

LA PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE*

FAVORISER L'INTERNATIONALISATION DANS LE CADRE D'UNE PÉDAGOGIE DE LA TOLÉRANCE POSITIVE

UNE CONVERSATION...

- RAHEL — Alors, quand nous réunirons-nous pour terminer la présentation ? Est-ce que mercredi soir, ça irait ?
- ALA — Ça va pour moi.
- PREETI — Je ne viens pas en classe ce jour-là.
- RAHEL — Tu t'absentes toute la journée ?
- PREETI — Oui. C'est *Navratri* et mes parents veulent que je sois au temple. Pourquoi pas jeudi ?
- RAHEL — Impossible pour moi ; le Nouvel An juif commence jeudi soir. Nous devrions nous réunir en fin de semaine.
- ALA — Moi, je ne peux pas ! Mes parents sont bizarres. Si je sors la fin de semaine, ils supposeront que je vais voir un garçon, et ils craignent que je rencontre quelqu'un qui ne soit pas roumain. Ils s'inquiètent pour moi.
- RAHEL — D'accord, nous irons chez vous, alors. Tes parents verront bien que nous ne sommes pas des garçons !
- ALA — Bien sûr. Mais je vous préviens, mes parents parlent seulement le roumain. Je les comprends à peine lorsqu'ils essaient de parler français !

C'est avec des rires et des regards complices que ces trois étudiantes tentent de choisir un bon moment pour terminer leur travail d'équipe. Cela n'est qu'un exemple de l'internationalisation qui fait son chemin dans mon collège et qui m'a amené à m'intéresser à la « pédagogie interculturelle » (*global learning*), un moyen pour les collèges de vivre l'internationalisation à partir des « racines » mêmes du phénomène. En pédagogie interculturelle, on favorise l'ouverture sur le plan international là où c'est profitable : en classe. En effet, la salle de classe est le meilleur espace pour développer une tolérance « positive », qui prend en compte les différences culturelles de façon constructive et engagée. Son opposé, la tolérance « négative », qui consiste plutôt à éviter ou à banaliser la différence, n'est pas une option réaliste dans une classe où les élèves sont forcés de se fréquenter, encore moins dans le contexte plus large de la mondialisation. Dans le présent article, je vais expliciter le sens de la pédagogie interculturelle et de la tolérance positive, fournir quelques exemples de leur application en classe et justifier le choix de cette philosophie d'enseignement.



NATHAN LOEWEN
Department of Humanities**
Vanier College

LA PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE, L'INTERNATIONALISATION DES COLLÈGES ET LA MONDIALISATION

En pédagogie interculturelle, on reconnaît d'abord que les étudiants vivent dans une société mondialisée et très diversifiée, pour ensuite exploiter cette expérience, notamment en s'adjoignant des collègues d'ici et d'ailleurs, au moyen des technologies de l'information et de la communication (TIC). Cette approche va dans le sens de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (1998), qui vise à ouvrir nos salles de classe à la diversité du monde contemporain. Bien que la mobilité du personnel enseignant et l'internationalisation du curriculum y contribuent déjà, l'éducation interculturelle se met en branle d'abord et avant tout en classe. Selon moi, il s'agit là d'un moyen efficace d'élargir et d'approfondir l'internationalisation des collèges du Québec.

Les discussions sur l'internationalisation sont généralement menées entre l'administration d'un collège et un organisme qui assiste le réseau collégial dans ses relations avec les gouvernements fédéral et provincial, comme Cégep international ou encore l'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC). Ces organismes tiennent compte des avantages socio-économiques qu'apporte le développement de compétences internationales et interculturelles chez nos étudiants. Cela s'applique aussi aux professeurs, au personnel et aux membres de l'administration. Le milieu éducatif québécois le reconnaît d'ailleurs depuis longtemps.

