

L'école ?

Bien plus qu'un lieu de transmission de valeurs, un lieu de négociation de valeurs¹

La pluralité des cultures à la pluralité des valeurs

C'est devenu un lieu commun : la diversité culturelle croissante de notre société moderne se retrouve également au sein de l'école. Non seulement l'école accueille des élèves d'horizons culturels toujours plus divers, mais aussi l'enseignement s'ouvre sur le monde, cherchant à préparer les élèves à vivre dans cette société multiculturelle, que l'on souhaiterait à vrai dire plutôt interculturelle (dans le sens où il ne s'agirait pas que de la coexistence de multiples cultures, mais d'une véritable interaction entre les membres de ces différentes cultures). L'école est devenue multiculturelle, réunissant en son sein des acteurs qui non seulement parlent des langues différentes (différence la plus « visible »), mais également se réfèrent à des systèmes de valeurs différents, ce que notre ethnocentrisme nous fait plus souvent oublier. Confrontée à cette diversité nouvelle, l'école est amenée à réfléchir aux valeurs dont elle est elle-même empreinte, puis à définir l'attitude et la stratégie à adopter devant ces nouvelles valeurs qui lui sont proposées. Comme le souligne ABDALLAH-PRETCEILLE (1992, p. 59), « Cette prolifération des valeurs s'accompagne obligatoirement de dissonances qui rendent difficile l'émergence d'un projet éducatif commun à tous les partenaires. Ainsi, l'école se trouve prise entre la nécessité d'appuyer le projet éducatif sur un consensus et la difficulté de réaliser celui-ci en évitant l'imposition d'un modèle sur un autre. La question fondamentale est de savoir dans quelle mesure l'école a un rôle à jouer dans le projet collectif d'intégration. (...) Le pari de l'intégration ne repose pas sur la capacité de l'école

à réguler uniquement des mécanismes sociaux et économiques, mais aussi à cadrer ontologiquement l'action et la connaissance. La question de la définition d'un système de références se trouve donc posée. » Pour illustrer la profondeur des questions qui nous sont posées, on peut penser par exemple aux multiples « affaires du foulard » en France, où s'opposaient la valeur de fidélité religieuse à la valeur de laïcité de l'école, chacune des cultures en présence dans cet exemple considérant que la valeur qui était en jeu comme fondamentale pour son identité. Malheureusement, il est à regretter que dans ce cas précis des « affaires du foulard », ces conflits n'aient pas été résolus dans la négociation et l'explicitation des valeurs en jeu, mais que nous ayons assisté à des blocages regrettables, aboutissant à l'exclusion scolaire de ces élèves musulmanes.

Les différents acteurs de l'école (élèves, parents, enseignants, direction, responsables politiques de l'éducation, etc.) apportent dans le processus de l'éducation et de la formation leurs propres références culturelles. La grande mobilité des populations qui caractérise notre société moderne fait que ces références culturelles sont de plus en plus variées, représentant des parties de la planète jusque là absentes de la réalité de nos écoles. Or, qui dit cultures dit aussi valeurs : les valeurs sont en quelque sorte l'architecture de la culture, que l'on définit souvent comme un ensemble partagé de croyances, de normes et de valeurs, appris au cours de l'enculturation de l'individu. La culture à laquelle se réfère (consciemment ou non) l'individu guide ses actions, sa façon d'interagir avec les autres. La culture est comme un crible, qui entre une infinité de comportements possibles, en désigne certains comme étant particulièrement adéquats, bons, souhaitables. Ce choix se fait en fonction des valeurs, qui représentent les objectifs de la

