



**HAL**  
open science

## La formation interculturelle mise au travail de la reconnaissance

Claude Debon

► **To cite this version:**

Claude Debon. La formation interculturelle mise au travail de la reconnaissance. *Éducation permanente*, 2011, *Rencontres interculturelles et formation*, n° 186, pp. 91-101. hal-02290426

**HAL Id: hal-02290426**

**<https://cnam.hal.science/hal-02290426v1>**

Submitted on 17 Sep 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



## La formation interculturelle mise au travail de la reconnaissance

**On peut situer la formation interculturelle** comme un cas de figure, une déclinaison de la formation des adultes (on ne se situe pas ici en formation initiale), et montrer qu'elle est confrontée aux mêmes problématiques générales : promouvoir de nouvelles représentations chez des acteurs préoccupés de compétences ou d'actions nouvelles à produire pour répondre à des enjeux inédits que sollicitent les contextes et les sociétés dans lesquels ils vivent.

C'est la spécificité des problèmes auxquels est confrontée la formation interculturelle que nous cherchons à identifier dans cet article, spécificité qui n'entraîne pas forcément un traitement différencié mais reste reliée à la complexité des affrontements et des enjeux qui lui sont propres :

– complexité en prise avec l'actualité des problèmes rencontrés en France durant l'été 2010 avec l'évacuation des Roms du territoire et la convergence faite entre immigration et délinquance, ce qui n'aide pas à un débat serein sur ces questions. Le rapport à l'étranger ressurgit dans toute sa clarté et sa difficulté ;

– complexité au-delà de l'actualité par rapport aux enjeux stratégiques des échanges qui concernent aujourd'hui autant le monde que les Etats, les organisations et les personnes, et à leurs multiples résonances, économiques, sociales, professionnelles, humaines. La formation est sollicitée et ses objectifs concernent prioritairement l'évolution des représentations sur l'autre, l'étranger, le repérage des attentes, préjugés, clivages, la gestion des dysfonctionnements dans les relations, l'identification d'actions possibles à mettre en œuvre ;

– complexité qui renvoie aux contenus d'une formation interculturelle. Quelle place donner à une reconnaissance des diversités culturelles qui enrichisse sans handicaper la participation à une société portée par des valeurs universelles d'égalité et de liberté ? Quel rôle attribuer à la communication interculturelle, aux théories de référence ?

---

*CLAUDE DEBON, ex-maître de conférences à la chaire de formation des adultes du Conservatoire national des arts et métiers, membre du Groupe de recherche sur l'autoformation (GRAF) et du Séminaire sur l'industrialisation de la formation (claudedebon@orange.fr).*



– complexité aussi par rapport à la manière de répondre concrètement sur le terrain de la formation. L'ingénierie de formation (Ardouin, 2003) peut y trouver ses limites, sinon s'y casser les dents comme cela est apparu à travers les critiques formulées sur des formations « culturelles » existantes (Abdallah-Preteuille, 2003). Il est évident qu'il ne peut s'agir de communiquer des « savoirs factuels et descriptifs » ou de prescrire des comportements culturellement attendus.

## Démarche d'analyse

Nous ne nous engageons pas ici dans l'observation ou la mise en œuvre d'un dispositif de formation interculturelle précis. Nous ne voulons pas définir un modèle de formation qui serait normatif. Notre propos est de chercher à comprendre ce qui se met en jeu dans les rencontres à un niveau psychologique, relationnel et social : identifier plus clairement les difficultés vécues et aussi les espoirs suscités pour de nouveaux projets ou de nouvelles aventures ; dégager de cette analyse quelques points de repère pour une formation bien ciblée sur des objectifs de reconnaissance mutuelle, de convergence, et de différences repérées et acceptées.

