

Préface

Gabriele Mazza

Directeur de l'éducation et des langues

Le présent ouvrage sur « Le dialogue interculturel sur les campus universitaires » s'inscrit naturellement dans la série de publications du Conseil de l'Europe sur l'enseignement supérieur. En mai 2008, le Conseil de l'Europe a adopté un Livre blanc sur le dialogue interculturel qui met en évidence l'intérêt que l'Organisation porte depuis longtemps à ce sujet. La mise en œuvre des orientations du Livre blanc passe par l'éducation, préalable au bon fonctionnement des institutions démocratiques. La série « Enseignement supérieur du Conseil de l'Europe », qui s'enrichit d'un onzième volume, illustre bien le lien étroit qui existe entre les réformes structurelles et la place de l'enseignement supérieur dans les sociétés modernes.

L'ouvrage traite du dialogue interculturel sur les campus universitaires ; en effet, les établissements d'enseignement supérieur ne sauraient préparer des étudiants au dialogue interculturel dans la société s'ils ne sont pas capables de le pratiquer eux-mêmes, au sein de la « société » qu'ils constituent.

La réalisation de cet ouvrage est en soi un exercice de dialogue interculturel puisque ses auteurs viennent eux-mêmes de toute l'Europe (sauf pour l'un d'entre eux, qui est originaire d'Afrique et a une excellente connaissance de l'enseignement supérieur européen). Certains des points de vue exprimés risquent de ne pas faire l'unanimité, ce qui montre que le dialogue interculturel consiste notamment à entendre le point de vue d'autrui. Les opinions exprimées ici sont naturellement celles des auteurs ; elles ne sauraient en aucun cas engager la responsabilité du Conseil de l'Europe.

Que soient remerciés ici tous ceux qui ont contribué à l'organisation de la conférence et à la réalisation de l'ouvrage qui en découle : les auteurs, mais aussi le Comité directeur de l'enseignement supérieur et de la recherche (CDESR), et en particulier son président, Radu Damian, et son vice-président, Virgílio Meira Soares. Je remercie également mes collègues de la Division de l'enseignement supérieur et de la recherche – Sophie Ashmore, Katia Dolgova-Dreyer, Jean-Philippe Restoueix et Mireille Wendling, sans oublier Christine Keller, stagiaire dans la division au printemps 2008 – ainsi que le chef de notre Service de l'enseignement supérieur et de l'enseignement de l'histoire, Sjur Bergan, qui est aussi le responsable de la série « Enseignement supérieur du Conseil de l'Europe ».

Introduction

Sjur Bergan

L'idée du campus universitaire comme lieu de dialogue interculturel peut paraître relativement nouvelle, mais elle est en réalité aussi ancienne que l'université elle-même. A l'exception peut-être de l'Eglise, aucune institution n'est plus internationale que l'université, qui, dès ses débuts, a répondu à une quête internationale de connaissances et, espérons-le, de sagesse. En ce sens elle ignorait les frontières nationales et s'affranchissait des distances à une époque où voyager représentait pourtant un gros investissement personnel et matériel¹.

La diversité culturelle ne se réduit pas à la pluralité des nationalités, celle-ci n'en étant qu'une des composantes. Si l'université médiévale était multinationale, elle était relativement homogène sous d'autres aspects. Entre autres, elle était essentiellement masculine, les femmes n'étant guère présentes que dans les pensées des étudiants et dans leurs chansons. A ses origines, l'université était une institution masculine, ce qu'elle demeurera des siècles durant.

A ses débuts, l'université était aussi relativement homogène du point de vue de l'origine sociale des étudiants et des enseignants, c'est-à-dire relativement élitiste. L'ère de l'enseignement supérieur de masse ne remonte guère qu'aux années 1960, voire plus tard dans la plupart des pays européens. Les bourses étant rares, la majorité des étudiants venaient de familles aisées qui pouvaient offrir une éducation formelle au moins à un fils. Autrement dit, si les conditions pour entrer à l'université étaient moins exigeantes qu'aujourd'hui en termes de connaissances, l'université médiévale était loin d'être représentative de la société de l'époque, même si certaines couches moins privilégiées ont pu accéder à l'éducation grâce à l'Eglise.

