

L'interculturalité: Nouvelles missions des formations universitaires

Prof. Dr. Christoph Wulf, Freie Universität Berlin

Sommaire

L'interculturalité:
Nouvelles missions des formations universitaires

Bibliographie

L'interculturalité : nouvelles missions des formations universitaires

Les propositions d'orientation consacrées, en règle générale sur le plan national ou international, à la définition du rôle des universités insistent sur leur importance dans la mondialisation de la politique, de l'économie, des savoirs et de la culture. Depuis quelques années, cette dimension des activités des universités occupe progressivement le centre de la réflexion. La sphère politique et l'espace public y voient des institutions destinées à soutenir, par la recherche, l'internationalisation des sciences, de la formation et de la coopération académiques. Sans doute la prise en compte, sur un plan international, de savoirs scientifiques sur des thèmes de recherche bien précis prend déjà une place importante depuis longtemps. Cependant, ces dernières années, l'internationalisation de la formation académique, l'ampleur et l'intensité de la coopération internationale dans les domaines de la recherche et de l'enseignement supérieur ont connu un fort développement, et plus particulièrement dans l'espace européen : en effet, les universités sont censées contribuer, de manière décisive, à l'essor de l'Union Européenne.

Dans les pays du Tiers Monde, c'est l'espoir de voir l'internationalisation de la recherche et de l'enseignement contribuer, faute de ressources financières nécessaires, à améliorer le niveau des universités. Au lieu de créer des cycles d'études spécialisés, les étudiants déjà très qualifiés se voient proposer un séjour d'études doctorales à l'étranger pour pouvoir approfondir leur qualification et permettre à leur pays d'origine d'en éviter les coûts. Il est fréquent que ces étudiants, à la fin de leurs études, ne retournent pas au pays, d'où le brain drain (appauvrissement intellectuel) que redoutent ces pays. En profitent souvent les pays développés qui, moyennant ces études doctorales, s'attachent les services de spécialistes hautement qualifiés.

Les 437 millions d'étudiants recensés en 1960 (14 % de la population mondiale), sont passés à 990 millions en 1991 (18 % de la population mondiale). Dans l'ensemble des institutions éducatives, l'importance du secteur universitaire s'est accrue en proportion. Rien ne laisse présager une décreue de la demande en études supérieures. La formation supérieure est un objectif de plus en plus recherché. Et, au fur et à mesure, augmente aussi le nombre des personnes censées contribuer à modeler l'internationalisation ou la mondialisation de la vie des hommes et des femmes au XXI^e siècle. Comment les universités peuvent-elles, dans cette optique, répondre à ces attentes ? En dépit des technologies modernes, il n'est pas possible d'accroître la mobilité des professeurs et des étudiants sans investissements supplémentaires ni d'intensifier la coopération internationale dans le domaine de la recherche et de l'enseignement. En effet, dans la situation économique mondiale actuelle, il est difficile de dégager des moyens financiers supplémentaires. Aujourd'hui, dans la plupart des pays, les universités sont contraintes de resserrer leurs budgets bien que le nombre des étudiants ne cesse d'augmenter. D'où, dans certains pays, la menace qui pèse sur la capacité de fonctionnement des universités.

Dans une conjoncture où la demande en études supérieures augmente, où les disciplines scientifiques sont en pleine expansion et où l'opinion publique s'interroge sur la place des universités et leurs prestations pour l'individu et pour la société, cette interrogation étant réduite à la seule question économique (quels volumes et quel seuil de qualité peut-on, en général, se permettre en matière de recherche et d'enseignement supérieur ?), il est difficile de militer pour des innovations coûteuses. Tel est aussi le cas lorsqu'il y a un consensus général

sur le caractère indispensable du soutien de la recherche interdisciplinaire et transdisciplinaire, d'une politique internationale de contacts et de coopération pour un enseignement et une formation universitaires au XXI^e siècle, irréalisables sans financements supplémentaires.