Cependant, l'internationalisation soulève un problème : les occasions offertes et l'accès des étudiants aux programmes de mobilité sont limités. À peine 1,1 % des étudiants inscrits à temps plein ont participé à une expérience d'apprentissage à

* Soumis et évalué dans sa langue originale anglaise, cet article a été traduit par Sylvie Charbonneau et paraît tant en français que dans sa version anglaise, dans le site Web de l'AQPC, grâce au soutien financier de l'Entente Canada-Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement des langues secondes.

** Les cours de *Humanities* font partie de la formation générale offerte dans les collèges anglophones. Le nom et les visées de ces cours diffèrent quelque peu de ceux offerts en philosophie dans le réseau francophone. Pour en savoir plus, on peut consulter la page [http://www.education.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/Ens_Sup/Affaires_universitaires_collegiales/Ens_collegial/FormGenComPropreComplProgEtudesCondDEC_2011_1_a.pdf] (en anglais seulement).



l'étranger, et seulement 5,6 % des étudiants inscrits à temps plein dans les collèges viennent de l'étranger (ACCC, 2010). La mobilité des étudiants pose trois défis: le coût exorbitant lié au fait de vivre à l'étranger, qui s'ajoute à un curriculum trop chargé ou inflexible; la maîtrise insuffisante d'une autre langue; le peu d'information ou d'intérêt des collègues quant à ces questions (*ibidem*). La pédagogie interculturelle est un moyen de relever les deux derniers défis tout en influant sur le premier, puisqu'elle ouvre sur le monde en partant de la base. Elle prépare le terrain à des initiatives concrètes venant des gouvernements, des administrations ou d'associations.

L'internationalisation cherche à répondre aux problèmes liés à la mondialisation. Apprendre à vivre ensemble en tenant compte des différences est une compétence essentielle pour réussir dans un monde comme le nôtre. Cette compétence est en lien direct avec le concept de la tolérance positive. Le futur de l'humanité repose sur la capacité des gens à faire preuve de ce type de tolérance. L'intervention d'acteurs sociaux intelligents s'avère nécessaire pour faire de la mondialisation un enjeu «profitable» pour tous, puisque celle-ci repose avant tout sur des échanges entre les sociétés et les individus. L'immigration et le tourisme, les TIC ainsi que les réseaux de transport du commerce accroissent la circulation des gens, des marchandises et de l'information dans le monde. Ces phénomènes mondiaux posent des défis ayant trait à la sociabilité des communautés, c'est-à-dire à la manière dont elles établissent et maintiennent les relations entre les groupes et les individus. La tolérance positive permet de relever de tels défis.

■ UNE COMPÉTENCE CLÉ : L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Le contexte de la mondialisation nécessite l'acquisition de compétences qui favorisent la résolution des différences par la négociation. Selon Laferrière (2005, p. 191), une de ces compétences est l'éducation à la citoyenneté mondiale (*global literacy*), sans laquelle les étudiants risquent de tomber dans une des trois formes d'ignorance.

1. Ignorance de la diversité des cultures
2. Ignorance des habiletés de collaboration
3. Ignorance de la perfectibilité d'une chose ou d'une idée

Le défi de la pédagogie interculturelle consiste à passer de la simple connaissance à la prise en compte respectueuse des autres. Nous verrons plus loin qu'il s'agit là de la différence entre la tolérance négative et la tolérance positive. Le simple fait d'avoir connaissance de l'existence des autres signifie

d'abord les voir sans réagir, puis poursuivre son chemin, de la même manière qu'on déambule dans le corridor ou qu'on fait défiler une page Web. Dans une société ouverte sur le monde, les citoyens dépassent le statut d'observateur et choisissent l'engagement. La tolérance négative se manifeste par cette observation passive, ce droit de se détourner lorsque confronté à une expérience dérangeante ou ennuyeuse. La tolérance positive, quant à elle, est un engagement, un souci d'envisager objectivement sa propre attitude envers les autres et leurs différences. C'est ce qui permet de saisir l'instant où quelqu'un d'étranger à soi s'approche; c'est la capacité de se demander si l'autre s'investit dans le dialogue ou se contente d'observer. Bref, c'est la prise de conscience de sa propre interaction avec les autres. Nos étudiants ont besoin de compétences semblables pour travailler à bâtir un monde meilleur. La pédagogie interculturelle peut aider ceux-ci à les acquérir.

