

RÉSEAU EUROPÉEN ÉDUCATION MARISTE

RÉUNION ANNUELLE 2026

(190 ans d'héritage mariste)

Inclusion et spécificité – l'éducation multiconfessionnelle dans le contexte catholique

Jeudi, 15 janvier 2026

P. Antony Christy Lourdunathan sdb

C'est avec une immense joie, chers amis, que je partage ce moment avec vous. Vous portez un héritage de près de deux siècles, et la mission éducative de l'Église telle qu'elle existe aujourd'hui lui doit beaucoup. D'ailleurs, le Pape Léon rend hommage à la famille de la Société de Marie, citant le fondateur de votre congrégation sœur – Marcellin Champagnat, compagnon d'ordination de votre fondateur Jean-Claude Colin – dans deux de ses enseignements officiels : *Dilexi te*¹ (Dt) et *Drawing new Maps of Hope*² (DMH).

Permettez-moi de commencer mon intervention en saluant humblement le charisme remarquable que vous portez, et combien il répond aux défis éducatifs actuels. L'étude, même limitée, de votre identité charismatique, de l'élan missionnaire de votre famille et de l'expérience vécue au fil des années m'aide à comprendre la vision qui vous anime, en choisissant ce thème : L'éducation multi-confessionnelle dans le contexte catholique ! Vous avez une formidable capacité à relever ce défi, grâce à votre héritage – l'héritage mariste dans la mission éducative. J'y décèle un véritable paradigme, capable de soutenir la vision que vous vous proposez, un paradigme qui vous invite à faire grandir encore ce précieux charisme. Je le nomme le paradigme EMERGE – Éducation, Mariale, Évangélisation, Relationnalité, Globalité et Éducateurs, porteurs du charisme élargi.

- **L'éducation**, première clé pour comprendre ce paradigme, est le cœur de votre identité, vous qui consacrez votre vie à cette noble mission. Nous reviendrons sur ce sujet en détail, mais soulignons ici une belle parole du Pape François, déjà reprise plusieurs fois par le Pape Léon : l'éducation est « l'une des plus hautes formes de la charité chrétienne »³. Les implications actuelles d'une entreprise éducative nous posent bien sûr de nouveaux défis, sur lesquels nous continuons certainement à réfléchir et à discuter.

¹ LÉO XIV, Exhortation apostolique *Dilexi te*, sur l'amour des pauvres (04.10.2025), LEV, Rome 2025. Désormais cité comme Dt.

² LEO XIV, Lettre apostolique *Dessiner de nouvelles cartes de l'espoir*, à l'occasion du 60e anniversaire de la déclaration conciliaire Gravissimum Educationis (27.10.2025), LEV, Rome 2025. Ci-après référencée DMH.

³ Dt, n. 68

- **Mariale**, cette identité qui vous distingue, et l'esprit initial qui a inspiré les débuts de votre héritage à travers la vie de vos fondateurs. À la belle méditation du Vénérable Père Colin⁴, sur Marie à Nazareth et Marie à la Pentecôte, je souhaite ajouter l'image de Marie à Cana ! Si Marie à Nazareth évoque aujourd'hui la dimension contemplative de notre appel, et si Marie à la Pentecôte incarne le courage et la détermination de partir, Marie à Cana nous invite avec douceur à « faites tout ce qu'il vous dira ! » Entre la méditation de la Parole et le départ vers la mission, il y a le discernement, la décision et le choix de faire la volonté du Seigneur. Nous pouvons avoir de grands projets et des visions profondes, mais ce qui compte vraiment, c'est ce que le Seigneur désire – sinon, il n'y aurait aucune différence entre nous et les entrepreneurs d'aujourd'hui. Marie nous appelle à rester toujours ces humbles serviteurs par lesquels le Tout-Puissant accomplit de grandes choses.
- **Évangélisation**, cœur même de Marie, définit le sens de nos vies – chacun de nous, appelé au nom du Dieu Trinitaire, est fils ou fille de cet Amour Éternel révélé. À l'image de Marie, notre mission éducative nous invite à présenter au monde son Sauveur, né, mort et ressuscité pour nous. Comme le souligne le pape Léon dans sa récente Lettre Apostolique, *Tracer de nouvelles Cartes de l'Espérance* – « l'éducation n'est pas une activité annexe, mais constitue le tissu même de l'évangélisation : c'est la manière concrète dont l'Évangile devient un geste éducatif, une relation, une culture. » (DMH, n. 1.1)
- **Relationnalité** - la dimension relationnelle, constitue le choix pédagogique majeur que vous avez adopté à travers la Charte de *Maristes en éducation*⁵, – le respect de chaque jeune étudiant, la création d'un climat de liberté pour le jeune, une attitude humble vis-à-vis du jeune : n'est-ce pas là les signes d'un paradigme véritablement relationnel ? Placer la personne au cœur, par le respect, l'ouverture et la liberté, c'est l'essence même de la relation, qui doit se définir « non seulement comme une question de fait ou d'attente sociale, mais comme une véritable acceptation de l'autre et une ouverture d'esprit qui permet de rencontrer l'autre et de le chérir. »⁶
- **La globalité**, peut être envisagée sous deux angles : d'une part, votre mission ne se limite pas à votre établissement, mais s'inscrit dans une démarche globale, une mission universelle qui dépasse même les frontières de votre congrégation – elle s'étend à toute l'Église et au monde entier ; d'autre part, la globalité de la