Les missions des universités s'adressent à des individus et à la société : les réduire à leur seule dimension économique, comme c'est le cas dans les débats internationaux à la suite des recommandations émises en 1994 par la Banque mondiale, c'est déclencher, même dans le moyen terme et non sans risques, nombre d'effets secondaires. Le point de vue implicite à ces recommandations sur la réforme des universités en fait de pures entreprises économiques qui doivent se soumettre à des critères de bénéfices et de rentabilité. Mais les personnes averties des problèmes d'évaluation des institutions éducatives et des difficultés de mesurer et d'apprécier leurs prestations dans leur temporalité et dans leur contexte, connaissent la complexité des recherches évaluatives et la limite de la valeur même d'évaluations détaillées (Wulf 1972 ; 1975 ; Diederich/Wulf 1979). Toute évaluation ne peut recenser ce qui est évaluable ; mais ce qui est susceptible d'évaluation ne représente qu'une fraction des objectifs essentiels de la recherche et de l'enseignement universitaires. Ce n'est pas une objection contre le principe même de l'évaluation, mais un plaidoyer pour une prise en compte critique de ses possibilités et de ses limites dans le domaine universitaire. En réduisant l'évaluation à des points de vue purement économiques, c'est risquer de ne favoriser que les aspects de la recherche et de l'enseignement universitaires qui ont une pertinence économique immédiate, les nombreuses autres missions de l'université en matière d'éducation et de formation des jeunes générations dans le domaine des évolutions sociétales échappant à l'attention. Même si l'évaluation ne se trouve pas réduite à l'exploitation de données statistiques et qu'elle est considérée plutôt comme un instrument pour décrire à leur juste mesure des systèmes éducatifs, il est difficile de saisir des processus aussi complexes liés à la fonction des institutions universitaires dans la genèse et le maintien d'une démocratie participative : dans ce contexte, l'importance des universités pour la formation d'élites démocratiques va de soi. Ce qui vaut également de la genèse d'une conscience globale, et avec elle des implications politiques et éthiques de cette notion.

Un certain scepticisme s'impose à l'égard de recommandations qui incitent à résoudre les problèmes financiers de l'Université à l'aide de crédits complémentaires issus du secteur privé de l'économie. Car les intérêts de ce secteur sont de nature prioritairement économique et ne peuvent s'accorder que très partiellement aux autres missions des universités. C'est le cas pour toutes les disciplines scientifiques, mais tout particulièrement pour les sciences humaines et sociales. Sans doute serait-il possible d'améliorer, dans certains secteurs proches de l'économie, la qualité de la recherche et de l'enseignement universitaires avec l'aide d'investisseurs privés ; cependant il ne faut pas compter, de la part de telles instances de financement, sur une contribution substantielle à l'égalité des chances entre les étudiants ou à des secteurs de la recherche et de la formation sans rapport direct avec l'économie. A l'heure actuelle, au niveau du financement de la recherche et de l'enseignement, le recours à des crédits extérieurs est largement favorisé en Allemagne, aussi bien par le secteur politique que par l'opinion publique. Mais dans ce cas, il y a lieu de s'interroger sur les orientations données à ce type de recherche. Celui qui doit expertiser les réponses aux appels d'offres, les contrats de recherche et participer à des commissions d'attribution de ces ressources, sait que les procédures de présentation de ces demandes ont leur influence dans l'attribution de ces crédits, certains types de recherche se trouvant retenus et favorisés, d'autres étant dévalorisés voire bloqués. Plus la recherche proposée est conforme à la demande et à la procédure de l'appel d'offre, plus elle a de chances d'être soutenue. Et plus elle correspond à la logique du formulaire de demande des subventions, plus elle a de chances d'être retenue. Dans le cadre

des procédures habituelles, le problème qui surgit n'est guère maîtrisable : il y a des "professionnels du formulaire" dont le sens de la logique, de la formulation de la demande et de la décision qui sera prise donne souvent à leurs réponses et à leurs dossiers plus d'apparence qu'ils n'ont de valeur. C'est le modèle de l'efficacité des coûts investis qui est à la base de toutes ces procédures : les demandes et les résultats escomptés sont jugés selon les prémisses de cette logique. Ainsi ce n'est pas toujours la recherche de qualité qui est subventionnée. Cependant et malgré ces objections, pour le moment, nous ne disposons pas d'un modèle meilleur pour une politique de soutien à la recherche universitaire. Néanmoins il faut rester conscient de ses limites. Lorsqu'il s'agit de produire un savoir nouveau et des connaissances nouvelles, ce qui est le cas dans le domaine des sciences humaines et sociales, ces limites se dégagent clairement : nombre d'idées et de perspectives reconnues, à la longue, dans leur importance n'auraient pas vu le jour dans le cadre d'une telle politique de subvention de la recherche universitaire.