On ne saurait oublier que, malgré la diversité nationale, les premières universités étaient aussi relativement homogènes du point de vue culturel. L'éventail des disciplines universitaires était restreint : théologie, droit, médecine et humanités. Il est intéressant de noter qu'à l'exception de la dernière ces disciplines sont à l'origine des professions réglementées². Dans toutes les disciplines, la culture universitaire était internationale mais relativement homogène. Même si les étudiants et les enseignants venaient de pays européens différents – très rarement d'autres continents –, la culture universitaire faisait ressortir leurs points communs alors même que dans de nombreuses villes universitaires les étudiants avaient tendance à se regrouper par « nation ».

1. Voir Nuria Sanz et Sjur Bergan (sous la direction de) : *L'héritage des universités européennes* (deuxième édition, Strasbourg 2006 : Editions du Conseil de l'Europe, série « Enseignement supérieur du Conseil de l'Europe », vol. 7).

2. Même si le nombre de professions réglementées est aujourd'hui beaucoup plus important et varie d'un pays à l'autre.

Lorsqu'ils voyageaient, les étudiants et les enseignants pouvaient employer la même langue : le latin. Le latin n'étant la langue maternelle d'aucun d'entre eux, tous les étudiants devaient être au moins bilingues, mais le monde de l'enseignement supérieur n'encourageait pas pour autant une grande diversité linguistique. S'il l'a fait, cela a été à un certain moment de son histoire par la redécouverte d'une langue ancienne, le grec, et non par l'étude de langues vivantes. Pour ne citer que quatre exemples, la grammaire espagnole d'Antonio de Nebrija date de 1492, la première grammaire lituanienne remonte à 1653-1654, l'INALCO, l'Institut national français des langues et civilisations orientales, a été créé en 1795³, et les Européens ont découvert la diversité linguistique de l'Inde ainsi que le lien entre le sanskrit et les langues européennes classiques et modernes environ à la même époque. Toute la culture universitaire n'était pas d'origine européenne : la contribution d'intellectuels arabes au développement de la connaissance et de la compréhension était considérable et appréciée de l'Europe.

L'université médiévale pouvait donc devenir un lieu de dialogue interculturel, ce qu'elle n'a fait que très partiellement. En ce sens, elle n'a guère été la tour d'ivoire du savoir mais plutôt le miroir fidèle de la société dont elle faisait partie. Cette société était plus diverse socialement et culturellement qu'elle, mais elle n'accordait pas d'importance à sa diversité. Elle était au contraire extrêmement normative et avait des idées claires et largement incontestées sur les expressions valables ou non des points de vue culturel et linguistique.

Loin d'être une tradition séculaire, l'attachement à la diversité est un phénomène relativement nouveau qui n'est pas universellement acquis. Il suffit de consulter un quotidien, et souvent ses pages locales et régionales, pour voir que le discours officiel qui tente de valoriser la diversité ne correspond pas au discours populaire et populiste – que l'idée voulant que l'on ait tous les mêmes droits et que l'on soit égaux, quelles que soient nos différences, dérange. Un certain discours populiste cherche aussi à faire une distinction entre ceux qui sont légèrement différents et ceux qui sont véritablement différents, ce pourquoi les langues germaniques ont des termes comme *Fernkulturelle*⁴.

La société d'aujourd'hui n'est guère imaginable sans les vastes contacts noués par-delà les frontières. L'homogénéité culturelle d'un pays appartient au passé malgré les nostalgiques qui voudraient la faire revivre. La question n'est pas de savoir si quelques pays, si tant est qu'il y en ait eu, étaient culturellement et linguistiquement homogènes – il suffit de se rappeler que ce n'est qu'avec la Révolution française que le français s'est propagé dans toutes les couches de la population –, mais de montrer que la diversité culturelle et linguistique de la population transparaisait rarement dans la vie nationale et dans l'idéologie officielle, ce en quoi la société moderne est différente.