¹ Cet article reprend les grandes lignes d'un texte publié dans les Cahiers de la Section des Sciences de l'Éducation (Ogay, 1996)

culture : selon la définition classique des valeurs de ROKEACH (1973) citée par DESCHAMPS ET DEVOS (1993, p.18), une valeur est «une croyance persistante qu'un mode spécifique de conduite ou tel but de l'existence est personnellement ou socialement préférable à un mode de conduite ou à tel but de l'existence opposé ou contraire». Comme le soulignent DESCHAMPS ET DEVOS (p.20), les valeurs sont des productions socio-culturelles, leur forme dépend donc du contexte dans lequel elles ont été construites. Ainsi, deux personnes de cultures différentes (pensons par exemple à un enseignant et à un de ses élèves étrangers) pourront se référer à des systèmes de valeurs différents qui leur feront suivre des logiques de comportement parfois divergentes, un comportement considéré comme souhaitable dans une culture pouvant être totalement indésirable dans une autre. Les valeurs de référence sur lesquelles sont évalués les comportements n'étant pas les mêmes, un même comportement peut être très diversement apprécié selon le contexte culturel dans lequel il s'inscrit. C'est tout l'enjeu de la communication interculturelle que d'explicitier ces valeurs et d'amener les partenaires de l'interaction à s'engager dans un processus de négociation.

QUELLES SONT LES DIFFÉRENTES VALEURS QUE L'ON TROUVE AUJOURD'HUI DANS LE QUOTIDIEN DE L'ÉCOLE ?

Lorsque l'on parle de différences de valeurs, des thèmes comme la religion, les rôles de l'homme et de la femme, la conception de la vie et de la mort, de la nature, etc., viennent rapidement à l'esprit. Pour ne pas se perdre dans les innombrables différences que l'on peut décrire entre les cultures, des anthropologues, mais aussi des psychologues interculturels et spécialistes de la communication interculturelle ont cherché à définir des dimensions générales sur lesquelles situer la variabilité entre les cultures. Par rapport au thème qui nous occupe, je me contenterai ici d'en citer deux qui me semblent apporter une contribution particulièrement importante.

UNE DIMENSION FONDAMENTALE DE VARIABILITÉ INTERCULTURELLE : INDIVIDUALISME - COLLECTIVISME

Cette dimension décrit l'importance qui est accordée dans une culture à l'individu (le «je») ou au groupe (le «nous»). Elle porte sur trois aspects cruciaux (TRIANDIS, p. 17) : la nature de l'identité personnelle, le type de relation avec autrui et la façon dont les objectifs (de l'individu, du groupe) sont structurés. Une culture individualiste privilégie l'identité et les objectifs de l'individu, le membre d'une société individualiste rejettera l'autorité du groupe et se souciera avant tout de se distinguer des autres. Au contraire, une culture collectiviste fait passer le «nous» avant le «je», le groupe d'appartenance a une grande influence sur le comportement de l'individu, qui se doit d'être loyal par rapport à son groupe et recherche donc la conformité et l'approbation du groupe. Dans une culture collectiviste, les individus sont perçus en fonction de leur appartenance à un groupe, auquel correspond un traitement différencié, ce qui n'est pas le cas dans les cultures individualistes qui par définition n'attachent pas beaucoup d'importance à l'appartenance à un groupe et traitent chaque personne comme un individu particulier. A l'intérieur du groupe, la règle qui prévaut dans les cultures collectivistes est le soutien de l'autre et le partage des ressources selon le principe d'égalité (la même chose pour chacun), alors que dans les cultures individualistes, il n'y a aide que s'il y a réciprocité (si l'aide est rendue) et le partage des ressources se fait selon la règle de l'équité (à chacun selon ses mérites). Cette différence dans la valeur accordée à l'individu ou au groupe se reflète aussi dans la façon de gérer les conflits : les membres de sociétés collectivistes auront à coeur que personne ne perde la face, ils utiliseront des stratégies d'évitement du conflit ou alors chercheront une solution qui contente plus ou moins tous les membres du groupe. Les membres de sociétés individualistes auront quant à eux une approche directe du conflit, orientée sur les solutions, quitte à ce que quelqu'un doive perdre la face. Des fortes valeurs individualistes ont été trouvées dans des pays comme les États-Unis, l'Australie, la Grande-Bretagne, les Pays-Bas, etc., alors que des pays comme le Mexique, la Colombie, la Chine et le

Japon, etc., ont été identifiés comme des cultures collectivistes.