L'éducation interculturelle se met en place avec nos étudiants, en classe. Elle mise sur la diversité présente au sein des collèges pour développer un potentiel insoupçonné. On atteint ainsi un des objectifs de l'enseignement collégial: apprendre aux étudiants à se connaître au contact d'autres personnes et d'autres formes d'apprentissage. On répond aussi à une autre attente: apprendre aux étudiants à bien vivre parmi les différences et à contribuer à la société. À la fin de leur formation, ils devraient mieux se connaître et être mieux outillés pour vivre en interaction avec les autres. La conversation des trois étudiantes, que j'ai rapportée en introduction, est un résultat de mon approche de l'éducation interculturelle.

■ LA PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE EN PRATIQUE

Au Cégep Vanier, notre département offre trois cours obligatoires qui portent sur la Vision du monde (*Worldviews*), le Savoir (*Knowledge*) et l'Éthique (*Ethics*). Les compétences dictées par le MELS pour la formation en lettres et sciences humaines (*Humanities*) s'adaptent parfaitement à la pédagogie interculturelle: dans les cours sur le savoir, les étudiants doivent apprendre «comment les connaissances sont définies, acquises, classées, transmises et appliquées»; les cours sur la vision du monde doivent montrer principalement «comment les individus, les groupes, les sociétés et les nations structurent leurs idées, leurs perceptions et leurs valeurs»; et les cours d'éthique sont construits pour permettre à l'étudiant d'approfondir son apprentissage de façon à ce qu'il sache «se situer de façon critique et autonome par rapport aux valeurs éthiques en général et aux enjeux propres à son champ d'études» (MELS, 2011). Bien que les cours de philosophie, de lettres, d'arts et de sciences humaines soient très propices à l'enseignement interculturel, je crois sincèrement que cette



approche pédagogique a sa place dans des programmes issus d'autres champs d'études.

À Vanier, nous enseignons dans un contexte incroyablement diversifié qui reflète quelques enjeux auxquels l'humanité doit elle-même faire face: les différences s'y confrontent et doivent se résoudre par la négociation. Les interactions régulières entre les langues, les symboles, l'habillement et les visages mettent en lumière de profondes influences vécues par les étudiants bien avant leur arrivée au collège. La langue, la culture, les droits et la religion font partie des différences sociales à négocier; et l'émergence des différences augmente avec les interactions sociales (voir, par exemple, Tamanaha, 2008). Depuis leur naissance, plusieurs étudiants sont régulièrement exposés à diverses cultures grâce aux médias, à leurs travaux scolaires, au contact avec leurs pairs, aux associations étudiantes et finalement – ce qui est à ne pas négliger – par le biais de la promotion des intérêts privés. La divergence des langues, des cultures, des droits et des religions font partie intégrante de leur quotidien. Je suis privilégié d'enseigner au Cégep Vanier, au sein d'un microcosme du monde contemporain d'une exceptionnelle diversité.

L'an dernier, lors d'un atelier de formation aux États-Unis¹, Eugene Gallagher m'a recommandé: «n'entreprends aucune tâche que les étudiants puissent mener à bien eux-mêmes». Les étudiants sont naturellement portés vers l'interaction sociale, précisément où commence l'apprentissage des différences. Ils apprennent mieux quand ils contribuent concrètement à leur apprentissage. C'est ici que peut s'insérer un contenu international. Il s'agit de créer des structures pédagogiques où les étudiants doivent faire appel à des ressources internationales, individuellement et en équipe, pour atteindre les objectifs d'apprentissage. J'aimerais présenter ici trois exemples tirés de mon enseignement.