⁴ Trouvez le commentaire à l'adresse suivante : https://www.jeanclaudecolin.org/images/Marist_Way_EN_0922_LGE_PRINT.pdf

⁵Cf. *Charte-status.pdf*, dans <https://drive.google.com/file/d/1Slm57AOG1KNONd8_h4IFH4F6Jw_9HsA6/view>, p. 3-4

⁶ Antony Christy LOURDUNATHAN, *The Young, Relationality and Identity: A Catechetical Perspective in the era of New Evangelisation*, dans M.O. LLANOS – C.P. COLLAZOS UGUARTE – I. CORDISCO – A.C. LOURDUNATHAN – C. TCHAWO (Éds.), *Relazioni e Identità Giovanili. Un'indagine transdisciplinare nelle Università Salesiane – Vol. I*, LAS, Rome 2024, 171-190 : 182.

vision que vous poursuivez : l'inclusivité et la spécificité sur lesquelles vous réfléchissez.

- **Éducateurs, et le charisme élargi**, une vision que vous portez pour votre communauté, qui s'élargit non seulement à travers le monde, mais aussi dans sa structure interne. La mission est ainsi partagée, soutenue et portée par les collaborateurs laïcs, avec ampleur et profondeur, offrant une transformation globale à l'image de la mission mariste.

Déjà dans ce paradigme d'EMERGE, nous apercevons les signes d'une réflexion engagée sur la bonne voie... L'inclusivité et la distinction sont toutes deux prises en compte, non pas comme deux éléments séparés, mais comme une vision intégrée et adaptée à notre époque. Pour éclairer ces dimensions, nous pouvons en dégager trois axes de réflexion : le premier portera sur l'éducation dans une perspective catholique ; le deuxième sur l'expérience de la pluralité et de la diversité aujourd'hui et ses implications sur les perspectives éducatives ; enfin sur une pédagogie interculturelle qui pourrait nous inspirer vers une praxis et une feuille de route. Cependant, avant d'entrer dans cette aventure, permettez-moi une courte digression : je souhaite présenter trois points de vigilance issus du titre proposé : Inclusif et Distinctif. L'éducation multidénominationnelle dans le contexte catholique.

Commençons par le terme « inclusion ». Bien qu'il paraisse positif et essentiel pour favoriser l'unité que nous souhaitons encourager, il cache parfois des rapports de pouvoir subtils. Qui inclut qui ? Existe-t-il un droit particulier d'inclure l'autre ? Qu'est-ce qui confère à une situation le pouvoir d'exclure, et quel rôle joue celui qui est inclus dans ce processus ? Peut-être serait-il temps de réfléchir davantage en termes d'« intégration » plutôt que d'inclusion.

Le second point concerne l'approche « multiconfessionnelle ». Peut-on encore remettre en question la pluralité qui fait désormais partie de notre réalité ? Nous reviendrons sur cette question de la pluralité, mais force est de constater que la « multiplicité » est un fait acquis. À plus grande échelle, le caractère multinational et multiculturel de notre société est évident ; mais il s'agit, en matière d'approche, d'aller vers l'international, l'interculturel, etc. La distinction est claire, n'est-ce pas ? Ainsi, il nous est demandé d'aller vers une démarche interconfessionnelle – ce qui rend le processus non pas plus simple, mais bien plus complexe, comme le met en lumière la dualité : inclusif et distinctif.