Une formation interculturelle nécessite l'élucidation des problèmes de communication, des décalages que vivent les personnes dans les échanges interculturels, c'est-à-dire qui les confrontent à une diversité de langues ou d'appartenances. En formation on vit, ou on revit, une situation de rencontre qui fait fonctionner chez chacun un registre affectif où les émotions sont dominantes, et où les peurs – malgré ou avec le désir de communiquer – risquent de reproduire des réactions de domination, de rejet ou de repli. La reconnaissance de ce niveau émotionnel vécu est une étape essentielle pour la transformation des représentations et l'identification de leviers susceptibles de favoriser la rencontre et le dépassement des problèmes qui ont émergé. On mesure l'importance d'un animateur ou d'un tiers régulateur pour faciliter le processus. Nous y reviendrons.

La formation fait vivre un « parcours de la reconnaissance » : du registre affectif vers le registre cognitif, de soi vers l'autre, de l'autre vers soi. Nous reprenons ici le terme de Ricoeur (2004) bien éclairant pour notre analyse. Il identifie le parcours selon trois phases (sans chronologie pour lui) : 1) reconnaître, c'est identifier, distinguer le monde, les choses, les autres ; 2) c'est aussi se reconnaître soi-même, se sentir capable de... ; 3) dans un renversement de l'actif au passif, c'est être reconnu par un autre, ce qui engage un processus de reconnaissance mutuelle et pas seulement un jugement porté sur tel acte ou telle personne.

Sur la question de la rencontre interculturelle, on risque toujours de focaliser l'attention sur la troisième étape qui fait intervenir plus clairement la relation et le registre affectif sans situer l'importance des deux autres. Dans « la société du



mépris » (Honneth, 2006) que nous vivons, Ricœur met en garde contre un usage exclusif du concept de reconnaissance, l'enfermant sur le problème des différences et des discriminations. Selon lui, c'est l'identité qui est le fil rouge de l'ouvrage. Rencontrer l'autre, c'est d'abord l'identifier. « La méprise » peut être dans le regard porté qui ne voit pas ou qui voit mal, et on ne peut la confondre avec « le mépris » qui réside dans la valeur négative attribuée à l'autre. La personne est interpellée sur sa capacité à se situer dans les actes posés, à s'en repérer responsable et pas seulement victime. Et l'apport de Ricœur nous amène à nous décentrer de cette « quête de la reconnaissance » (Caillé, 2007) si présente aujourd'hui et qui risque d'être sans fin.

Nous faisons l'hypothèse que les problèmes soulevés par les rencontres interculturelles, la difficulté à entrer dans la communication et l'échange, dans « la reconnaissance mutuelle », tiennent souvent à des représentations erronées ou limitées de l'autre plutôt qu'à des représentations négatives ou au déni de reconnaissance portés sur lui. « La méconnaissance est incorporée à la dynamique de la reconnaissance » (Ricœur, 2004), d'autant que le moi est toujours confronté à l'altérité de l'autre qui ne sera jamais un double du « je ». L'autre est perçu de façon limitée ou de façon non conforme à l'identité qu'il se donne ou à la reconnaissance recherchée, et cela enclenche des malentendus et des effets en retour : renvoi en miroir des stéréotypes, retrait de la relation, conflit larvé... La méconnaissance peut être vécue comme du mépris ou un déni de reconnaissance quand bien même ils n'étaient pas présents dans le regard porté. On mesure l'importance des clarifications à faire, des distances à garder, ce qui est trop souvent absent des rencontres et donne tout son sens à la formation.

Derrière la confrontation des identités avec l'altérité, le conflit de reconnaissance est toujours potentiellement présent pour le meilleur – ouvrir des identifications et des identités nouvelles – comme pour le pire – s'enfermer dans « le même », clôturer la relation. Mieux identifier les problèmes inhérents à la confrontation avec l'altérité, c'est repérer comment l'identité, dans ses composantes et son fonctionnement, y participe, avec les tensions internes et externes qui sont présentes. Ce sera le premier point abordé. C'est aussi comprendre le rôle que joue l'autre dans la construction identitaire, le conflit nécessaire pour accéder à l'autonomie, et les ravages que le déni de reconnaissance ou l'absence d'identification peut faire sur l'estime de soi. Ce sera le deuxième point. Ces analyses nous permettront de situer les implications d'une reconnaissance mutuelle dans les rencontres en identifiant les écueils qui risquent d'entraîner la faillite de la rencontre et les conditions qui rendent possible la réussite. Ce sera le troisième point. Nous donnerons pour finir quelques repères sur la médiation que peut représenter la formation pour mieux reconnaître, se reconnaître, être reconnu.