3. Bien qu'il se situe dans le prolongement d'une école d'interprétation fondée par Colbert en 1669.

4. Littéralement « distant culturellement ». *Fernkulturell* est la forme allemande, mais il existe des termes analogues dans d'autres langues germaniques.

L'intérêt de la diversité culturelle est très certainement lié à celui que présente l'être humain. Si l'importance accordée à l'homme n'est pas nouvelle, elle prédomine depuis relativement peu de temps. On ne peut que se réjouir que le Conseil de l'Europe, qui garantit la dignité individuelle en défendant les droits de l'homme et en assumant le rôle de dépositaire de la Convention européenne des droits de l'homme adoptée en 1950, ait été le premier à promouvoir le dialogue interculturel. En 2007, le Comité des Ministres a adopté un Livre blanc sur le dialogue interculturel au titre annonciateur : « Vivre ensemble dans l'égalité ». Ce Livre blanc⁵ reconnaît pleinement l'importance de l'éducation pour favoriser le dialogue interculturel. Il jette les bases des travaux futurs du Conseil en matière de promotion du dialogue interculturel et a également été influencé par les activités de l'Organisation dans ce domaine. A titre d'exemple, on peut citer la Déclaration sur le rôle de l'enseignement supérieur dans la promotion du dialogue interculturel, adoptée par le Comité directeur de l'enseignement supérieur et de la recherche (CDESR) en 2006 et reproduite à l'annexe II.

Notons que le Livre blanc considère le dialogue interculturel comme un échange de vues ouvert, fondé sur la compréhension réciproque et le respect entre des individus et des groupes d'horizons et de patrimoines ethniques, culturels, religieux et linguistiques différents. Il affirme que ce dialogue opère à tous les niveaux, au sein des sociétés, entre les sociétés européennes et entre l'Europe et le reste du monde, et ne peut se développer que si certaines conditions préalables sont réunies. Il explique que, pour faire progresser le dialogue interculturel, il faut adapter à de nombreux égards la gouvernance démocratique de la diversité culturelle, renforcer la citoyenneté démocratique et la participation, enseigner les compétences interculturelles, créer des espaces réservés au dialogue interculturel ou étendre ceux qui existent, et donner enfin à ce dialogue une dimension internationale.

Cet ouvrage et la conférence dont il est issu envisagent le rôle de l'enseignement supérieur dans le développement et la promotion du dialogue interculturel de manière plus détaillée que le Livre blanc, qui s'attachait quant à lui à tous les domaines de travail du Conseil de l'Europe, notamment en présentant le campus universitaire comme le lieu privilégié du dialogue interculturel. Certes, ce n'est pas le seul rôle que l'enseignement supérieur joue dans sa promotion, et une contribution ultérieure aura pour objectif de penser ce rôle comme acteur des sociétés dont il est partie prenante. Ce qui arrive sur les campus est néanmoins une « pré-condition » du rôle que devrait jouer l'enseignement supérieur. Dans l'esprit du Livre blanc, le dialogue interculturel sur les campus est un des exemples du dialogue au sein de la société dans son ensemble.

En raison du caractère international de l'enseignement supérieur et du fait que la société que l'on observe sur un campus donné à un moment précis est selon toute vraisemblance temporaire, le dialogue sur le campus est aussi un dialogue entre des groupes et des sociétés, chacun ayant des appartenances multiples. On ne peut

5. Le livre est reproduit à l'annexe I du présent ouvrage et est également disponible sous forme électronique : www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/WhitePaper_final_revised_fr.pdf.

enseigner le dialogue interculturel sans le pratiquer. L'enseignement supérieur ne peut encourager ce dialogue dans la société s'il ne l'intègre pas dans ses structures et dans son fonctionnement. Il ne peut se faire le chantre du dialogue interculturel s'il ne le met pas en pratique. Nul, individu ou institution, ne peut prêcher la vertu et pratiquer le vice et espérer demeurer crédible.