Le premier exemple provient de mon cours sur la vision du monde (*Worldviews*, 345-102-MQ). À la troisième semaine, les étudiants sont répartis en groupes qui doivent choisir un pays en développement. Chaque équipe prépare ensuite une présentation sur l'histoire récente de ce pays en lien avec ses indicateurs de développement et elle doit choisir d'étudier deux des *Objectifs du Millénaire pour le développement*², puis prédire si le pays les atteindra. Je compose les équipes en me fiant aux différences apparentes au premier abord (le genre, la langue, la culture). Assez souvent, l'équipe choisira le «pays d'origine» d'un des membres. L'intensité et l'enthousiasme augmentent visiblement lorsque les étudiants peuvent vérifier leur perception dans les lectures suggérées. De tels projets demandent beaucoup de négociation, que je peux observer et encadrer durant les diverses périodes de travail en classe.

Dans mon cours sur le savoir (*Knowledge*, 345-101-MQ), je présente la philosophie des religions comme champ de connaissances, et les étudiants apprennent à en reconnaître les principaux éléments, à les mettre en pratique et à en faire la synthèse. Les étudiants doivent faire de courtes présentations individuelles pour mettre en lumière l'épistémologie, la métaphysique et la sémantique. Chaque étudiant présente un exemple d'objet ou de production artistique que l'on pourrait qualifier de «religieux». Le travail donne aux étudiants l'occasion d'expliquer quelque chose qui puisse satisfaire la curiosité des autres étudiants: utiliser l'eau bénite, embrasser la Pierre noire à la Kaaba, brûler de l'encens pour les ancêtres, recevoir un *Darshan*, porter un *Nazar boncuk*, etc. L'étudiant doit replacer son exemple dans le cadre de la pratique religieuse et expliquer l'idée métaphysique qu'il communique, son contenu sémantique ainsi que les caractéristiques épistémologiques reliées à la valeur et à la portée du message dans la religion. Étant donné qu'il s'agit d'une présentation en classe, le travail permet de mesurer l'ampleur de la diversité culturelle des étudiants et justifie l'importance d'en connaître les divergences, ce qui servira plus tard aux exemples en classe.

Finalement, ma participation à un projet d'«enseignement virtuel en équipe», dans le cadre de l'Entente Canada-Québec, est un autre exemple de pédagogie interculturelle. Le projet consistait à utiliser les TIC et les outils du Web 2.0 afin de regrouper des classes situées dans des régions éloignées géographiquement. C'est ainsi que j'ai offert mon cours d'éthique (345-HSA-VA) en équipe avec André Alizzi et ses étudiants au Cégep de Sept-Îles. Les étudiants de Sept-Îles ont rarement l'occasion d'avoir des camarades de classe qui sont des nouveaux arrivants au Canada; il est également rare pour les étudiants de Vanier de se trouver en collaboration directe avec des étudiants de la Côte-Nord. L'apprentissage interculturel se manifestait déjà dans les interactions régulières en vidéoconférences et dans les travaux effectués à l'aide de Moodle³; toutefois la participation de conférenciers de New Delhi et de Londres a augmenté de manière considérable l'ouverture des étudiants à une perspective mondiale.

¹ Atelier offert en 2011 par le *Wabash Center*, intitulé *Writing the Scholarship of Teaching and Learning in Theology and Religion* [<http://www.wabashcenter.wabash.edu/programs/article.aspx?id=21454>].

² Pour avoir plus de détails sur les *Objectifs du Millénaire pour le développement*, visiter le site Web de l'Organisation des Nations Unies [<http://www.un.org/fr/millenniumgoals/>].

³ Moodle est un logiciel libre qui permet le développement de cours en ligne et de sites Web. Pour plus de renseignements, visiter les sites [<https://moodle.org/>] et [<http://portail.moodle.declic.qc.ca/>].