Ne trouve-t-on pas là matière à réflexion à propos de nombreux incidents qui peuvent se dérouler à l'école ? Comment ces différences fondamentales de valeurs se traduisent-elles dans le quotidien scolaire ? Dans le cas cité ci-dessus des «affaires du foulard» dans les écoles françaises, le discours des pourfendeurs du port du voile à l'école au nom de la laïcité reflétait clairement des valeurs individualistes, où le voile est vu comme une injure à la liberté de la femme, alors que les jeunes musulmanes souhaitent porter le voile par loyauté envers leur religion et groupe culturel. Moins sérieusement, si l'on analyse certains éléments de la vie scolaire selon une perspective collectiviste, certaines violations des règles comme par exemple le problème récurrent de la tricherie pourraient prendre soudain des apparences bien différentes, devenant alors «partage du savoir» ...

LE MODELE DE KLUCKHOHN ET STRODTBECK

La deuxième analyse des variations entre cultures que je souhaite aborder est celle de KLUCKHOHN et STRODTBECK (1961) qui ont voulu rassembler les observations des anthropologues sur les différences culturelles en créant un système qui permette de situer les cultures selon leurs orientations de valeurs. Il serait bien trop long de reprendre ici dans le détail l'ensemble du modèle, c'est pourquoi je n'en mentionnerai ici que les points les plus pertinents pour notre propos. Une des dimensions considérées dans le modèle est la conception que les différentes cultures ont de la relation entre l'homme et la nature : subjugation de l'homme à la nature («la vie est largement déterminée par des forces extérieures, une personne ne peut pas dépasser les conditions que la vie lui a fixées»), harmonie avec la nature («l'homme devrait vivre de façon à être en complète harmonie avec la nature») ou maîtrise de la nature par l'homme («le défi de l'homme est de conquérir et de contrôler la nature», on peut par exemple penser à la climatisation ou à la neige artificielle...). Une autre dimension est l'orientation par rapport au temps : certaines cultures sont orientées sur le passé et la tradition, d'autres sont orientées sur le présent («profitons du moment



RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration ?* Paris : Hachette.
- DESCHAMPS, J.-C. (Ed.). (1991). *Préjugés, stéréotypes et représentations 1.* (Vol. 12). Paris : SIETAR-France.
- KLUCKHOHN F., STRODTBECK F. (1961) : *Variations in value orientations.* Evanston, Illinois, Row. Peterson & Co.
- OGAY, T. (1996). *L'école, lieu de communication entre cultures.* In : *Les Sciences de l'Éducation face aux interrogations du public. Réponses et analyses sur quelques sujets d'actualité* (Numéro spécial des Cahiers de la Section des Sciences de l'Éducation, février 1996, pp. 83-92). Genève : Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- ROKEACH, M. (1973) : *The Nature of Human Values.* New York. Free Press
- TRIANDIS, H. C. (1994). *Recherches récentes sur l'individualisme et le collectivisme.* *Cahiers internationaux de Psychologie Sociale*(23), 14-27.

présent, on verra bien demain») et d'autres sont orientées sur le futur, donc sur des objectifs («un petit sacrifice aujourd'hui amènera un grand plus demain»). On imagine sans peine comment se traduisent ces différentes façons de concevoir le temps dans le comportement à l'école et dans l'importance que l'on attache aux études. Une autre dimension de ce modèle qui semble intéressante si l'on pense au travail scolaire est celle de l'attitude devant l'activité : selon ce modèle, certaines cultures valorisent le seul fait d'exister, sans qu'il soit nécessaire d'accomplir de grandes choses dans la vie pour avoir de la valeur, d'autres cultures mettent l'accent sur le développement personnel, l'accomplissement de soi, et d'autres privilégient l'action et l'effort. Ici encore, on voit bien que ces différentes orientations se traduisent par des objectifs différents dans les études. La signification de l'activité scolaire ne sera pas la même selon le système de valeurs auquel on se réfère. En cas de difficultés scolaires d'un élève, il ne serait pas inutile de se demander quelle signification l'élève ainsi que ses parents attachent à l'activité scolaire, et d'explicitier les valeurs qui prédominent dans notre système scolaire (maîtrise de l'homme sur la nature et l'avenir, orientation sur le futur et les objectifs, valorisation de l'effort et du travail).