Pour étudier le dialogue interculturel sur les campus universitaires, le Conseil de l'Europe a fait appel à des universitaires issus de différents milieux institutionnels européens exerçant toute une série de responsabilités et à une éminente universitaire d'origine africaine ayant une expérience de l'enseignement supérieur européen. Les intervenants viennent aussi de différents horizons institutionnels dans lesquels ils ont des responsabilités diverses. Les lecteurs risquent de trouver des points de vue qu'ils ne partagent pas, ou parfois des positions qu'ils partagent. Mais tel est le défi du dialogue interculturel : confronter les points de vue, y compris ceux les plus éloignés les uns des autres. Cette confrontation d'idées est aussi une manière d'être des citoyens responsables de sociétés démocratiques. Rappelons que les points de vue exprimés sont ceux des auteurs et n'engagent pas la responsabilité du Conseil de l'Europe. La position officielle de ce dernier a été exprimée dans le Livre blanc.

La longue contribution d'Edo Poglià, de Manuel Mauri-Brusa et de Tatiana Fumasoli, qui a posé la thématique de la conférence, donne une vue d'ensemble de la place et du rôle du dialogue interculturel dans l'enseignement supérieur en Europe. L'article repose sur des travaux menés à l'Università della Svizzera Italiana de Lugano, renommée pour son enseignement et ses recherches sur le dialogue interculturel. Il étudie le rapport entre l'internationalisation de l'enseignement supérieur, par la mobilité universitaire en particulier, et le dialogue interculturel, et précise que même à l'heure où la mobilité est grande, dans les 34 pays européens étudiés, près de la moitié des étudiants étrangers viennent d'un autre pays européen. Les étudiants originaires d'Asie et d'Afrique représentent un contingent à peu près identique. L'article précise que l'interculturel ne doit pas être un « luxe » que le personnel et les institutions peuvent mettre en œuvre en sus de leurs activités si le temps et les ressources le leur permettent. Au contraire, il doit faire partie intégrante de la mission de l'enseignement supérieur. Les auteurs examinent aussi la manière dont la « multiculturalité » peut enrichir le contenu de l'enseignement. L'une des forces de l'article est de traiter des deux aspects essentiels de la mission universitaire, à savoir l'enseignement et la recherche, sous l'angle du dialogue interculturel.

Fatou Sarr traite des questions relatives au dialogue interculturel d'un point de vue africain, et plus précisément sénégalais, en tant que femme et universitaire. Elle critique certaines attitudes de l'Europe envers l'Afrique et décrit aussi les enjeux du campus interculturel dans un contexte universitaire en prenant comme exemple sa propre université, l'université Cheikh Anta Diop. Cette université compte quelque 50 000 étudiants représentant 40 nationalités et bon nombre des associations actives en son sein présentent une composante identitaire. Fatou Sarr souligne en particulier la nécessité pour les établissements d'enseignement supérieur d'entretenir des liens étroits avec le reste de la société.

Ian Law examine les sources des conflits interculturels et leurs effets. Il recense trois grandes catégories de conflit interculturel : les formes historiques durables d'hostilité, les nouvelles formes d'hostilité et l'ignorance culturelle quotidienne, et il affirme avec force que les conflits interculturels ne sont ni naturels ni primordiaux. Dans la deuxième partie de son article, il examine plus en détail les enseignements tirés de l'expérience de la lutte contre le racisme et les enjeux en la matière, ainsi que l'eurocentrisme qui prévaut sur les campus du Royaume-Uni, favorisé en partie par la loi (amendée) de 2 000 sur les relations raciales. Il évoque en particulier la « boîte à outils » de Leeds à l'élaboration de laquelle il a contribué activement.