LA PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE DE BASE

Pour développer l'éducation à la citoyenneté mondiale des étudiants, les professeurs peuvent organiser des activités en classe où les étudiants interagissent et découvrent les valeurs d'autres sociétés. Nos classes ne sont pas des communautés homogènes, et la pédagogie interculturelle tire profit de cet atout précieux. En fait, l'éducation à la citoyenneté mondiale serait encore meilleure s'il y avait plus d'immigrants et qu'un plus grand nombre d'étudiants internationaux se trouvaient dans nos classes. L'une des caractéristiques de l'ouverture « internationale » de nos classes est que nos communautés collégiales ont déjà beaucoup voyagé. Bien préparés, les étudiants entrent en contact d'eux-mêmes avec les personnes ressources de l'étranger invitées en classe. En outre, la convivialité de la vidéoconférence facilite la présentation en temps réel de conférenciers étrangers. J'ai déjà reçu un conférencier de Londres dans la plateforme VIA et un autre de New Delhi, grâce à Skype. On peut y ajouter l'apprentissage par projets et par résolution de problèmes ayant une dimension internationale, mais la plus grande perspective planétaire s'acquiert quand on use des TIC et des outils du Web 2.0 pour joindre des ressources, des étudiants ou des auditoires à l'étranger. Bref, il est facile de passer d'une pédagogie interculturelle de base à une classe avancée en pédagogie interculturelle!

La pédagogie interculturelle se met en œuvre dans une perspective « globale », non seulement dans le sens d'une ouverture sur le monde (globe), mais également dans le sens d'un apprentissage complet. En effet, elle fait appel à toutes les dimensions de l'être humain, car la connaissance est toujours une production humaine et la démarche d'apprentissage est, ultimement, une science humaine. Un principe anthropique guide cette conception de l'apprentissage: l'ouverture à l'ensemble des pratiques et des moyens de communication des humains. La pédagogie interculturelle est « globale », car elle s'appuie sur la convergence des technologies et de la mondialisation et elle cherche à élargir la formation à l'échelle mondiale. Le fait de rechercher systématiquement des sources de contenu et des intervenants à l'extérieur du contexte occidental amène à jeter un œil critique sur l'héritage colonial et eurocentriste du monde contemporain⁴. Les étudiants immigrants de la première et de la seconde génération sont déjà sensibilisés à cette situation, alors que d'autres ne le sont pas. Une ouverture réelle aux sources étrangères dans nos cours contextualise et met en valeur la diversité qui existe en classe. Il faut explorer les facteurs qui façonnent la perspective mondiale des étudiants pour faire tomber deux conceptions erronées: le monde a toujours été ainsi, et ce monde est le seul que nous puissions avoir. Le fait d'apprendre au sujet

des erreurs tragiques qui ont changé la face de notre monde incite les étudiants à ne pas le tenir pour acquis. En plaçant ce message au cœur de notre pédagogie, nous leur apprenons que leurs connaissances et leurs aptitudes doivent servir à améliorer le monde. La pédagogie interculturelle reconnaît le potentiel international qui se cache dans une classe et construit sur cette base.

La pédagogie interculturelle se met en œuvre dans une perspective « globale », non seulement dans le sens d'une ouverture sur le monde (globe), mais également dans le sens d'un apprentissage complet.

LE RÔLE SOCIAL DE LA CLASSE

Le rôle d'un professeur est de définir les connaissances et les habiletés préalables requises, puis de faciliter leur approfondissement par la formation. La pédagogie interculturelle doit se distinguer du tourisme; le professeur doit donc rester vigilant et ne pas réduire les autres à de simples images. Or, tout en ayant à sa disposition les outils les plus efficaces en pédagogie interculturelle, les liens de communication qui se tissent grâce à Internet et à d'autres TIC représentent une menace réelle!

