

Martine A. Pretceille

Quelle école pour quelle intégration ?

hachette
ÉDUCATION

Martine A. Pretceille

Quelle école pour quelle intégration ?

hachette
ÉDUCATION

L'auteur

Martine A. Pretceille est professeur émérite des universités (Paris VIII), membre du Conseil académique de l'Université Sorbonne Cité (USPC). Elle a été professeur associé dans de nombreuses universités américaines dont New York University, Columbia University, Middlebury College, ainsi qu'à l'Université libre de Bruxelles (ULB).

Au cours de sa carrière, elle a assumé de nombreuses responsabilités de formation et d'éducation : institutrice, inspectrice de l'Éducation nationale, directrice d'École normale, professeur des Universités (Paris VIII) et directeur de recherche (Paris III), vice-présidente du conseil scientifique (Paris VIII).

Depuis quelques années, elle accompagne de nombreuses équipes (toutes catégories) sur la problématique interculturelle, la gestion des conflits, la communication interculturelle, l'éthique de l'école et à l'école, la laïcité...

Elle a assuré des missions d'expert pour l'Unesco, l'OCDE et le Conseil de l'Europe et a publié de nombreux ouvrages et articles sur l'éducation et la communication interculturelles, notamment :

- *Des enfants non-francophones à l'école. Quel français ? Quel apprentissage ?* Paris, Armand Colin, 1982.
- *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1986 ; Anthropos, 1996.
- *Éducation et communication interculturelle* (avec Louis Porcher), Paris, PUF, 1^{re} éd. 1996, 2^e éd. 2001.
- *Éthique de la diversité et éducation* (avec Louis Porcher), Paris, PUF, 1998.
- *Maîtriser les écrits du quotidien*, Paris, Retz, 1998.
- *L'Éducation interculturelle*, Paris, PUF, Que sais-je ? 1^{re} éd. 1999, 5^e édition 2017.
- *Diagonales de la communication interculturelle* (avec Louis Porcher, dir.), Paris, Anthropos, 1999.
- *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*, Paris, Anthropos, 2003.
- *Les Métamorphoses de l'identité* (dir.), Éd. Économica/Anthropos, 2006.

Conception et réalisation couverture : Nicolas Piroux

Réalisation intérieur : Nord Compo

© HACHETTE LIVRE 2017, 58 rue Jean-Bleuzen, CS 70007, 92178 Vanves cedex

www.hachette-education.com

ISBN : 978-2-01-320172-8

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Sommaire

Préface.....	5
Avant-propos.....	9
Introduction.....	11

■ 1. Des mots et des discours 15

Insertion/intégration/assimilation.....	15
Intégration : du singulier au pluriel.....	18
Pour en savoir plus.....	26

■ 2. Pluralité culturelle et altérité : de nouveaux enjeux pour l'école 29

D'un pluralisme à l'autre.....	29
Du pluralisme à la pluralité.....	34
Les stigmates du pluralisme en pédagogie.....	38
Pour en savoir plus.....	42

■ 3. L'intégration par l'école : paradoxes et ambiguïtés 44

L'école, seul lieu d'intégration ?.....	44
L'école entre l'un et le multiple.....	46
L'école entre espace public et espace privé.....	48
L'école entre projet collectif et projet individuel.....	54
Pour en savoir plus.....	56

■ 4. Pour une éthique de l'intégration 57

Quelles valeurs pour l'école ?.....	57
-------------------------------------	----

La laïcité comme ouverture à l'altérité.....	60
Éducation aux droits de l'homme.....	63
Pour en savoir plus.....	65

■ 5. De la langue à la communication comme facteur d'intégration

69

Le français, une langue vivante pour tous.....	70
Langues vivantes étrangères et langues d'origine.....	71
Apprentissage des langues, communication et compétence culturelle.....	73
Pour en finir avec le faux problème du semi-linguisme des enfants de migrants.....	75
Pour en savoir plus.....	80

■ 6. Apprentissages et cultures

82

Les dérives culturalistes de l'explication de l'échec scolaire.....	83
Du pluralisme cognitif à une conception plurielle de la démarche cognitive.....	86
Dynamique des apprentissages.....	88
Pour en savoir plus.....	91

■ Conclusion

93

■ Bibliographie

95

Préface

Préface de la première édition, 1992.

Comment peut-on être Persan ou, plus trivialement et plus simplement, étranger ? Cette question préoccupe aujourd'hui – ou plutôt embarrasse – nos écoles où les enfants de migrants pakistanais, turcs, maghrébins ou portugais sont venus déranger par leur « étrangeté » les comforts et les « familiarités » qui faisaient depuis longtemps l'ambiance des établissements scolaires en Angleterre, en Allemagne ou en France. Ces enfants (et leurs parents) sont priés de multiplier leurs efforts pour s'intégrer au plus vite et avec la plus grande discrétion dans notre société d'Européens avancés. L'école est alors censée être l'institution privilégiée pour enseigner à ces nouveaux venus la bonne manière d'être citoyen anglais, allemand ou français.