Le financement des universités dans le cadre d'un "partage des coûts", où les étudiants et le secteur privé apporteraient un tiers des ressources nécessaires, poserait problème. Un désengagement de l'Etat aurait des répercussions décisives sur l'ensemble des institutions universitaires avec des modifications profondes. En effet, un changement du mode de financement entraînerait une modification des axes de recherche et de l'enseignement universitaires. La production d'un savoir pour lui-même, sans aucun profit immédiat, mais dont le caractère non fonctionnel fait précisément toute sa valeur, serait plus difficile à organiser et à articuler. Une orientation plus poussée de l'institution dans le sens d'une rationalisation des fins risque de marginaliser au niveau des discussions sociales et culturelles une pensée non instrumentale, essentielle à de nombreuses sphères de l'existence et qui trouve encore son expression dans quelques secteurs de l'université. La qualité de la vie sociale et culturelle s'en trouverait fortement affectée.

En effet, c'est risquer de voir se réduire l'audience et le soutien aux seuls processus d'apprentissage soumis à la logique instrumentale de l'économie, à "l'agir rationnel", à l'utilité immédiate. En feraient les frais les processus d'éducation rentrant en opposition aux contraintes de subordination et de réification des sociétés. Quant aux possibilités et aux limites de la coopération internationale, ces tendances à l'instrumentalisation ont pour effet d'admettre seule une vision étroite de cette coopération entre chercheurs et enseignants. Sont retenus les projets laissant entrevoir, dans le sens des développements ci-dessus, une optimisation des coûts et une augmentation des rendements. C'est méconnaître nombre de processus d'apprentissage qui, dans le moyen et le long terme, garantissent une qualité nouvelle de la coopération internationale et qui ne peuvent répondre à ces critères inscrits dans le court terme. Beaucoup de bilans d'expérience d'étudiants des programmes Erasmus dans l'espace européen le montrent clairement. Les seuls critères de rentabilité et d'efficacité sont insuffisants pour saisir et pour comprendre la complexité des apprentissages individuels. Or ce sont ces processus qui, à long terme, sont susceptibles de produire des modifications profondes dans les relations internationales et interculturelles. Ils montrent les limites d'un vivre ensemble en société régi par le seul rationnel finalisé : les processus éducatifs exigent de faire place à l'initiative personnelle où l'erreur et la perte de temps sont aussi nécessaires à l'émergence d'innovations véritablement créatrices.

Pour définir les missions multiples de la recherche et de l'enseignement universitaires à la fin du XXe et au début du XXIe siècles, on peut, en accord avec les recommandations de 1995 de l'Unesco sur la réforme des universités, retenir les suivantes :

- démocratisation de la société,
- mondialisation de la politique, de la culture et de l'économie,

- régionalisation de la culture, de l'éducation, des questions d'environnement, du marché du travail et des infrastructures,
- réduction des inégalités entre les régions du monde,
- lutte contre la marginalisation de groupes de populations et de sociétés,
- lutte contre la fragmentation en ethnies et petits Etats.

Les universités doivent contribuer à rendre possible un développement durable et aider les sociétés à s'adapter aux changements des conditions de vie et à les modeler dans un esprit créatif. La formation universitaire a pour mission de favoriser les réformes et les changements sociaux et culturels et de qualifier un maximum d'hommes et de femmes pour la production de savoirs et de biens culturels. Du point de vue de l'Unesco, elle a à répondre prioritairement de trois tâches :

- transmission d'un savoir scientifique à la génération suivante, l'objectif étant de contribuer à la notion de responsabilité pour l'environnement, à l'entente entre les peuples et à la concrétisation des Droits de l'Homme ;
- maintien et enrichissement de l'héritage culturel des sociétés et prise en considération des nécessités sociales, économiques et culturelles dans les divers pays et régions ;
- amélioration et internationalisation de l'éducation et de la formation à tous les niveaux, construction de sociétés démocratiques fondées sur les Droits de l'Homme, réduction de la pauvreté, amélioration des conditions de santé et d'alimentation, mesures visant à favoriser un développement durable.

La formation universitaire doit trouver sa place dans un modèle d'apprentissage à l'infini, à vie. Elle doit donner les moyens de comprendre les processus de mondialisation et leurs effets économiques, culturels et sociaux. L'accomplissement de ces tâches requiert l'autonomie des universités et leurs libertés académiques : elles nourrissent la réflexion critique et le sens de la responsabilité en société.