Enfin, une troisième vigilance simple est requise dans le terme « contexte catholique ». Attention à ne pas confondre nos expériences, nos réflexions ou notre cadre actuel avec ce que l'on entend par contexte catholique. Cela reviendrait à une forme d'autojustification inconsciente ou à une vision relativiste, si nous ne faisons pas preuve de discernement. Ce que nous voulons envisager ici, c'est un regard catholique idéal : la vision d'un seul Seigneur, d'un seul baptême et d'une seule foi.

Fort de ces réflexions préliminaires, embarquons ensemble pour ce parcours en trois étapes !

L'ÉDUCATION – D'UN HORIZON CATHOLIQUE

Nous commençons par poser la notion d'éducation et l'analyser à la lumière de la perspective catholique. Dans un monde aujourd'hui dominé par l'influence de la technoscience, que signifierait l'éducation ? Surtout dans un contexte comme celui de l'Europe, comme le souligne le rapport de l'OCDE⁷ où la liberté de pensée, l'esprit critique et l'orientation vers les résultats sont des marques distinctives, l'éducation pourrait être instrumentalisée et réduite à un simple apprentissage de compétences. Il demeure essentiel de rappeler le danger du *modèle bancaire de l'éducation*, tel que le nomme Paulo Freire, une approche qui minimise, voire annule, la capacité créative des élèves à penser de façon critique, pour se concentrer sur la transmission et l'accumulation de connaissances. Le véritable défi reste de promouvoir une *pédagogie critique* qui suppose que « par le dialogue, le professeur-des-élèves et les élèves-du-professeur cessent d'exister et laissent place à une nouvelle réalité : des enseignants-élèves et des élèves-enseignants. L'enseignant n'est plus simplement celui-qui-enseigne. »⁸ Aujourd'hui plus que jamais, avec l'intelligence artificielle qui joue un rôle si actif, l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage est en train d'être redéfini et révolutionné.

Quasiment contemporain, Mikhaïl Bakhtine propose une pédagogie proche, mais avec sa propre nuance – *la pédagogie dialogique*, qui met l'accent sur l'éducation comme un acte de libération de l'esprit et de la pensée des apprenants, et non un simple gavage d'informations ou un test de mémoire, réduisant les élèves à de simples "mémorisateurs".⁹ Cela viendrait également étayer ce que Paulo Freire appellerait le modèle d'éducation axé sur la problématisation, qui ne vise pas tant à apporter des solutions à tous les problèmes de la vie. Un autre modèle pédagogique digne d'intérêt est celui proposé par un pédagogue de notre temps, Gert J.J. Biesta, un philosophe de l'éducation originaire des Pays-Bas qui enseigne dans de nombreuses universités en Europe, aux États-Unis et au Royaume-Uni. Dans son chef-d'œuvre, *The Beautiful Risk of Education*, il évoque la Pédagogie de l'Interruption,¹⁰ plongeant au cœur de la question de l'éducation démocratique... « un dialogue continu entre le "soi" et "l'autre" (au sens le plus large du terme) où chacun se transforme et se construit – un processus par lequel nous entrons dans le monde [...] et le monde entre en nous. »¹¹ Il vaut mieux prendre ces perspectives au sérieux aujourd'hui, car le processus d'enseignement est en train d'être réduit à néant, avec l'arrivée de l'IA, de l'AGI et de l'ASI... et nous ne savons pas encore ce qui va suivre.

⁷ OCDE, *Skills Outlook 2021 : Learning for Life*, Éditions OCDE, Paris 2021, <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-fr>.

⁸ Paulo FREIRE, *The Pedagogy of the Oppressed*, trad. Myra Bergman RAMOS, 30^e édition anniversaire, Continuum, New York 2005, 80.

⁹ Cf. Trevor Thomas STEWART, « A Dialogic Pedagogy: Looking to Mikhail Bakhtin for Alternatives to Standard Period Teaching Practices », dans *Critical Education* 1 (2010) 6, 13.

¹⁰ Cf. Gert J.J. BIESTA, *The Beautiful Risk of Education*, Routledge, New York 2016, x.

¹¹ Gert J.J. BIESTA, « Giving Teaching back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher », dans *Phenomenology & Practice* 6 (2012) 2, 43.