Or, les risques attachés à l'insertion, à l'assimilation et à l'intégration forcées sont connus, de même que les conséquences susceptibles d'en découler de part et d'autre, et qui ne sont plus, hélas, de simples faits divers. Que faire alors ? Faut-il accepter sans hésiter cette « pérennisation du fait migratoire » dont Martine A. Pretceille parle si judicieusement dans son livre, et l'admettre comme une invitation urgente à transformer notre société en société dite multiculturelle ? L'auteur n'est pas de cet avis et elle a raison, me semble-t-il, de mettre le lecteur en garde contre tous les mirages du multiculturel.

En effet, le multiculturel pour lui-même serait une erreur et une faute. Aucune civilisation qui se respecte ne saurait abandonner et sacrifier les traits et les acquis culturels qui font sa personnalité dans la communauté des nations. Cette civilisation-là ne serait pas respectée par les migrants non plus. C'est donc bien une société qui sait ce qu'elle vaut et qui insiste sur ce qu'elle veut, et non pas une société bric-à-brac, qui offre à la longue les meilleures conditions d'accueil aux étrangers – migrants ou autres – parce qu'elle peut se permettre de négocier (c'est là un mot cher à l'auteur) avec les nouveaux venus les valeurs et les conceptions qu'ils apportent de leur culture d'origine et qu'ils sont en droit de vouloir voir sauvegarder et développée au contact de la culture d'accueil.

Ceci revient à dire que pour les migrants, aussi bien de la première que de la deuxième génération, l'intégration ne saurait être entièrement gratuite et réalisable à peu de frais. Il est inévitable que l'émigration et l'immigration imposent aux migrants de grands efforts intellectuels et moraux pour franchir les obstacles d'altérité qui séparent les différentes cultures. Aussi, Martine A. Pretceille a-t-elle raison d'insister sur la charge conflictuelle qui pèse nécessairement sur tout processus d'acculturation.

L'apprentissage de la langue d'accueil (ex-langue « cible ») est ici peut-être le plus grand obstacle à franchir, si par langue on n'entend pas seulement la technique grammaticale et lexicale mais l'ensemble des normes verbales et non verbales qui gouvernent l'habitus communicatif à l'école comme dans la vie quotidienne. Ce problème se complique encore considérablement du fait que, dans la phase souvent très longue du bilinguisme, les normes du bon usage à acquérir se doublent de règles extrêmement subtiles qui gouvernent les changements de code à pratiquer au bon moment dans une situation communicative donnée. Notre système scolaire, d'après ce que nous en dit encore l'auteur du livre, ferait bien d'attirer l'attention des enseignants sur la grammaire communicative et discursive, celle des textes et des dialogues. Il leur serait ainsi permis de reconnaître plus facilement et d'apprécier à leur juste valeur les stratégies communicatives très ingénieuses développées par leurs élèves demi-étrangers aux prises avec les normes du comportement symbolique fréquemment conflictuelles, voire incompatibles entre elles.

Si, en revanche, l'école, qui est pour ces jeunes le lieu de rencontre et d'intégration par excellence, ne fait rien, ou presque, pour créer, entre ceux qui sont « chez eux » et ceux qui viennent « de l'extérieur », un climat de confiance et une atmosphère d'hospitalité, personne n'aura le droit de se plaindre de la désintégration sociale qui en résulte presque nécessairement, avec tous les risques de vagabondage, de vandalisme et de délinquance juvénile qui ne manqueront pas de s'y rattacher.

Martine A. Pretceille a donc encore raison de réclamer pour nos écoles une nouvelle pédagogie dynamique prête à jeter des ponts « interculturels » entre les cultures d'origine et la culture d'accueil. Il s'agit là de bien autre chose qu'une société multiculturelle. Il incombe en effet à la culture d'accueil et en particulier à l'école qui la représente de montrer aux jeunes immigrés imprégnés d'une autre culture tout le respect dû à celle-ci comme à toute autre, en suscitant en premier lieu une grande curiosité pour les plus intéressantes de ses particularités. Ceci ne veut donc pas seulement dire absence des discriminations, mais implique également une mise en relief imaginative de la culture d'origine et, pour reprendre les termes employés par les anthropologues, une « politesse positive » envers ceux qui la représentent si modestement que ce soit.