De nos jours, pour les universités, il s'agit d'une recherche et d'un enseignement interdisciplinaires, multidisciplinaires ou transdisciplinaires, ainsi que de nouvelles formes de travail sachant répondre aux changements des conditions de vie dans le monde présent. Dans le domaine universitaire, la qualité du travail relève d'une construction multidimensionnelle : toute réduction à l'une d'entre elles est à éviter. Cette qualité est assurée, tout d'abord, par les compétences professionnelles et créatrices des enseignants universitaires. Et dans le monde des réseaux et de la globalisation, c'est notamment la coopération internationale entre les chercheurs et les enseignants qui nourrit le maintien de cette qualité.

A considérer les finalités données à la coopération internationale, il est à noter qu'elles restent pratiquement toutes très générales et ne vont guère au-delà d'une formulation d'objectifs formels. Comme la coopération internationale, en dépit de tous les progrès accomplis ces dernières années, en est encore à ses débuts, cela n'est pas pour surprendre.

Le regard sur la recherche et l'enseignement supérieur du point de vue de critères de rationalité et d'efficacité fondés sur les principes économiques, implique des conséquences au niveau de l'internationalisation de la coopération universitaire. Sous cet angle, elle ne semble utile qu'en se subordonnant à des fins d'optimisation à ces principes d'efficacité et d'instrumentalisation. C'est une vision avec des perspectives très restreintes qui est ici à l'œuvre. Dans ce cas de figure, la rationalité planificatrice et fonctionnelle prime, dès le départ, et fixe les rôles : qui travaille sur quelles parties d'un projet, avec quel partenaire, à quel moment ? Le cadre de référence du projet est connu et arrêté d'avance. Aucune

modification ne sera autorisée, sauf exception et de manière réduite seulement. Ici, le cadre de référence constitue la base commune de l'ensemble de la planification et de la répartition des tâches conformes aux engagements mutuels. Le respect et la rigueur sont des indices de la qualité du projet, garantissant le contrôle par des experts extérieurs. Dans ce cas, la coopération internationale ne se distingue guère de celle pratiquée dans le cadre national. Elle reproduit les mêmes modes de répartition du travail, des compétences et des ressources. Et très souvent, elle n'engendre aucune recherche d'une qualité nouvelle qui en serait le produit. D'ailleurs, et dans nombre de domaines importants de la recherche (sciences de la nature, médecine, technologie), la quête d'une telle qualité nouvelle n'est même pas l'objectif d'une coopération internationale. L'intérêt porte sur des interrogations générales, sur des processus de recherche et des résultats scientifiques, se situant partiellement au-delà d'un seul lieu, d'une seule période et d'une seule culture. La coopération internationale se pose ici en termes d'objectifs à atteindre, procédant selon les règles de la division du travail, de l'économie de ressources, s'assurant les parts du marché.

Par contre, dans le domaine des sciences humaines et sociales, la coopération internationale suit d'autres voies ; elle implique d'autres questionnements, d'autres interrogations, d'autres visions du monde. C'est la quête d'une qualité nouvelle des recherches, un nouveau mode d'élaboration des objets, une amélioration des méthodes d'investigation et la complexification des résultats. A elle seule, l'élaboration commune de questionnements par des chercheurs (hommes et femmes) issus de contextes culturels divers exige des efforts considérables : sur bien des points les manières de voir de ressortissants de cultures différentes divergent, compte tenu de l'impact des traditions culturelles et scientifiques différentes. Ces différences se manifestent dans les valeurs et les attitudes : elles s'articulent dans la diversité des habitus des chercheurs, dans leur conception de la recherche et de l'enseignement. A ces différences correspondent souvent celles entre les langues et les traditions discursives. Dans tel contexte, il peut s'agir de définir, sur un mode pragmatique, les problèmes et leur traitement convenable, dans tel autre, c'est plutôt la recherche des fondements philosophiques. C'est la rencontre avec des différences dans des pratiques d'évaluation empiriques inscrites dans un autre contexte historique : c'est assurément le cas aussi dans un contexte national, mais dans un contexte international elles prennent un autre poids.