Par exemple, la plupart des outils d'Internet fonctionnent en mode asynchrone. On peut les utiliser de façon interactive, mais cette interaction n'est pas continue; au mieux, Internet incite à observer, à répondre, puis à attendre. Au pire, il incite à regarder, à cliquer et à fermer la page. Les autres internautes se plient alors à notre disponibilité. Un clic ou un geste, et ils disparaissent. Internet a l'extraordinaire capacité de faire disparaître les autres quand on ne souhaite plus leur présence. Il amplifie la tendance à esthétiser et à banaliser. De cette manière, les TIC encouragent la tolérance négative. Voici la principale menace des TIC en pédagogie: par leurs outils ainsi que leurs interfaces, le message qu'ils envoient est double. D'une part, les autres n'ont pas d'importance s'ils ne t'intéressent pas. D'autre part, tu n'as pas d'importance parce que tu n'intéresses pas les autres⁵. Internet risque alors d'accroître l'ignorance interculturelle.

⁴ Selon l'argument de Richard King en faveur de l'étude des religions, l'éducation générale doit remettre ses « frontières » en question (King, 2009; Mignolo, 2000). La pédagogie interculturelle peut y contribuer de diverses façons: étudier les travaux d'érudits non occidentaux et admettre le caractère transnational des phénomènes sociaux, tout en reconnaissant les transformations que subissent ces phénomènes dans le contexte de la vaste circulation des individus, des marchandises et de l'information.

⁵ En anglais: *you don't matter because others don't mind*. Dans les deux dernières phrases, l'auteur paraphrase le rappeur Chuck D du groupe *Public Enemy*, lorsqu'il chante dans *Makes you blind*: « You don't matter, and they don't mind./ These be the things that makes ya blind. »



Pour que les outils d'Internet et les TIC servent la pédagogie interculturelle, ils doivent s'inscrire dans des rapports sociaux. Dans un contexte où les médias dits « sociaux » sont souvent asynchrones, j'insiste sur le fait que j'évoque ici des rapports avec de vraies personnes, en temps réel. Le professeur faisant appel à la pédagogie interculturelle doit toujours mettre l'accent sur la rencontre, l'expérience et la réflexion. Internet combat l'ignorance interculturelle seulement si on l'utilise en mode synchrone.

Les effets de la mondialisation sur la société sont ambigus. Laisées à la dérive, la mondialisation et la diversité qu'elle entraîne peuvent renforcer des préjugés qui mettent en péril nos collègues et notre société. Or, on peut combattre l'ignorance qui découle parfois des TIC par des contacts avec les immigrants et des liens sociaux en temps réel. On n'insistera jamais trop sur l'importance des contacts sociaux dans le cadre de la pédagogie interculturelle. Même les formes les plus simples d'apprentissage interculturel ne peuvent se faire qu'en classe. Premièrement, parce que cet apprentissage est actif, et qu'il dépend des étudiants eux-mêmes. Deuxièmement, parce que les étudiants sont forcés de se présenter en classe, où ils ne peuvent éviter les différences et fuir leur inconfort. Enfin, parce que la classe est un lieu temporaire. Le concept même d'apprentissage s'appuie sur le mouvement et le changement. Dans l'apprentissage interculturel, le mouvement se fait vers l'expérience de référents différents et le changement se fait vers l'adoption d'attitudes de tolérance positive. Par conséquent, plus un groupe d'étudiants est hétérogène, plus il offre de potentiel à la pédagogie interculturelle. On peut encore augmenter ce potentiel en tenant compte de la dimension internationale dans le curriculum et en y intégrant l'usage des TIC.

La tolérance négative n'est pas réellement de la tolérance, mais plutôt un refus sous forme d'esthétisation et de banalisation.

La classe est incontestablement un bon point de départ pour l'internationalisation des collègues. Contrairement à d'autres expériences internationales, les étudiants n'ont pas le choix d'y adhérer. Enfin, la classe semble être devenue le seul lieu « calme » dans la vie sociale des étudiants et leur offre un contexte exempt de l'hyperactivité et de la course à l'efficacité ayant tendance à exacerber leurs préjugés. Les étudiants ne peuvent pas fuir ou ignorer la prise en compte des différences si celle-ci se fait en classe.

