercice des libertés dans la diversité culturelle et sociale (liberté de choix des établissements, langue, religion ; droit des enfants et des apprenant(e)s ; liberté académique ; pertinence, ouverture et équilibre des programmes) » (2007, pp. 124–127).

La formation à la démarche interculturelle, au regard de l'acceptabilité, interroge le système de formation dans sa participation à l'épanouissement de la personne, à la diversité et au respect des droits humains. C'est-à-dire en quoi les contenus et les modalités de formation permettent aux personnes de s'intégrer à la société et de participer à celle-ci et à son développement

¹ Nous avons utilisé cette grille et réflexion dans un précédent article pour penser l'évolution de la formation tout au long de la vie (Ardouin, 2019) dont nous reprenons des éléments structurels.

démocratique. Autrement dit, dans quelle mesure la démarche interculturelle, à différentes échelles et aux différents niveaux et temps du processus de formation par les différents acteurs, participe à la capacité individuelle, collective et structurelle du « vivre ensemble », ce que Edgar Faure nommait déjà « les chemins de la solidarité » (Faure, 1972, p. 266). Nous retrouvons ici les éléments de la finalité de l'interculturalité telle que définie par l'UNESCO.

L'adaptabilité définit l'adéquation des objectifs et des résultats. C'est ce lien qui définit l'efficacité du système. Elle peut être mesurée notamment par les capacités réelles acquises par les apprenant(e)s (fonctionnement adapté du système). Les valeurs de l'adaptabilité sont : l'engagement des acteur(e)s apprenant(e)s, formateurs/trices et institutions (capacité d'utilisation des crédits alloués ou degré de mobilisation des ressources existantes). La diversité du système (diversité des filières de formation ; opportunités d'insertion ; valorisation des acquis). La connaissance des résultats (efficacité interne et externe ; évolution ; résultats). La circulation d'une information adéquate (2007, pp. 124–127).

La formation à l'interculturalité favorise la diversité des approches et des parcours pédagogiques au regard des territoires et des contextes. Certaines dimensions ou parties sont ainsi construites avec les apprenants en fonction de l'objectif, avec une centration sur les acquis, les compétences et les opportunités. Il y a la recherche et la valorisation du chemin parcouru au-delà d'une trajectoire linéaire ou des injonctions normatives en lien avec l'acceptabilité et ses composantes.

La dotation adéquate met l'accent sur la diversité des ressources humaines et non humaines, afin de repérer quand il y a richesse : diversité interactive et capacité des personnes et des institutions à rassembler les ressources diverses et nécessaires. La variété, la qualité et le montant de la dotation en ressources bien utilisées définissent l'efficacité du système. Les ressources humaines sont très variées : non seulement les apprenant(e)s, les enseignant(e)s et les formateurs/trices, mais les parents, familles et communautés sont appelés à collaborer. Les dotations touchent en premier lieu la santé et la nutrition des apprenant(e)s, qui conditionnent leur accès à l'école ou au centre d'alphabétisation et leur capacité d'apprentissage. Elles concernent ensuite le statut, la formation et les conditions d'exercice des enseignant(e)s et des formateurs/trices. Les valeurs de la dotation adéquate sont : les ressources humaines : apprenant(e)s ; enseignant(e)s ; formateurs/trices ; inspecteurs/trices. Les ressources non humaines : A/ financières (diversité ; durabilité ; conditionnalité) ; B/ infrastructures (bâtiments sécurisés ; équipement minimal ; environnement lettré, aménagé et sain ; matériel pédagogique) (2007, pp. 124–127).

La formation à la démarche interculturelle interpelle l'ensemble de la communauté de formation et les différents cercles d'acteurs œuvrant pour la formation, et les conditions humaines et matérielles effectives au-delà de l'acte pédagogique. Cela interroge aussi le statut des formateurs et leur formation compte tenu des évolutions pédagogiques et du renforcement de l'accompagnement dans ses différentes formes comme la validation des acquis, le conseil professionnel, la formation à distance, la formation en situation de travail, la construction de parcours en lien avec les blocs de compétences mais aussi les situations d'insertion professionnelles ou extra-communautaires.

L'accessibilité décrit la disponibilité réelle des ressources en fonction de la diversité des situations des apprenant(e)s. Elle permet l'adéquation des moyens aux droits et définit une cohérence. On distingue l'accessibilité : a) sociale et culturelle : il s'agit d'assurer l'accès de toutes et de tous quelles que soient les conditions sociales et les appartenances culturelles ; b) géographique : il convient de prendre en compte les obstacles liés aux distances ; c) économique : interviennent à ce niveau les coûts effectifs de l'éducation et les coûts d'opportunité (manque à gagner). D'une façon générale, les valeurs de l'accessibilité sont : les principes de non-discrimination : mesures de lutte et de soutien à l'entrée, à l'intérieur et à l'extérieur (2007, pp. 124–127).