La coopération entre chercheurs est déjà, en elle-même, un processus complexe au sein d'un contexte culturel partagé : sa complexité s'accroît lorsqu'il s'agit de réaliser des missions au sein d'une coopération multiculturelle. Il faut résoudre le problème posé par la langue. Tout chercheur engagé dans ce type de coopération peut-il parler sa langue et être compris de ses collègues ? Peut-on s'attendre dans un projet de recherche commun à un tel niveau de compétence linguistique que chacun s'y exprime dans sa propre langue et comprenne celle de l'autre ? Selon les domaines de recherche, un tel cas peut se présenter, mais l'inverse est souvent vrai aussi. Et comment alors s'entendre ? L'un s'exprime-t-il dans la langue de l'autre et s'entend avec lui dans la langue maternelle de ce dernier ? Dans ce cas, a l'avantage celui qui peut parler sa langue maternelle dans le projet. En règle générale, en effet, les possibilités d'expression dans une langue étrangère, même quand on la pratique couramment, sont réduites. Ce qui est vrai en particulier quand on cherche à produire des idées nouvelles, d'autres manières de voir ou des connaissances nouvelles dont la genèse est étroitement liée à la compétence linguistique. Ou bien, les partenaires, surtout quand ils proviennent de plusieurs pays, optent-ils pour une langue tierce qui leur sert de langue étrangère commune dans laquelle ils communiquent les uns avec les autres ? Aujourd'hui, dans bien des cas, ce serait l'anglais. Mais quelles sont les conséquences d'une telle décision, de nature au premier abord purement pragmatique ? Non pas seulement que ceux des partenaires dont l'anglais est la langue maternelle sont avantagés. Plus lourd de conséquences, c'est que le choix d'une

langue étrangère commune prédétermine aussi certaines manières de voir et certaines formes d'expression. De plus, nécessairement, les travaux publiés dans cette langue sur la problématique commune contribuent à définir, sur des points essentiels, le cadre de référence du projet et privilégie ainsi, dans son orientation, des perspectives qui sinon seraient moins prépondérantes. Rappelons uniquement que certaines notions telles "Bildung", en allemand, ne sont pas traduisibles dans d'autres langues indo-germaniques ou non sans de laborieux efforts : ceci rend la situation encore plus difficile. Dans les relations de coopération avec des collègues des aires culturelles arabe, japonaise ou chinoise, les problèmes de traduction sont plus décisifs encore pour une issue positive de la communication.

Dans un groupe germano-franco-anglo-italien travaillant sur des questions d'environnement, la question apparaît déjà clairement : "Natur" "nature", "natura", "nature" ont certes la même origine, le mot latin "natura", si bien que la signification du mot paraît incontestable. Mais cela n'est vrai qu'au premier abord. En s'engageant, dans la discussion, à explorer peu à peu le champ sémantique de cette notion, on découvre que, d'une culture à l'autre, les connotations en varient considérablement, si bien que se défait l'accord initial sur l'identité sémantique du terme dans la diversité des cultures : finalement c'est reconnaître l'ampleur considérable de ces différences.

L'exemple est concluant : dans bien des domaines, la coopération internationale se transforme en coopération interculturelle. Cette dernière parvient parfois à produire des connaissances nouvelles. Pour ce qui est de notre exemple, la perception des similitudes et des différences liées aux représentations de la nature dans diverses cultures européennes pourrait engendrer une nouvelle compréhension de la "nature", que l'on pourrait peut-être qualifier d'"interculturelle". Un processus analogue est possible pour d'autres notions telles que "Religion" et "Erziehung/Bildung". Il se produirait un plus par rapport au seul travail international sur les notions [polysémiques]. Pour les membres d'un tel groupe de recherche, il pourrait en résulter une compréhension élargie de leur notion de nature, si bien qu'elle inclurait aussi, à l'avenir, des composantes de ce complexe sémantique venues d'autres cultures. D'où une complexité nouvelle de cette notion et de ses significations. Au cours de son travail un tel groupe interculturel débouchera peut-être sur d'autres investigations susceptibles de relier les différences culturelles quant aux questions posées par l'environnement avec les diverses connotations de la notion de "nature". Cela permettrait de mieux situer, dans un nouveau contexte, les déterminations historiques et culturelles des différences de comportements politiques face à l'environnement.