COMMENT GÉRER LA PLURALITÉ DES VALEURS À L'ÉCOLE ET DANS LA SOCIÉTÉ EN GÉNÉRAL ?

Pour qu'une société multiculturelle soit à même de réaliser son interculturalité, il est nécessaire que ses différents acteurs parviennent à prendre de la distance par rapport à leur ethnocentrisme naturel qui leur fait croire que ce qui est bon, juste, souhaitable pour eux l'est aussi pour les autres. Réalisant la multiplicité des perspectives possibles, ils pourront alors apprécier la diversité des cultures et leurs richesses. Mais on ne peut cependant en rester là : après avoir pris conscience que les visions du monde, les systèmes de normes et de valeurs peuvent être différents d'un contexte culturel à l'autre, il reste à inventer la vie en commun en négociant un mode de relation qui soit acceptable par tous. Le résultat idéal d'une négociation est celui où les deux parties «gagnent» et «perdent» autant l'une que l'autre, afin que personne ne se sente lésé et ne tente à la première occasion de revenir sur l'accord qui a été établi. Des concessions seront nécessaires, des deux côtés, si l'on souhaite une solution juste et équitable. Ceci dit, le contexte des migrations n'est pas un contexte égalitaire, dans lequel tous les partenaires bénéficieraient d'un même statut de départ et certains seront inmanquablement poussés à plus s'adapter que d'autres !

S'ouvrir à l'autre ne va pas toujours de soi : jusqu'où suis-je d'accord de m'adapter à l'autre, de modifier mon comportement en fonction de l'autre ? Qu'obtiendrai-je en échange ? Ces questions interviennent très rapidement dans le contexte des rencontres entre personnes de cultures différentes : s'ouvrir à l'autre, oui, mais jusqu'où ? Mis en présence de l'Autre, de la différence, l'individu craint souvent d'y perdre sa propre identité (que ce soit l'autochtone qui craint d'être envahi par les étrangers, ou l'immigré qui craint de perdre sa culture d'origine). Si l'on repense au contexte scolaire, il n'est pas rare que les tentatives d'apporter une dimension interculturelle à l'école rencontrent une réaction de méfiance

chez les parents des élèves «indigènes» : l'école va-t-elle être conçue pour les étrangers et ne plus se préoccuper des élèves du lieu ? Et finalement, si l'on essaie de modifier profondément l'école pour l'adapter aux cultures des élèves étrangers, il n'est pas non plus certain que ceux-ci et leurs parents apprécient vraiment... Pourtant, le but de l'ouverture à l'Autre n'est assurément pas de se transformer en caméléon social, de renoncer à sa propre identité pour devenir l'Autre. Il faut essayer de quitter cette logique manichéenne selon laquelle on ne pourrait s'ouvrir à l'Autre sans se perdre soi-même : l'identité n'est pas quelque chose de rigide et d'exclusif, où l'on est X ou Y, mais un phénomène évolutif et additif : où l'on est X, mais aussi Y, etc.,

Les relations interculturelles demandent une attention particulière à l'Autre : il faut essayer de deviner ses besoins alors que l'on ne partage pas les mêmes valeurs de référence, il est donc impossible de simplement lui attribuer les besoins que l'on aurait soi-même «à sa place». S'extraire de son propre cadre de référence pour essayer de se mettre à la place de l'autre et voir les choses de sa propre perspective, voilà une partie importante du périlleux exercice de la communication interculturelle qui fait aujourd'hui partie du quotidien de l'école.

TANIA OGAY

FPSE, Université de Genève