La contribution d'Enric Olivé-Serret porte sur un sujet présentant un intérêt particulier pour le débat politique actuel en Europe et pour les initiatives prises par le Conseil de l'Europe en matière de dialogue interculturel, à savoir le dialogue euro-méditerranéen. La région méditerranéenne est certes le lieu de rencontre de traditions culturelles, politiques, linguistiques et religieuses diverses, mais elle présente aussi des lignes de fracture. Ces conflits ont une incidence sur les universités, comme le montre Enric Olivé Serret dans son article lorsqu'il parle de la situation des femmes, du conflit israélo-palestinien et du statut de la religion et de l'expression religieuse. Il étudie la coopération en réseau des universités de la région méditerranéenne, qui repose sur la Déclaration de Tarragone de 2005, et met en évidence une série de défis à relever et d'opportunités à saisir.

Gundula Gwenn Hiller décrit le dialogue interculturel dans un contexte géographique et historiquement bien circonscrit, à savoir celui de l'université européenne Viadrina. Cette université allemande, située à la frontière germano-polonaise, a pour objectif de compter 30 % environ d'étudiants polonais, estimant qu'un effort particulier s'impose pour promouvoir le dialogue entre les deux grands groupes d'étudiants, allemands et polonais, et y associer également les 10 % environ d'étudiants originaires d'autres pays. Comme l'auteur le précise, ce n'est pas parce que des personnes de pays et d'origine divers se rencontrent dans un cadre institutionnel donné que la compétence interculturelle est automatique. Les institutions internationales doivent mettre au point des stratégies particulières pour sensibiliser leurs membres et favoriser la communication interculturelle. L'université européenne Viadrina a d'ailleurs reçu, en mars 2008, le prix de l'apprentissage interculturel en Allemagne.

Vladimir Filippov, recteur de l'Université russe de l'amitié entre les peuples et ancien ministre de l'Education de la Fédération de Russie, décrit le contexte inhabituel dans lequel s'inscrit son institution. L'accueil d'étudiants étrangers est primordial pour cette université qui, sous le nom de l'université Patrice Lumumba, a été créée dans le but précis de dispenser un enseignement supérieur à des étudiants étrangers originaires notamment d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine. Les 28 000 étudiants représentent quelque 130 à 140 pays, y compris la Fédération de Russie. L'université a adopté un « programme global d'internationalisation » qui comprend des mesures propres à introduire la sensibilisation interculturelle dans l'enseignement et la recherche ainsi que dans les activités extra-universitaires. Les

étudiants partagent leur chambre avec un étudiant d'un autre pays et sont tenus, quelle que soit leur spécialité, d'étudier une langue étrangère. Toute une gamme de langues européennes est proposée ainsi que l'arabe et le chinois, et les étudiants étrangers doivent naturellement apprendre le russe, langue dans laquelle l'enseignement est dispensé. L'université tient aussi à mettre en avant son caractère international par l'intermédiaire de manifestations culturelles.

Qatip Arifi examine les enjeux du dialogue interculturel dans « l'ex-République yougoslave de Macédoine » de son point de vue de membre de l'université de l'Europe du Sud-Est de Tetovo, institution créée tout particulièrement pour favoriser les relations entre les deux grands groupes du pays et offrir à ces groupes des programmes dans leurs principales langues ainsi qu'en anglais. Il oppose la politique d'inclusion culturelle de son université à ce qu'il considère comme des politiques de « non-inclusion » dans la principale institution publique du pays. Il établit aussi des parallèles entre la difficulté d'instaurer un dialogue interculturel sur le campus et les tensions entre les groupes dans la société, montrant ainsi directement l'interaction qui existe entre les milieux universitaires et la société dont ils font partie. Il précise que, si la démocratie implique la règle de la majorité, elle suppose aussi au préalable que les groupes majoritaires et minoritaires se fassent confiance. En conclusion, il formule toute une série d'objectifs et de conditions à remplir pour que le dialogue interculturel puisse avoir lieu.