Au centre de telles recherches émerge l'expérience de la différence, avec la complexité croissante qui en découle. La coopération interculturelle engendre une forme organisationnelle de la recherche dont le cadre nécessite d'apprendre à vivre, de manière productive, avec les différences. Ces recherches seront interculturelles si elles n'en restent pas à la simple addition des différences nationales ou culturelles, et si elles parviennent à élaborer des problématiques et des méthodologies permettant de relier les différences culturelles les unes aux autres de manière à faire apparaître de nouvelles perspectives et de nouveaux contextes pour la production des savoirs. L'orientation interculturelle de la recherche deviendra alors l'un des préalables de sa productivité : processus où il faudra surtout veiller à ne pas exclure les points de vue dits "hors-sujet". En effet, ce sont souvent les valeurs spécifiques d'une culture qui se trouvent ainsi écartées. C'est donc aux membres des groupes de recherche de se contrôler mutuellement quant aux préférences spécifiques de leurs cultures respectives. Contrôle d'autant plus important que, dans de tels processus d'écartement, se glissent aussi de subtiles revendications hégémoniques.

Autre difficulté de la recherche interculturelle : elle doit cerner la complexité des problèmes et de leurs fondements de manière à tenir compte de l'ensemble des dimensions pertinentes accessibles aux chercheurs en présence sans que le motif de la recherche ne perde en précision ou ne se détourne dans l'arbitraire. Ce serait alors le risque de voir se dégrader la notion d'interculturalité : le terme finirait par désigner tous les questionnements, définitions d'objectifs et résultats peu précis.

Pour éviter ce risque, les recherches interculturelles ont souvent besoin d'une durée plus longue. De même, les liens de sympathie, de convivialité et d'amitié qui se forment entre chercheurs originaires de cultures différentes jouent un rôle plus important encore que dans les groupes de chercheurs culturellement homogènes. Pour arrière-plan de leur travail, les chercheurs issus de divers contextes nationaux véhiculent en eux des préjugés culturels anciens de plusieurs siècles qu'ils ne peuvent simplement nier ou oublier. En cas de conflits, ces stéréotypes renaissent, se réactualisent avec des forces de destructivité que l'on croyait depuis longtemps dépassées. Entre chercheurs de différentes cultures, l'ouverture dans l'échange d'idées ne se produit que sur la base d'une certaine convivialité : celle-ci ne peut s'établir que sur une longue durée et au moyen de relations de travail intenses. Les projets interculturels requièrent ainsi la construction de relations personnelles entre les chercheurs. Sa réussite, quand elle s'établit, est l'un des préalables les plus importants d'une coopération interculturelle. Car cette convivialité rend possible la prise en compte de l'autre : la compréhension de l'autre et de l'étranger.

Au centre de la coopération interculturelle, il y a la rencontre avec l'étranger. Bien des formes de cette expérience sont possibles. On peut apprendre à vivre avec lui, le percevoir et l'admettre, elle ou lui, dans sa marque spécifique. On peut approfondir son savoir de l'autre, agir de concert avec lui ou apprendre à le ou la connaître à travers un agir commun. Les projets de recherche interculturels donnent lieu à de nombreuses rencontres avec l'autre. En font partie : les lieux de rencontre, les repas pris en commun, les conversations menées sur le travail, la vie, la culture, sur l'intérêt à la coopération, l'échange sur les dimensions personnelles et professionnelles. Bien des éléments convergent, pour donner naissance à l'univers de cet étranger dont c'est tout bénéfice que de s'y confronter. Objectifs de carrière, plaisir du voyage et de la pratique de langues étrangères viennent de surcroît et fournissent les motifs mobilisateurs pour s'engager dans un travail interculturel.

Dans l'expérience de l'autre, c'est aussi la recherche de l'étranger en soi, la surprise éprouvée à être avec l'autre autrement que d'habitude, fascination ressentie au contact de l'étranger, externe et interne. L'univers autre n'a pas de noyau consistant. Il naît par relation, demain il ne sera pas le même qu'aujourd'hui. Il prend forme au fil de l'attention, d'événements soudains et de moments de gêne, il peut aussi disparaître. Il fascine, appelle de l'intensité, invite à des expériences communes. L'expérience de l'autre ne se laisse planifier que de manière limitée : elle est contingente. Elle advient, ou elle n'advient pas. Elle se refuse à l'assimilation réductrice de l'univers étranger à l'univers de soi. L'énigme est inhérente à l'univers étranger : il ne se laisse ni colonialiser ni assimiler. Toute tentative dans ce sens est vouée à l'échec. Dans ses fondements mêmes, l'univers étranger reste intelligible. Toute tentative de compréhension systématique de l'univers étranger mène à l'incorporer dans l'univers de soi : dans ce cas, le travail de compréhension se transforme en une stratégie de pouvoir. Ce qui est intelligible peut être dominé : est dominé et contrôlé ce qui est compris. Face à la volonté de comprendre l'autre, c'est la retenue qui est de vigueur, le renoncement de l'expansion de l'univers de soi et de l'assimilation de l'autre. Prendre pour point de départ la non-compréhension partielle de l'autre ouvre un espace de liberté permettant de vivre avec lui sans se forcer. Au lieu de subir l'emprise d'une compréhension à tout prix, c'est une pensée à partir

de l'autre, une pensée hétérologique qui garantit son intégrité non sans ouvrir toutes les possibilités d'un rapprochement à lui.