La dimension de l'accessibilité nous semble la plus représentative et illustrative de la démarche interculturelle inscrite dans le principe du droit à l'éducation et à la formation. Encore plus en cette fin du premier quart du XXI^{ème} siècle traversée par des turbulences et de fortes instabilités

géopolitiques, sanitaires et sociales, former à la démarche interculturelle nécessite de prendre en compte les réalités sociales, culturelles, économiques et géographiques pour participer au développement des objectifs, de l'ambition et de l'utopie pragmatique de l'interculturalité comme vecteur et relais de l'éducation permanente.

Nous rejoignons Valérie Liechti sur le fait que le modèle des « 4A » (acceptabilité, adaptabilité, dotation adéquate et accessibilité) est à mettre en perspective avec les cinq libertés instrumentales du développement définies par Amartya Sen (2000) que sont : les libertés politiques, les facilités économiques, les opportunités sociales, les garanties de transparence et la sécurité protectrice.

La finalité de l'interculturalité et l'ingénierie socio-constructive afférente se retrouvent dans ces cinq libertés et les « quatre A » du droit à l'éducation. L'interculturalité participe pleinement aux principes de l'éducation permanente comme vecteur et révélateur d'un droit à la formation pour tous.

Conclusion : l'ingénierie interculturelle comme impératif catégorique

Nous nous permettons d'emprunter à Kant (1724-1804) le concept d'impératif catégorique pour exprimer en quoi l'interculturalité s'inscrit dans une vision compréhensive universaliste. L'impératif catégorique est ce concept de la philosophie morale développé par Emmanuel Kant (1785) qui désigne une conduite morale, forgée par la raison d'un individu, qui pourrait être élevée au rang de maxime universelle. Cet impératif peut se résumer par cette phrase : « Agis uniquement d'après une maxime dont tu puisses vouloir qu'elle soit en même temps une loi universelle ».

L'interculturalité et l'ingénierie interculturelle telles que développées précédemment nous semblent répondre et rejoindre l'impératif catégorique de Kant, où l'interculturalité croise les différents niveaux avec leurs finalités interdépendantes, amenant une complexité dans les interactions et relations culturelles, à laquelle l'ingénierie interculturelle vise à répondre et à participer au développement humain.

Plus les mondes sociaux restent cloisonnés avec peu d'interactions, plus la dimension culturelle joue un rôle de sélection et de ségrégation. À l'inverse, plus les mondes sociaux sont connectés, où l'ingénierie interculturelle construit et offre des passerelles dans un principe d'éducation permanente, plus l'interculturalité peut éclore dans un principe de réciprocité et d'équité.

Bibliographie

- Ardoino, J. (1989). Historique de la recherche-action. *Pratiques de formation/analyses*, (18). <http://www-ufr8.univ-paris8.fr/pfa/18presentation.html>
- Ardouin, T. (2011). Vers une ingénierie de formation constructiviste. Dans T. Ardouin & J. Clénet (dir.), *L'ingénierie de la formation : Questions et transformations (TransFormations, 5, 157-167)*.

- Ardouin, T. (2019). La formation demain, un bien commun. Dans *Former demain. Éducation permanente*, (220), 173–184.
- Bolle de Bal, M. (2003). Reliance, déliance, liance : Émergence de trois notions sociologiques. *Sociétés*, 80(2), 99–131.
- Breton, P. (2006). *L'incompétence démocratique : La crise de la parole aux sources du malaise politique*. La Découverte.
- d'Hainaut, L. (1977). *Des fins aux objectifs de l'éducation : Analyse et conception de politiques éducatives*. Nathan.
- Faure, E. (1972). *Apprendre à être*. UNESCO.
- Kant, I. (1785). *Fondements de la métaphysique des mœurs*.
- Le Moigne, J.-L. (2002). L'ingenium, cette étrange faculté de l'esprit humain de relier : Sur l'épistémologie des sciences d'ingénierie. Dans C. Guillaumin (coord.), (pp. 17–49).
- Liechti, V. (2007). *Du capital humain au droit à l'éducation : Analyse théorique et empirique d'une capacité* (Thèse de doctorat, Université de Fribourg).
- Liechti, V., & Meyer-Bisch, P. (2003). Mesurer un droit de l'homme ? L'effectivité du droit à l'éducation : Enjeux et méthodes. *Documents de travail de l'IEDH*, (7).
- Sen, A. (2000). *Un nouveau modèle économique : Développement, justice, liberté*. Odile Jacob.
- UNESCO. (2005). *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*. UNESCO.