Dans son article, Anne-Marie Mallet examine les multiples facettes de l'interculturalisme d'après son expérience dans une université française, Paris V Descartes, et celle de deux autres universités parisiennes qui ont décidé d'unir leurs efforts pour dispenser un cours préparatoire aux nouveaux étudiants étrangers afin de les aider à s'intégrer. Le programme met l'accent sur l'apprentissage du français et sur la connaissance de la culture et de la société de l'Europe en général, et de la France en particulier. Les cours de langue accordent la priorité aux besoins des étudiants et le français occupe une place importante dans une optique professionnelle et universitaire. Le programme se distingue par le fait que les étudiants jouent un rôle important dans son organisation et son déroulement, et bénéficie de l'expérience et des propositions d'amélioration de tous ceux qui l'ont déjà suivi. Dans la deuxième partie de son article, Anne-Marie Mallet étudie l'effet de la généralisation de l'enseignement supérieur sur les universités françaises du point de vue de l'évolution de la culture et de la participation institutionnelles. Elle examine aussi les conséquences de la loi de 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités, en particulier en ce qui concerne la réforme des conseils des universités et le recrutement du corps enseignant.

Dans son article, le dernier de ce volume, Bernd Wächter s'inspire du rapport qu'il a rédigé pour la conférence en sa qualité de rapporteur général, mais aussi de sa très riche expérience des problèmes interculturels dans l'enseignement supérieur en tant que directeur de l'ACA (Academic Cooperation Association). Plutôt que de résumer les autres contributions, il les réunit en un ensemble cohérent dans un

texte analytique plus que descriptif. Il présente 10 conclusions qui ont débouché sur les recommandations adoptées par la conférence.

Les deux annexes évoquées ci-dessus, à savoir le Livre blanc du Conseil de l'Europe et la déclaration du CDESR sur la contribution de l'enseignement supérieur au dialogue interculturel, sont des textes de référence qui entendent stimuler la réflexion.

Ce volume a des ambitions multiples. Il se propose en particulier de sensibiliser le lecteur, de favoriser la réflexion et de suggérer des actions à ceux qui pensent que l'enseignement supérieur est essentiel aux sociétés modernes et que l'un des principaux défis auxquels ces sociétés sont confrontées est de savoir comment apprendre à vivre ensemble dans le respect de la dignité et de l'égalité – par-delà les différences culturelles, linguistiques, religieuses, sociales et nationales. Nous sommes prêts à reconnaître que nous sommes constitués d'identités multiples et à nous les approprier : nous sommes citoyens de notre ville, de notre région, de notre pays, de l'Europe et du monde, nous parlons une ou plusieurs langues, nous appartenons à une communauté religieuse ou nous inscrivons dans une mouvance donnée, nous sommes membres d'une ou de plusieurs associations ou sommes universitaires et représentons une discipline particulière. Ce ne sont là que quelques-unes des facettes de notre identité. Cependant, nos identités multiples peuvent aussi être sources de problèmes, notamment dans les cas de conflits qui incitent à mettre en avant une facette particulière. Si l'avenir de tout un chacun semble déterminé par la langue parlée dans l'enfance, il faut aussi beaucoup de courage et de dévouement pour revendiquer une appartenance à une communauté religieuse, à un groupe politique, à tel ou tel groupe particulier.

Néanmoins, nos identités multiples sont aussi sources d'espoir pour le dialogue interculturel, car il va sans dire que se cantonner à la connaissance de sa seule langue maternelle est aussi une façon de réduire son univers alors que l'ouverture au monde et l'apprentissage d'autres langues élargissent l'horizon. Les recherches en sciences politiques montrent en effet que les conflits véritablement dangereux surviennent lorsque les différentes facettes de l'identité de chacun deviennent des contradictions insurmontables. Le néerlandais a un mot intéressant pour traduire l'idée de communautarisme – *verzuiling*⁶ – qui, littéralement, signifie division (de la société) en piliers. Ce terme évoque un monde de stylites où chacun serait sur sa colonne et ne pourrait communiquer avec autrui qu'en criant, un monde qui du coup sera beaucoup plus fragile face aux conflits. Or tout repli sur soi est potentiellement dangereux, notamment dans un monde caractérisé par les échanges, l'ouverture d'esprit et la volonté de se remettre en question. Ces caractéristiques sont à la fois la condition et la conséquence d'un dialogue interculturel dans lequel le monde universitaire doit jouer son rôle.

6. Terme inventé par le politologue Arend Lijphart.