APPRENDRE DANS LA TOLÉRANCE POSITIVE

Ma philosophie est qu'enseigner exige d'entrer en relation active avec la diversité des cultures. Il y a une différence entre la tolérance négative, c'est-à-dire le fait de « ne pas reproduire des stéréotypes évidents » (Höpken, 2004, p. 142), et la tolérance positive. La tolérance positive consiste, quant à elle, à chercher à créer des conditions pour diminuer le recours aux stéréotypes, le racisme et le sectarisme. Elle requiert que les membres d'une société développent plusieurs capacités.

1. Faire l'expérience de la diversité culturelle et la comprendre.
2. Chercher à acquérir des aptitudes de collaboration.
3. Croire à la perfectibilité des idées et des choses.

La tolérance positive est plus difficile à mettre en pratique que la tolérance négative, dont on peut faire preuve simplement en se détournant des autres. Pour afficher une tolérance positive, il faut au contraire se confronter personnellement à ce qui est intolérable ou non négociable. Il faut fréquenter les autres, accueillir leurs différences et chercher à les comprendre. Seligman (2002) évoque un excellent argument dans sa critique de ce que j'appelle la tolérance négative :

« En enfermant la différence que nous vivons face à la position ou à l'action d'un autre dans une question de goût ou de caractère anodin (la façon de danser, les vêtements, la nourriture, la langue, etc.), nous ne sommes pas forcés d'entrer en contact avec lui et nous pouvons ainsi demeurer indifférents. » (p. 1648)

Alors que la danse, les vêtements, la nourriture et la langue ne sont pas anodins en soi, les aborder en restant à la surface nous fait abandonner une voie intéressante vers la prise en compte de la différence et sa négociation. La tolérance négative n'est pas réellement de la tolérance, mais plutôt un refus sous forme d'esthétisation et de banalisation. Seligman observe qu'il s'agit là d'une façon de gommer et non pas de prendre en compte les différences rendant la tolérance nécessaire (*ibidem*). Le but ultime de la pédagogie interculturelle est la tolérance positive, qui suppose de réelles confrontations résultant d'un effort sérieux pour entrer en contact avec des personnes différentes de soi.

Je suis d'avis que la pensée critique s'appuie sur la tolérance positive. La pensée critique est une condition *sine qua non* de l'enseignement, et elle dépend de la capacité à traiter la différence de façon constructive. La tolérance positive refuse le relativisme de la tolérance négative, le « nous sommes tous



semblables, donc nous pouvons nous entendre». Elle met plutôt l'accent sur une solide aptitude à prendre en compte et à comparer les différences, comme l'affirme Arnold (2005).

«C'est uniquement en expliquant son désaccord qu'il est possible d'avoir assez de respect à l'égard des croyances des autres pour se rendre compte qu'elles sont *réellement vraies*. S'en rendre compte, c'est [...] être en désaccord avec elles lorsqu'elles semblent contredire nos propres engagements.» (p. 216)

Dans nos cultures mondialisées, il faut négocier constamment, et la recherche de caractères universels communs est un raccourci intellectuel qui empêche nos étudiants de développer une pensée critique.

J'estime que les enseignants du monde entier ont le devoir d'enseigner la tolérance positive. Pour que les étudiants apprennent qu'ils peuvent améliorer les idées et les choses, il faut les exposer à l'hétérogénéité des cultures, des religions et des ethnies du monde. Il faut leur montrer qu'ils sont en mesure de proposer des innovations sociales qui leur permettront de vivre ensemble malgré et avec leurs différences. Toute tentative de remplacer la diversité mondiale par l'homogénéité d'un empire, d'une nation ou d'une langue est absolument inadéquate devant les défis de la mondialisation. L'«option nord-coréenne», le refus de toute différence, n'est pas rentable d'un point de vue social ou économique dans le monde d'aujourd'hui.

