

L'éducation artistique et culturelle peut-elle contribuer au dialogue interculturel ?

L'année européenne du dialogue interculturel se déroule alors qu'est par ailleurs engagée à l'échelle mondiale une réflexion sur l'éducation artistique et culturelle (conférence mondiale de l'Unesco à Lisbonne en mars 2006, symposium de Paris – Centre Pompidou en janvier 2007 sur l'évaluation des effets de l'éducation artistique et culturelle chez les enfants et les jeunes). Ce doit être pour les acteurs de l'éducation artistique et culturelle l'occasion d'analyser les conditions à respecter pour que celle-ci contribue au dialogue interculturel.

L'éducation artistique et culturelle peut se référer à des systèmes de valeurs différents. Elle peut incarner la volonté de transmettre une tradition, d'apprendre aux enfants à se conformer à un modèle d'autorité. Elle peut avoir comme but d'assigner les enfants à la culture de leur communauté d'origine. Elle peut aussi encourager à la créativité, à la découverte de l'infinie diversité des formes et des langages artistiques. Si l'éducation artistique et culturelle peut être un formidable vecteur d'ouverture aux autres, un vecteur du dialogue interculturel, elle peut aussi servir des intérêts totalement antagonistes.

Le dialogue interculturel et le principe de décentrement

L'éducation artistique et culturelle concourt au dialogue interculturel dès lors qu'elle s'accompagne d'un effort de décentrement. On sait que la culture fait partie des conditions sociales déterminées au sein desquelles les individus viennent au monde, et qu'elle est notamment constituée de représentations stéréotypées de l'autre. La possibilité que s'instaure un dialogue interculturel repose sur un pari : celui de prendre des distances avec ces représentations, car notre culture ne parle pas à travers nous tel un ventriloque qui serait inconscient de l'origine de la parole qui le traverse. De ce point de vue, la dimension critique de l'art, les tensions entre ce qui relève d'une démarche artistique et la culture contribuent à cette prise de distance.

Le décentrement ne se limite pas à la reconnaissance abstraite de l'égalité des cultures, il conduit à réaliser concrètement l'égalité des partenaires invités à dialoguer. Le dialogue n'est en effet possible qu'entre égaux. L'année européenne du dialogue interculturel devrait ainsi se traduire par une prise en considération des cultures étrangères, dans les programmes scolaires et audiovisuels, équivalente à la considération dont bénéficie la culture française à l'étranger.

L'ouverture au dialogue ne se confond pas, cependant, avec une légitimation a priori de la culture de l'autre dans toutes ses dimensions. Le dialogue interculturel n'est pas un simple espace de négociation entre des intérêts particuliers incarnés par des cultures spécifiques, il ne saurait se limiter à la tolérance. Dès lors que le dialogue interculturel s'inscrit sous l'horizon du principe d'universalité, il exige vigilance et esprit critique.

Jean-Marc Lauret

Chef du Département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers

MCC / Délégation au développement et aux affaires internationales

Le dialogue interculturel et la pensée de la différence

Ce ne sont pas les cultures qui dialoguent entre elles mais des femmes et des hommes. Le dialogue interculturel n'est possible que si la compréhension entre des personnes ayant des cultures différentes est affirmée comme possible.

Les différences peuvent être considérées comme des oppositions binaires, séparations radicales et infranchissables. Cette conception va souvent de pair avec une surdétermination de l'une d'entre elles, censée fonder la communauté à laquelle on appartient. Elle rend difficile de penser l'intercompréhension. Si ce qui me détermine est structuré à partir de l'une des oppositions binaires suivantes : blanc ou noir, homme ou femme, hétérosexuel ou homosexuel, de gauche ou de droite, croyant ou athée, etc., il n'y a pas de dialogue ou de compréhension possibles entre membres de communautés opposées.



Cl. Patrick Gaillardin

Mais l'on peut aussi considérer les différences comme des positions sur un continuum, conditionnelles et conjoncturelles, liées entre elles par des boucles de rétroaction, « plus proches de la notion derridienne de différence », écrit Stuart Hall¹. En outre, là où le repli identitaire rabat l'ensemble des positions sur une seule d'entre elles, prétend rendre homogène ou réduire l'ensemble des différences autour d'un marqueur identitaire censé homogénéiser le groupe, la différence constitue l'identité comme un processus jamais achevé. Elle seule fonde la possibilité du dialogue et de l'intercompréhension.