La question qui se pose ici est donc la suivante : d'un point de vue catholique, comment appréhender ce processus fondamental qu'est l'éducation ? En interprétant l'héritage de *Gravissimum educationis* et au-delà, dans *Dilexi te*, le Saint-Père actuel souligne l'importance accordée par l'Église à cette mission un engagement historique envers un type d'éducation particulier et une attention privilégiée portée aux personnes marginalisées. Le document présente l'éducation comme une mission d'amour, porteuse d'un pouvoir de transformation extraordinaire.¹² En poursuivant la discussion dans *Tracer de nouvelles cartes d'espérance*, il constate que nous évoluons dans « un environnement éducatif complexe, fragmenté et numérisé » (n. 1.2) et affirme : « là où les communautés éducatives se laissent guider par la parole du Christ, elles ne se replient pas sur elles-mêmes, mais se revitalisent ; elles ne dressent pas de murs, mais bâtissent des ponts » (n. 1.1).

Nous avons la réponse : l'éducation catholique ne peut être dispensée que par des éducateurs catholiques ! Comprenez-moi bien ! Une éducation de nature catholique ne peut être dispensée par quelqu'un qui ne considère pas cela comme une mission d'amour, une transformation dans l'Esprit, une construction de la famille de Dieu, avec les enfants de Dieu.

DIVERSITÉ ET PLURALITÉ – UNE EXPÉRIENCE GLOBALE

Après avoir réfléchi à la mission de l'éducation, il nous faut aussi considérer le terrain sur lequel elle doit s'exercer. Un terrain complexe, aux multiples facettes, parfois déconcertant, voire inquiétant. Aujourd'hui, la diversité et la pluralité s'imposent partout autour de nous. Autrefois, on affirmait que seuls certains contextes, notamment en Orient, étaient véritablement pluriels sur le plan socioculturel et religieux. Ce n'est plus le cas. D'un point de vue positif, la mondialisation, la diffusion et la prévalence généralisées des réseaux sociaux et des moyens de transport très avancés, parmi tant d'autres évolutions, ont rapproché les sociétés du monde actuel bien plus que ce que l'on aurait pu imaginer.¹³ Les migrations dues à diverses causes, souhaitables et la plupart du temps indésirables, ont également apporté une diversité, avec ses propres problèmes et possibilités. Ce phénomène de différences et d'expériences particulières se retrouve dans tous les aspects de la vie humaine : personnel, relationnel, social, intercommunautaire et mondial. Nous le constatons et le vivons, chaque jour un peu plus. Nous le voyons et le vivons, chaque jour davantage. À juste titre, le Magistère soulève une question pertinente : « face aux urgences éducatives dramatiques causées par les guerres, les migrations, les inégalités et les différentes formes de pauvreté, comment

¹² Cf. Dt, nn. 68-72

¹³ Cf. Antony Christy LOURDUNATHAN, *Intercultural Catechetical Pedagogy: Theoretical Scaffolding for an Emergent Discipline*, ISPCK, New Delhi 2022, 1.

ne pas ressentir l'urgence de renouveler notre engagement »¹⁴ en faveur de l'éducation, en particulier celle des personnes touchées et marginalisées ?

Notre référence aujourd'hui concerne une diversité interne, celle non seulement des religions, mais aussi des confessions. Il y a une invitation à laquelle nous devons prêter attention : celle de passer d'une perspective multiculturelle à une approche interculturelle ! L'approche interculturelle, ici comprise comme interconfessionnelle, naît d'une volonté de reconnaître la différence et de célébrer la diversité, non de la craindre. Suite à une étude menée sur ce concept, j'ai défini l'interculturalité comme une *intégration critique*.¹⁵

Ce qu'il faut retenir ici, c'est que lorsqu'on parle d'interculturalité, ce n'est pas seulement la différence de l'autre qui entre en jeu, mais surtout la question de la possibilité d'établir une interaction entre ces différences. Des éléments tels que l'altérité, l'identité, la reconnaissance, la différence, la relation, les droits, les normes, le dialogue, la liberté, l'autonomie, la compréhension, la contribution, l'enrichissement, sont ceux qui font passer un individu ou une société de l'état de multiculturalité à celui d'interculturalité.¹⁶ L'élément décisif de la transition de la multiculturalité à l'interculturalité peut être identifié comme *la capacité d'intégration critique*. L'intégration critique résulte d'une dialectique entre les différentes cultures, les différentes visions du monde qui entrent en contact les unes avec les autres, entrent en « conflit » pour ainsi dire, composé de tensions, de résistances et de reconnaissances, et s'organisent en un modèle de pensée capable de discerner analytiquement et de pénétrer herméneutiquement la différence culturelle.¹⁷

Par conséquent, un processus éducatif qui favorise cette dialectique dans le cadre de notre foi chrétienne doit être guidé par une théologie interculturelle. En tant qu'éducateurs et conseils d'administration éducatifs, nous pourrions nous informer et nous former à la théologie interculturelle, ce qui rendrait nos interventions éducatives dans un contexte interculturel/interconfessionnel pertinentes et fructueuses.