Restons encore un moment dans le domaine des langues, dont le devenir semble être crucial pour le climat actuel de nos écoles. Au-delà de la difficulté d'apprendre une langue étrangère, il faut chercher à voir dans les classes bilingues, voire multilingues, une certaine chance qui leur est offerte de tirer profit de cette situation. En ce qui concerne la compétence culturelle générale, les cartes se trouvent en effet déjà injustement distribuées. À peu près partout, ce sont les autochtones qui disposent d'une compétence facile et supérieure par rapport aux élèves fils ou filles de migrants. Seule la compétence de leur propre langue confère à ceux-ci l'assurance d'une supériorité. Voilà la chance pédagogique dont je veux parler. Je suis donc d'avis que l'école devrait faire un effort pour mettre en valeur la compétence lin-

guistique de ces jeunes et effectuer, à travers elle, du moins dans certaines circonstances, un renversement des compétences. Ainsi, les élèves français seraient peut-être amenés à apprendre une centaine de vocables portugais ou arabes, les enfants allemands à mémoriser quelques locutions ou proverbes turcs, et les enfants britanniques à apprendre par cœur (oui, par cœur) tel ou tel chant du subcontinent indien. Il ne peut évidemment pas s'agir d'un savoir d'examen. C'est le geste qui compte et le seul intérêt porté à ces manifestations d'une autre culture est déjà en lui-même un fait culturel majeur.

Dans ce contexte, je tiens encore à souligner l'importance de l'activité langagière appelée récit ou narration. Les recherches de la narratologie menées ces dernières années ont mis en évidence le rapport étroit qui existe entre narration et identité (personnelle ou collective – les deux ne sont souvent pas très éloignées l'une de l'autre –). Il ne suffit pas à l'individu d'avoir conscience de son identité, encore a-t-il besoin de pouvoir la présenter dans une situation sociale pertinente. Les récits sont d'excellents moyens pour ce faire et pour exprimer, avec un certain luxe de détails, les valeurs chères au narrateur ou à la communauté à laquelle il appartient. La mémoire collective (qu'a notamment étudiée Halbwachs) entre ici en scène. Il serait donc à souhaiter que les maîtres comprennent bien l'importance des activités narratives et qu'ils s'efforcent de créer autant de situations que possible où l'élève puisse jouer le rôle du narrateur devant un public autochtone qui l'écouterait avec intérêt et patience.

Les idées de Martine A. Pretceille s'étendent encore à bien d'autres sujets pédagogiques. Elle pense, en particulier, à un enseignement systématique, à l'échelle européenne, des droits de l'homme pour reconquérir un terrain d'éthique morale et cognitive souvent laissé en friche ou abandonné à l'exploitation techniciste. Pour ce qui est plus spécifiquement de l'école française, elle note en plus et déplore vivement l'absence presque totale de culture religieuse par contraste avec son importance grandissante dans les communautés de migrants. Il se peut en effet que le principe très français de laïcité ne suffise pas pour soutenir avec ces migrants un discours religieux ou parareligieux apte à faire accepter universellement les valeurs classiques de la laïcité, depuis la liberté de pensée jusqu'à la tolérance. Il reste peut-être alors à chercher une « nouvelle laïcité » dans laquelle, à défaut de croyances communes, une certaine culture religieuse d'aspiration universelle puisse prendre forme justement au niveau d'un discours scolaire interculturel.

Harald Weinrich

Professeur au Collège de France
Chaire européenne

Avant-propos

1992-2017. Vingt-cinq ans séparent la présente édition de l'édition originale. Pourquoi ? Entreprise présomptueuse empreinte de vacuité ou au contraire impératif afin de sortir du déni dans lequel l'école est restée ou s'est laissée enfermer face au défi de la diversité et d'une société structurellement hétérogène ?

Si l'éducation et la formation relèvent de techniques et de savoir-faire, de mise à jour permanente, cela ne peut s'effectuer sans un cadre de référence théorique et ontologique structuré, sans une éthique affichée et assumée. Les objectifs et les moyens pédagogiques n'ont de sens que s'ils répondent à des finalités objectivées qui sont plus de l'ordre de la philosophie, du sens, que de la technicité, même pédagogique.

C'est en ce sens que l'ouvrage édité en 1992 est toujours d'actualité, tout en reconnaissant la nécessité d'une mise à jour de points de nomenclature, ce qui a été fait. C'est en ce sens aussi qu'il nous faut effectuer un constat de carence malgré l'aggravation et l'urgence des questions liées à l'immigration, qu'elles qu'en soient les formes.

Les politiques sociales et éducatives sont prises en étau entre des injonctions paradoxales, un droit de plus en plus complexe et soumis au hasard des incidents, des urgences, et un imaginaire social profondément mais confusément marqué par une ethnicisation des situations. L'éducation ne relève pas uniquement d'une série de mesures, mais repose sur un système de valeurs et d'analyses qui restent pérennes et sur lequel s'ancrent des pratiques.