## L'identité : son fonctionnement et ses tensions

La complexité et le paradoxe de l'identité (Renaut et Mesure, 1999) c'est qu'elle est unique et singulière, et en même temps différenciée et collective puisqu'elle recompose des appartenances et des influences diverses. La singularité représente l'entrecroisement des différences (familiales, sociales, culturelles, professionnelles...) autant que la spécificité de la trajectoire personnelle.

L'identité est évolutive : selon le parcours, les rencontres, des configurations inédites peuvent advenir, articulant de façon nouvelle les différences et la singularité et ouvrant un champ de possibles. Mais dans l'appréhension d'un autre ou par un autre, l'identité de la personne peut être figée ou se figer sur les différences. Celles-ci sont amplifiées, représentant le tout de l'autre. Une remise en cause peut alors s'opérer de ce qui est communément partagé comme reconnaissance d'une égalité d'existence et de traitement (droits de l'homme). Les stigmatisations et les discriminations le manifestent avec force aujourd'hui, et les communautarismes en sont la réplique. Les tensions internes qui en résultent sont difficiles à vivre.

Mona Ozouf (2009) le montre parfaitement, elle qui s'est trouvée prise en étai entre les pôles contradictoires de son identité d'enfant, française avec l'école, sa langue et ses valeurs universelles, bretonne avec sa grand-mère et une autre langue à la maison. Ne peut-on être bretonne et française à la fois ? Interrogation douloureuse autant qu'heuristique puisque Mona Ozouf resitue son témoignage dans son travail d'historienne de la Révolution française et « la diversité rebelle » qui s'est manifestée dans l'unité révolutionnaire proclamée. Les attaches ne sont pas « des chaînes », affirme-t-elle. C'est leur pluralité qui assure l'identité et la possibilité de l'émancipation, la « déprise ».

A travers la reconnaissance d'identités « plurielles » se jouent la question de l'intégration sociale de minorités ou d'étrangers, et celle, existentielle, des parcours de vie. Les dimensions agonistiques et éthiques de la reconnaissance vont apparaître encore plus clairement dans l'analyse de la place de l'autre dans la construction de l'identité.

## La place de « l'autre » dans ce qui nous fait « je »

On pourrait dire aussi comment passer de l'identification à l'identité. Ce qui rend très compliquées les « compositions », c'est que notre identité, notre formation en tant que sujet distinctif et autonome, est tributaire du regard que pose sur lui un autre significatif, ce regard étant constitutif de l'image de soi et de l'image de soi à soi. Nous sommes construits par la reconnaissance d'autres qui sont aussi des groupes d'appartenances familiales, sociales, etc., ce qui entraîne la constitution en nous d'« incorporats culturels », selon la formule de Rouchy (1990). Et les enjeux en sont l'individuation autant que la socialisation.



Il est intéressant de repérer les analyses convergentes sur ce point d'un philosophe politique comme Taylor (1992), développant une « politique de la différence », et d'un psychanalyste comme Rouchy (1990), analysant les processus inconscients dans les groupes : le besoin d'appartenir et d'être reconnu, d'exister à ses propres yeux et au regard d'autrui, est essentiel, avec le rôle joué en tant que repères identificatoires par des « autres donneurs de sens », selon la formule de G.-H. Mead (1934) reprise par Taylor. Seulement l'accès à l'autonomie d'être soi, la reconnaissance de soi et de ses capacités, selon la seconde étape du « parcours de la reconnaissance » de Ricœur, ne sont pas assurés. Il s'agit de réussir à « être une référence autonome et indépendante dans la manière dont on est vu dans le regard de l'autre », explicite Castoriadis-Aulagnier (1979) quand cet autre peut vouloir maintenir la dépendance ou la rejeter, se désintriquer affectivement de l'autre, accéder à la symbolisation, « transformer des sensations en sentiments et en idées, les dénommer et les organiser en pensée » (Rouchy, 1990). Des « étayages » doivent être trouvés ; des « objets transitionnels », de type matériel ou social, peuvent faciliter la séparation en soi et avec les autres.