¹⁴ DMH, n. 1.3.

¹⁵ LOURDUNATHAN, *Intercultural Catechetical Pedagogy*, 13.

¹⁶ Cf. Giuseppe CACCIATORE - Giuseppe D'ANNA, "Introduzione. Dentro la differenza: riflessioni sull'etica interculturale," in Giuseppe CACCIATORE - Giuseppe D'ANNA (eds.), *Interculturalità. Tra etica e politica* (Roma: Carocci, 2010), 9.

¹⁷ Cf. CACCIATORE and D'ANNA, *Interculturalità. Tra etica e politica*. 11; See also Egle BONAN, "Pensare Interculturalità," in Carmelo VIGNA and Egle BONAN (eds.), *Multiculturalismo e Interculturalità. L'etica in questione* (Milan: Vita e Pensiero, 2011), 90.

Voici sept critères que nous pourrions proposer pour une théologie interculturelle :¹⁸

- **Enracinement** : « On ne peut pas vraiment faire de théologie chrétienne aujourd'hui sans avoir le sentiment d'être enraciné dans sa propre culture, sans dialoguer avec d'autres cultures et avec les religions du monde »¹⁹ ; il en va de même lorsqu'il s'agit d'autres confessions religieuses.
- **Hospitalité** : L'hospitalité s'étendrait à l'ouverture à d'autres confessions et, à terme et nécessairement, à d'autres religions présentes dans l'environnement²⁰, avec lesquelles la théologie est vécue et évolue. Elle doit être étendue à d'autres instances qui ne sont pas spécifiquement religieuses, afin que la théologie qui se développe devienne pleinement interculturelle. Le pape Paul VI a formulé cette ouverture en termes de cercles concentriques de dialogue²¹, invitant la communauté catholique soit unie dans son identité et sa mission en tant que corps mystique du Christ, en tant que communauté placée au « milieu »²² du monde et tendant la main, dans le dialogue, aux autres qui acceptent le Christ comme cercle le plus proche, étendant cette hospitalité à ceux qui croient en un seul Dieu et aux autres croyants dans le cercle plus large, et enfin au cercle dont « les limites s'étendent au-delà de notre vue vers l'horizon lointain », comprenant « l'ensemble de la race humaine, le monde »²³. L'hospitalité que l'on attend d'une communauté chrétienne ici est l'espace commun à créer entre elle-même et ceux qui occupent ces autres cercles concentriques auxquels fait référence l'encyclique *Ecclesiam Suam*.
- **Traduisibilité** : Il s'agit ici d'un corollaire du critère précédemment évoqué, l'hospitalité. Si l'hospitalité peut être comprise comme la capacité à accueillir la pensée ou la théologie de l'autre, la traduisibilité est la volonté radicale d'une théologie de se traduire en termes de catégories pertinentes pour la culture rencontrée ; tandis que l'une reçoit, l'autre tend la main. La traduisibilité, malgré tous ses effets secondaires critiques, reste un critère important pour la théologie interculturelle, car être accueillant et non traduisible manifesterait une arrogance peu compatible qui irait à l'encontre de toute théologie saine.

¹⁸ Les sept critères résumés à partir de : LOURDUNATHAN, *Intercultural Catechetical Pedagogy*, 39-43.

¹⁹ Stephen BEVANS, "DB 4100: The God of Jesus Christ – A Case Study for a Missional Systematic Theology," *Theological Education* 43 (2008)2, 112.

²⁰ Werner Ustorff explique que si Hollenweger considérait la théologie interculturelle comme une approche « intra-chrétienne », c'est Richard Friedli qui a introduit l'urgence du dialogue interreligieux dans ce domaine. Cf. Werner USTORFF, « The Cultural Origins of 'Intercultural Theology' », *Mission Studies* 25 (2008) 2, 229-251 : 237-238. DOI : <https://doi.org/10.1163/157338308x365387>.