Aussi importante que soit la coopération internationale dans le domaine universitaire, la coopération interculturelle l'enrichit d'exigences plus fortes. La rencontre des similitudes et des différences fait engendrer d'elle des éléments nouveaux : c'est bien plus que l'addition des savoirs déjà connus. La coopération interculturelle ne peut se satisfaire des savoirs déjà assurés par les disciplines scientifiques. Elle recherche une nouvelle qualité du savoir : elle cherche à l'atteindre moyennant un effort de transdisciplinarité menant au-delà des objectifs de la recherche interdisciplinaire ou multidisciplinaire. En tant que recherche transdisciplinaire, la coopération interculturelle est fortement expérimentale et expérimentielle. La complexité qu'il faut maîtriser en elle-même rendra inévitables bien des erreurs et des détours. Néanmoins, la recherche transdisciplinaire interculturelle, particulièrement dans les sciences humaines et les sciences sociales, est prometteuse d'une production de nouveaux horizons et de nouvelles références, indispensables à l'éducation et à la culture au XXI^e siècle.

Traduit de l'allemand par Jean-Luc Evard

Bibliographie

- Augé, M.: Le sens des autres. Actualité de l'anthropologie, Paris: Fayard 1994
- Berg, E. Fuchs, M. (Hg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation, Frankfurt: Suhrkamp 1993
- Dibie, P., Wulf, Ch. (Eds.): Ethnosociologie des rencontres interculturelles, Paris: Anthropos 1998
- Demorgon, J.: L'exploration interculturelle, Paris: Armand Colin 1989
- Diederich, J., Wulf, Ch.: Gesamtschulalltag. Die Fallstudie Kierspe. Lehr-, Lern- und Sozialverhalten an nordrheinwestfälischen Gesamtschulen, Paderborn: Schöningh 1979
- Gogolin, I. (Hg.): Das nationale Selbstverständnis der Bildung, Münster/New York : Waxmann 1994
- Gebauer, G.; Wulf, Ch.: Mimesis. Kultur - Kunst - Gesellschaft, Reinbek: rowohlt 1992, engl. Ausgabe; California University Press 1995
- Hildebrand, B., Sting, S. (Hg.): Erziehung und kulturelle Identität, Münster/New York: Waxmann 1995
- Kamper, D., Wulf, Ch. (Hg.): Anthropologie nach dem Tode des Menschen, Frankfurt: Suhrkamp 1994
- Ladmiral, J. R., Lipiansky, E. M.: La communication interculturelle, Paris: Armand Colin 1989
- Lenzen, D.: Bildung für Europa? In: Benner, D./Lenzen, D. (Hg.): Bildung in Europa, Zeitschrift für Pädagogik, 32. Beiheft, Weinheim/Basel: Beltz 1994
- Ricoeur, P.: Soi-même un autre, Paris: Seuil 1990
- Todorov, T.: Nous et les autres, Paris: Seuil 1989
- Wadenfels, B.: Der Stachel des Fremden, Frankfurt: Suhrkamp 1990
- Wimmer, M.: Der Andere und die Sprache. Vernunftkritik und Verantwortung, Berlin 1989
- Wulf, Ch.: Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie, Weinheim 1997
- Wulf, Ch.: Introduction aux sciences de l'éducation, Paris: Armand Colin 1995
- Wulf, Ch. (Ed.): Education in Europe. An Intercultural Task, Münster/New York: Waxmann 1995
- Wulf, Ch. (Hg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie, Weinheim: Beltz 1994

Wulf, Ch., Schöfthaler, T. (Hg.): Im Schatten des Fortschritts. Gemeinsame Probleme im Bildungsbereich in Industrienationen und Ländern der Dritten Welt, Saarbrücken/Fort Lauderdale: Breitenbach 1985

Wulf, Ch. (Hg.): Evaluation, München: Piper 1972