EN CONCLUSION

La pédagogie interculturelle est la voie du succès de nos étudiants qui évoluent dans une société mondialisée. Elle en reconnaît les traits particuliers qui se manifestent jusque dans nos classes et nos collèges en collaborant activement avec les étudiants qui y vivent. En élargissant au monde entier les perspectives des étudiants, nous fournissons à ces derniers les compétences interculturelles dont ils ont besoin et donnons un élan à l'internationalisation. Certaines activités pédagogiques conjuguées à un usage avisé de la technologie leur confèrent une compétence interculturelle et une tolérance positive. L'éducation interculturelle se met en branle quand chaque professeur reconnaît le rôle important que la tolérance positive peut jouer au cœur de sa mission. ◀

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ARNOLD, D. *Buddhists, Brahmins, and Belief*, New York, Columbia University Press, 2005.

ASSOCIATION DES COLLÈGES COMMUNAUTAIRES DU CANADA. *Internationalizing Canadian Colleges and Institutes. The First National Report on International Education and Mobility, Ignorances*, Gouvernement du Canada, 2010 [www.accc.ca/ftp/pubs/studies/201006internationalizationreport.pdf].

GALLAGHER, E. *Writing the Scholarship of Teaching and Learning in Theology and Religion*, Wabash Center for Teaching and Learning in Theology and Religion, Moscone West Convention Center, San Francisco, 2012 [atelier].

HÖPKEN, W. «Learning to Live Together: Fighting Stereotypes from Textbooks to the Internet», *New Ignorances, New Literacies: Learning to Live Together in a Globalizing World*, Paris, UNESCO, 2005, p. 138-144 [http://www.eldis.org/assets/Docs/18895.html].

LAFERRIÈRE, T. «Towards a Global Learning Village? Media, New Technologies, and the Challenges of Pluralism and Cultural Diversity», *New Ignorances, New Literacies: Learning to Live Together in a Globalizing World*, Paris, UNESCO, 2005, p. 190-195 [http://www.eldis.org/assets/Docs/18895.html].

KING, R. «Philosophy of Religion as Border Control: Globalization and the Decolonization of the "Love of Wisdom" (philosophia)», *Postcolonial Philosophy of Religion*, New York, Springer, 2009, p. 35-53.

MIGNOLO, W. D. *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*, Princeton, Princeton University Press, 2000.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *General Education: Common, Specific and Complementary to Programs Leading to a Diploma of College Studies*, Québec, Gouvernement du Québec, 2011.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES. *Objectifs du Millénaire pour le développement*, Département de l'information de l'ONU, ONU [http://www.un.org/fr/millenniumgoals/].

PUBLIC ENEMY. *Makes You Blind*, Terrordome Music Publishing (BMI), 2005 [enregistrement sonore].

SELIGMAN, A. B. «Tolerance, Tradition and Modernity», *Cardozo Law Review*, vol. 4, n° 24, 2003, p. 1645-1656.

TAMANAH, Brian Z. «Understanding Legal Pluralism: Past to Present, Local to Global», *Sydney Law Review*, vol. 30, 2008, p. 375-411.

Nathan LOEWEN, Ph. D., enseigne les lettres et les sciences humaines (*Humanities*) au Cégep Vanier. Il préside actuellement le groupe de recherche de l'*American Academy of Religion* sur «Le développement international et la religion» ainsi qu'une recherche virtuelle en équipe dans le cadre de l'Entente Canada-Québec. Son enseignement, ses recherches et ses publications portent sur trois champs d'intérêt: la philosophie des religions, le développement international et le jaïnisme. Cet article est directement inspiré de sa participation à l'édition 2012 de l'*International Summer School on Religion and Public Life*, congrès qui a eu lieu en Indonésie. Monsieur Loewen remercie Adam B. Seligman, président fondateur, ainsi que ses collègues, le personnel et les personnes ressources de l'Institut [http://issrpl.org/programs/index.html].

loewenn@vaniercollege.qc.ca