Ces mécanismes jouent de façon dominante en socialisation primaire ; ils sont essentiels à la constitution d'une identité singulière et sociale qui assume et s'appuie sur ses appartenances sans en dépendre. Leur « bon » fonctionnement est un ancrage pour des appartenances ou des rencontres nouvelles (socialisation secondaire) avec transactions réussies entre image de soi et reconnaissance des autres, entre intérieur et extérieur, entre individuel et collectif. Mais quand des rapports de pouvoir s'instaurent, les dépendances peuvent se reproduire, les protections ne plus jouer, et les identités se figer ou éclater.

Les théories de Honneth (2000) sur « la lutte pour la reconnaissance » éclairent les enjeux toujours présents de la reconnaissance intersubjective et les risques du déni avec ses trois modèles :

- le premier relie la lutte pour la reconnaissance et l'amour au sens large. La permanence du lien est assurée et la confiance en soi en résulte. Le déni de reconnaissance entraîne l'humiliation, le sentiment d'être tenu pour rien ;
- le deuxième fait intervenir la dimension juridique du lien qui assure des droits subjectifs et la garantie d'un traitement égalitaire de tous au niveau individuel. Il en résulte le respect de soi-même et l'enrichissement des capacités individuelles. Dans la réalité, les inégalités subsistent, et il y a un « contraste criant entre l'attribution égale de droits et la distribution inégale de biens » (Ricœur, 2004). La conséquence en est la perte du respect que la personne se porte à elle-même, et l'indignation vécue peut entraîner positivement la mobilisation ;
- le troisième modèle relie reconnaissance et estime sociale. Il s'agit de la reconnaissance de valeurs partagées avec la correspondance entre la valeur que chacun s'accorde et celle que l'autre lui accorde. On retrouve la place du « regard de l'autre » que nous évoquions dans l'identification de soi.

Les décalages entre les critères de la valeur accordée par ceux qui représentent l'autorité ou le pouvoir, et les référents que le « je » peut définir lui-même restent une question socialement sensible qui nourrit les sentiments d'injustice, les frustrations ou les désirs de vengeance (Dubet, 2008).

Notre modernité contemporaine a mis à mal les mécanismes constitutifs de l'identité qui se nourrit d'identifications et de conflits dont l'issue est une liberté, une identité distinctive et collective à la fois, qui se renouvelle en fonction des situations et des relations. Une identité vulnérable, fragilisée, sans attaches, caractérise l'individu postmoderne (Ehrenberg, 1995, 1998). Elle entraîne des pathologies individuelles qui deviennent sociales (dépression, dépendance aux drogues...), et une solitude qui cache une demande infinie à l'autre de reconnaissance sans qu'une reconnaissance mutuelle puisse en émerger.

## **Rencontres interculturelles : difficultés et conditions de réussite**

Dans notre réflexion, nous restons centrée sur la dimension relationnelle des rencontres et non pas sur leurs aspects contextuels, formels ou institutionnels. C'est elle qui donne tout son sens au chemin parcouru précédemment sur l'identité et la reconnaissance. De ce chemin peut se dégager une compréhension nouvelle des difficultés ou des écueils vécus dans les rencontres, qui permet aussi de repérer quelques conditions de leur réussite.

Retenons d'abord quelques points essentiels du parcours précédent :

- l'identité est une et plurielle à la fois. Les dimensions qui la composent nous font apparaître à la fois comme semblable et différent pour un autre. Avec l'identification des différences, nous entrons dans un univers polémique où elles peuvent ne pas être reçues alors même qu'elles nous constituent ;
- l'identité n'est pas close sur elle-même, elle évolue avec les situations, ce qui marque la liberté gardée par rapport aux appartenances existantes ;
- elle est tributaire du regard porté par les autres, celui qui nous a fait exister enfant, et de l'autonomie que nous avons réussi à conquérir avec et contre les protections que l'identification par ces autres a inscrites en nous. A l'âge adulte, « la lutte » n'est pas finie entre autonomie et dépendance du regard de l'autre, puisqu'elle ouvre aussi les espaces de communication et de transformation de soi, moteurs d'autres transformations. Quand il n'y a pas lutte ou conflit de reconnaissance, c'est que l'autre n'existe pas symboliquement, l'identité n'est alors pas assurée, ni ses développements ;
- des médiations sont nécessaires pour faciliter la prise de distance, réguler le « frontal » de l'identité et de l'altérité.