Une telle conception de la « différence » va de pair avec une conception de la « reconnaissance » qui ne saurait se limiter au respect dû à chaque individu. Elle doit conduire à ajouter à la liste des droits-créances, au-delà du droit à la culture, le droit au respect de l'identité culturelle. Cette reconnaissance ne conduit au communautarisme que si on affirme la prééminence des droits collectifs sur les droits individuels, que si l'affirmation de droits collectifs met en cause l'autonomie individuelle, réduit l'identité personnelle de chacun à son appartenance à une communauté. Là où les revendications identitaires enferment les individus dans le statut de victime, dans la posture du ressentiment, l'aspiration à la reconnaissance ainsi conçue rejoint le principe d'universalité, c'est-à-dire l'affirmation du droit de tout individu à l'égalité et à la liberté². La pensée de la différence permet de rendre compatible la reconnaissance de droits collectifs avec la reconnaissance des droits individuels de la personne humaine. Elle fonde la diversité cultu-



Une animation des Portes du Temps au Musée national du château de Pau. Opération d'éducation artistique et culturelle lancée par le MCC en 2005, les Portes du Temps sont conçues en partenariat avec les acteurs locaux et de l'éducation populaire. L'Acse était partenaire de l'édition 2007.

D.R.



relle sans pour autant figer ses éléments dans des représentations réifiées et stigmatisantes. Elle permet de reconnaître la dimension universelle d'aspiration à l'égalité et à la liberté, des demandes de reconnaissance formulées par des groupes particuliers.

Là encore la dimension artistique des projets d'éducation artistique et culturelle est irremplaçable. C'est cette dimension qui permet de découvrir comment la singularité du regard de l'artiste peut entrer en résonance avec la sensibilité de chacun d'entre nous par-delà les différences culturelles.

De ces principes théoriques, découle une conséquence pratique immédiate dans le champ de l'éducation artistique et culturelle. Là où l'interculturel prend son sens, c'est quand il est pensé non plus en termes défensifs, mais de façon dynamique autour d'un objectif commun conduisant à une évolution en profondeur des attitudes et des représentations. C'est en encourageant le croisement des appartenances catégorielles autour d'un centre d'intérêt commun qu'on peut valablement modifier les représentations et les relations mutuelles. Ainsi crée-t-on les conditions d'un véritable développement interculturel où l'enjeu est d'intégrer les valeurs de chacun dans une dynamique commune.

Un projet d'éducation artistique et culturelle peut constituer cette dynamique. D'abord parce qu'il fournit un cadre d'action commun aux personnes impliquées. Ensuite parce que, comme tout projet culturel, il constitue un espace de rencontre où les identités se confrontent avec un minimum de risques ou de blocages, conciliant l'expression des différences et l'instauration d'un dialogue. Enfin, parce qu'il se nourrit de ce qui fait l'essence même de la mission active de l'artiste dans la cité, qui est de renouer le lien social par le langage, celui des mots, de la musique, de la danse, du théâtre ou des arts plastiques.

1. *Politiques des cultural studies* p. 223 ; cf. les deux sens du verbe différer : « être différent de » et « reporter ». La différence marque la fusion des deux sens du verbe différer. L'identité qui me constitue comme différent des autres n'est pas achevée, complète, stabilisée ou fermée. Elle continue à se transformer, à agréger de nouvelles significations... Les différences, « c'est un "tissu" de similarités et de différences qui refusent de se diviser en oppositions fixes et binaires. La différence caractérise un système où tout concept (et toute signification) est [...] essentiellement inscrit dans une chaîne ou dans un système à l'intérieur duquel il renvoie à l'autre, aux autres concepts (ou significations) » (Jacques Derrida, *Marges de la philosophie*), Stuart Hall p. 299.

2 Lire à ce sujet l'article de Slavoj Žižek « Pour une appropriation radicale de l'héritage européen », in : *Que veut l'Europe ?* Paris, Flammarion, 2006.

« Orchestres à l'école », une opération lancée par la Chambre syndicale de la facture instrumentale, accompagnée par le MCC en partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale (DGESCO), pour encourager la pratique d'un instrument chez les élèves des écoles et collèges.