²¹ PAUL VI, *Encyclical on the Church Ecclesiam Suam, August 6, 1964*, http://www.vatican.va/content/paul-vi/en/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_06081964_ecclesiam.html, nn.96-115. (Ci-après dénommée *Ecclesiam Suam*)

²² Il convient de noter que le Saint-Père lui-même explique ce concept de l'Église étant au milieu, ou au centre, non pas comme une position présomptueuse ou trop zélée qu'elle s'est attribuée, mais comme une reconnaissance du devoir impératif que Dieu a confié aux baptisés au sein de l'Église catholique. Cf. *Ecclesiam Suam*, 96.

²³ *Ecclesiam Suam*, 97.

- **Cohésion** : Ce critère s'impose après l'intégration consciente d'une identité solide (l'enracinement), d'une ouverture authentique (l'hospitalité) et d'une adaptabilité dynamique (la traductibilité). Il s'agit d'un lien qui rend l'ensemble du processus cohérent, évitant les approches fragmentées ou arbitraires. Adopter uniquement les éléments qui nous arrangent, sans respecter la nature organique de chaque culture ou religion dans l'échange, serait porter atteinte à l'intégrité du processus d'inculturation en théologie.²⁴ L'élément clé de ce critère repose sur le principe de cohésion, qui « manifeste une cohérence, bien que celle-ci ne soit pas toujours de nature linéaire. Cette cohérence consiste souvent à équilibrer les grandes antinomies de la vie et de la mort, du bien et du mal, qui marquent l'existence humaine.²⁵
- **La praxis** : Cela pourrait également être considéré comme étroitement lié au critère précédent, dans la mesure où la praxis exige une cohérence entre ce que l'on croit et ce que l'on fait. Au cœur de cette perspective théologique, les théologies de la libération ont mis en lumière une vérité indélébile : « Ce que font les chrétiens définit profondément ce qu'ils sont. »²⁶ Culte, vie, les relations et les engagements doivent s'unifier dans une seule pratique, cohérente et globale.
- **Critique** : Une vision mûre et un jugement équilibré sur sa propre culture et sa foi, en comparaison avec celles des autres, constituent un préalable indispensable à une théologie interculturelle. L'attachement à l'identité, qui fait partie du premier critère, l'enracinement, suppose une compréhension profonde et dépasse la simple défense aveugle d'une opinion. Approfondir ses connaissances amène inévitablement à se poser des questions plus pointues. Une perspective théologique critique ne s'alarmerait pas face aux questions, pour commencer, concernant ses propres opinions et sa vision de la foi et de la vie.
- **Tertiaterranéité** : Ce critère invite non seulement à une théologie contextuelle ou locale, mais à une théologie locale contextualisée qui oriente le chrétien et la communauté vers une nouvelle catholicité.²⁷ L'« espace intermédiaire », ou *le tiers espace*, est la clé de la tertiaterranéité – cet interstice dont on parle dans le monde actuel postcolonial et poststructuraliste.²⁸ Il représente cette vulnérabilité à laquelle l'individu ou la communauté s'expose en recherchant véritablement la rencontre interculturelle, malgré l'enracinement et grâce à l'ouverture, en vue d'une cohésion critique et de la pratique qui en découle.

²⁴ Cf. Francis-Vincent ANTHONY, *Ecclesial Praxis of Inculturation. Toward an Empiricaltheological Theory of Inculturizing Praxis*, LAS, Rome 1997, 89-90.

²⁵ Robert SCHREITER, *Constructing Local Theologies*, Orbis Books, New York 1999, 118.

²⁶ Robert SCHREITER, *Constructing Local Theologies*, 119.

²⁷ Ce concept s'inspire de l'expérience de Schreiter, qui a développé sa réflexion à travers deux ouvrages parus à dix ans d'intervalle – *Constructing Local Theologies* (1985) et *New Catholicity* (1997).

²⁸ Cf. Homi K. BHABHA, *The Location of Culture*, Routledge, Londres 1994, 2.

Pour dialoguer avec des personnes issues d'autres confessions, il convient avant tout de préparer l'équipe pédagogique, afin d'aménager un espace propice à la rencontre entre des individus porteurs de différentes expressions de foi.

PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE – PRINCIPES ET MISE EN PRATIQUE

Nous comprenons alors combien une pédagogie interculturelle est aujourd'hui essentielle, dans un contexte où la diversité et la pluralité ne cessent de s'accroître et nous invitent à instaurer l'interculturalité à tous les niveaux. Une telle approche éducative, fondée sur l'interculturalité, se veut dialogique, critique, émancipatrice, disruptive et pertinente. Elle favorise la solidarité, valorise l'expérience passée et s'appuie sur elle, propose l'acquisition de connaissances essentielles dans le contexte approprié à chacun, encourage l'auto-évaluation continue, respecte toujours la dignité des personnes impliquées et souligne l'importance de la cohabitation et de la solidarité. Il reconnaît le rôle incontournable des enseignants et les prépare à celui-ci, tout en élaborant des politiques qui permettraient de transformer les interventions individuelles en une partie intégrante du processus éducatif complet d'une communauté.

L'objectif d'une pédagogie interculturelle est d'accompagner une personne ou une communauté dans son cheminement, **de l'indifférence vers la solidarité**. En insistant sur l'identité et la culture comme dimensions dynamiques d'une personne ou d'une communauté de personnes, il accorde à la « différence » une place de choix en tant que source d'enrichissement et de complémentarité. Les notions de « l'autre », de « rencontre », « apprendre de l'autre », « se compléter » et d'autres concepts similaires dominent la pédagogie interculturelle, qui se positionne en toute sécurité entre les deux extrêmes que sont l'universalisme et le relativisme.²⁹ Ainsi, une observation attentive des objectifs qu'une pédagogie interculturelle pourrait se fixer peut être présentée, bien que de manière non exhaustive, en quatre grandes catégories : la création d'un espace commun ou d'un espace intermédiaire, le développement de compétences interculturelles, l'amélioration des interactions (interpersonnelles et interculturelles) et un défi en faveur de la transformation. Toutes ces catégories conduisent les individus et la communauté à passer de l'indifférence envers l'autre à une reconnaissance, un respect et une solidarité mutuels.

La mise en œuvre du processus de pédagogie interculturelle nécessiterait certaines initiatives qui mettent clairement l'accent sur l'ouverture d'esprit, tant de la part de l'éducateur que de l'étudiant dans le cadre de ce processus. L'accent est mis sur l'autoréflexion, l'analyse critique interne, la validation et l'affirmation des environnements d'apprentissage et la fondation des connaissances créées et partagées

²⁹ Cf. Agostino PORTERA, "Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects," *Intercultural Education*, 19 (2008) 6, 481-491: 485. DOI: <https://doi.org/10.1080/1467598.0802568277>

sur le contexte, l'histoire et la culture de celui qui apprend.³⁰ Cela exige sans aucun doute une extraordinaire ouverture de la part de l'ensemble du système. Il pourrait y avoir des niveaux d'ouverture auxquels une personne pourrait être éduquée et une pédagogie doit faire le bon choix afin de se rendre pertinente et véritablement réactive :

L'élimination - l'une des attitudes les plus néfastes envers « l'autre » différent ;

L'assimilation - une autre attitude courante où l'on, principalement la majorité, intègre les différents autres, avec un air paternaliste et une mesure curative envers ce qui est considéré comme « primitif », « archaïque », « ignorant » ou « sauvage », les intégrant dans la norme avec une magnanimité présumée ;

Ségrégation ou *ghettoïsation* - une attitude qui tolère l'autre différent, tant qu'il ne franchit pas ses frontières ou ne tente pas d'influencer la société dominante (ou la majorité) ;

Fusion - une mentalité qui consiste à tout combiner en un seul ensemble, ce qui peut prendre deux formes : la première, appelée « melting pot », qui adapte tout ce qui est différent en un mode unique, créant ainsi une réalité unique et indifférenciée ; et l'autre, appelée « salad bowl », où les différentes réalités se rejoignent sans perdre leur spécificité ou leur différence et restent regroupées ;

Universalisme - attitude qui met l'accent sur les éléments communs au point que les différences sont mises de côté, voire éliminées si possible, au profit des valeurs, des idéals et des objectifs communs proposés ;

Coexistence pacifique (ou multiculturalisme) - une attitude qui exige que chacun et chaque groupe vive dans l'égalité et le respect mutuel, autour de normes et de pratiques communes ;

L'intégration - une attitude qui pourrait immédiatement susciter l'approbation, mais non sans une mise en garde - quant à savoir s'il s'agit d'une intégration moniste ou d'une intégration interactionniste. Alors que la première s'apparente davantage à une assimilation, la seconde est ouverte à l'interaction, au partage, à la critique mutuelle et à l'enrichissement, à l'échange constant d'idées, de valeurs et des sens propres aux différentes réalités du contexte. La pédagogie interculturelle implique un choix essentiel concernant les valeurs à promouvoir, les principes à défendre et les objectifs à poursuivre, dans une diversité religieuse et morale.³¹

Les acteurs ou intervenants spécifiques de la pédagogie interculturelle peuvent être regroupés dans les catégories suivantes :

- *Les éducateurs et les institutions* occupent une place centrale dans ce domaine, car il s'agit ici d'un véritable parcours éducatif. C'est une mission précise, confiée à un élément particulier de la société humaine, qui vise à façonner la manière de penser, d'agir, de socialiser, de prendre des décisions et de grandir d'une personne dans un contexte particulier. L'éducateur évolue et mûrit, tout comme la personne qu'il accompagne, rendant ainsi ce processus réciproque et interdépendant.³²

³⁰ Cf. Abdul JABBAR - Mohammad MIRZA, "Identification of Cultural Heuristics for the Creation of Consistent and Fair Pedagogy for Ethnically Diverse Students," in PIRBHAI-ILLICH F. – PETE S. – MARTIN F. (eds.), *Culturally Responsive Pedagogy*, Palmgrave Macmillan, London 2017, 35-37

³¹ Cf. Agostino PORTERA, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Bari 2020, 24-26.

³² Cf. Carlo NANNI, "Crescere insieme, nella diversità," in Carlo NANNI (ed.), *Intolleranza, pregiudizio ed educazione alla solidarietà*, LAS, Roma 1991, 125.

- *Parents, adultes et famille* représentent les influences immédiates qui marquent l'évolution d'un enfant au sein d'une société plus large. Même dans l'optique d'une ouverture interculturelle, les premières expériences de confiance, de sécurité, d'ouverture — ou à l'inverse, leur absence — avec lesquelles un enfant grandit, jouent un rôle essentiel.
- *Les amis et le cercle personnel* influencent profondément les valeurs et les priorités d'un individu. Les liens d'amitié vécus et partagés peuvent devenir le point de départ d'une grande ouverture interculturelle ou, à l'inverse, d'une indifférence. Le type de personnes que l'on fréquente et la qualité des relations entretenues façonnent la manière dont chacun s'intègre dans la société. Une relation saine et un niveau d'interdépendance avec son cercle d'amis proches peuvent inspirer à une personne davantage de confiance et d'ouverture d'esprit envers un environnement plus large. Il n'est pas rare qu'une ouverture interculturelle se développe naturellement au sein d'un groupe d'amis.

Collaborateurs et réseau élargi, désigne les groupes, associations ou mouvements auxquels une personne peut appartenir. Cela permet d'élargir son cercle relationnel et de se connecter à un groupe plus vaste. Le fait de côtoyer des personnes partageant des motivations similaires peut enrichir l'expérience individuelle peut devenir une expérience formatrice, préparant chacun à vivre des relations humaines riches de sens.³³

- *La société et les réseaux sociaux* ne constituent pas une catégorie étrange si l'on considère l'expérience de la génération actuelle. Les réseaux sociaux occupent une place centrale dans la vie personnelle des jeunes et dans leurs relations. Ils y tissent des liens, parfois avec des personnes qu'ils connaissent et souvent avec des inconnus, ouvrant des espaces d'échanges d'opinions très variées. Une véritable vie sociale s'organise dans le monde virtuel, régie par ses propres codes et normes. Fréquemment, ce réseau virtuel déborde sur la réalité : il mobilise lors de manifestations, lance des appels à la solidarité, vient en aide lors de catastrophes, inspire des actions humanitaires comme le don de sang ou d'organes, et bien d'autres initiatives. Dans toutes ces dynamiques, on retrouve une dimension éducative qui prépare et encourage chacun, individuellement ou collectivement, à s'engager sur le terrain interculturel.

On pourrait considérer ces trois prémisses comme une forme de conclusion de l'ensemble du discours :

- L'éducation doit être personnelle, critique et globale, afin de permettre à chacun de mieux se comprendre et de s'apprécier ;

³³ Cf. Maria Grazia CAPUTO, "L'Esperienze della Solidarietà nei gruppi, associazione, movimenti," in Carlo NANNI (ed.), *Intolleranza, Pregiudizio e Educazione alla Solidarietà – Atti del Convegno*, LAS, Roma 1991, 172.

- Dans un contexte interconfessionnel, le parcours éducatif prend en compte chaque individu dans toute sa singularité, valorisant ainsi sa “culture” propre ;
- Par conséquent, l'éducation que nous proposons doit s'inscrire dans le cadre de la pédagogie interculturelle, afin d'apporter une différence concrète aux personnes et aux communautés avec lesquelles nous partageons notre mission.