## ■ Les difficultés des rencontres

Sans vouloir exagérer les enjeux, nous pouvons dire, en relation avec les points précédents, que se rejouent dans le présent des rencontres entre le passé et l'avenir des personnes qui les vivent. Et les difficultés sont à la mesure de l'importance de ces enjeux.

Que se passe-t-il dans les rencontres ? On peut parler de relation ambivalente à l'autre : le désir de la rencontre, de ce que peut apporter l'altérité de l'autre dans sa différence comme découverte, renouveau ou complément de soi, rejoint la peur, le risque de perdre ses propres repères, de ne plus savoir qui l'on est en n'étant pas assuré que l'autre reconnaisse notre identité globale et notre valeur. On peut identifier plusieurs manières de répondre à cette ambivalence dans la rencontre : 1) jouer le jeu en s'engageant dans la relation et assumer le risque du refus ou de l'indifférence de l'autre qui ne prend pas forcément la mesure de l'engagement présent ; 2) se mettre en retrait de la relation et la désinvestir parce qu'on amplifie la peur générée en soi par la différence de l'autre, et que l'on ne veut pas remettre en question ses propres appartenances et ses propres valeurs ; 3) limiter la relation à ses aspects formels ou utilitaires, en éliminant toute charge affective ; 4) rejeter l'autre que l'on va stigmatiser dans ses différences et qui risque de se conformer aux représentations négatives reçues.

Cette ambivalence avec les effets contrastés qu'elle entraîne est induite par la représentation projetée sur l'autre dans la rencontre et dès son début : l'identification de l'autre va se faire sur l'une des facettes de son identité qui sera interprétée comme le tout de sa personne, alors même qu'elle en est seulement une référence, et que cette référence renvoie à une appartenance ou à un passé que la situation de rencontre peut « normalement » faire advenir (être repéré comme employé, ingénieur, français, noir, maghrébin, femme, diplômé...). Elle peut d'ailleurs servir à rapprocher et non à séparer (Giordan et Vecchi, 1987). Autre cas de figure : dans la représentation de l'autre, les différences peuvent être gommées et l'autre devient une sorte d'abstraction, un numéro parmi d'autres qui n'a pas d'existence réelle.

Moins l'autre est repéré dans sa complexité, plus les phénomènes évoqués plus haut (2, 3 et 4) risquent de se produire. Les écarts de reconnaissance se creusent. La « réduction » identitaire véhiculée par la représentation est vécue comme une atteinte à l'image de soi, au respect dû (Honneth, 2006), ce qui entraîne les effets en retour de repli, de limitation, de rejet, qui restreignent ou éliminent l'expression des identités, la communication, l'ouverture... Le cercle vicieux de la rencontre se referme et l'on ne sait plus qui est responsable de l'enfermement et de l'échec.



## ■ Les conditions de réussite de la rencontre

La question est de savoir comment faire pour que le désir de reconnaissance qui nous porte vers l'autre l'emporte sur la peur qui nous pousse à freiner ou à refouler ce désir. Et comment faire pour qu'une identification limitée de l'autre n'empêche pas sa reconnaissance globale et ne soit pas vécue comme un rejet ou un mépris

C'est possible et cela existe. Nous l'avons repéré plus haut : on peut jouer le jeu, s'engager dans la relation, assumer le risque du refus de l'autre, et alors vivre la richesse de la rencontre, ouvrir le champ des possibles, donner du sens à « la promesse ». Peut-être peut-on aussi dire avec Ricœur (2004) que « les états de paix » prennent alors le pas sur la « lutte pour la reconnaissance », même si ce ne sont que des moments éphémères.

Pour que la réalisation soit effective, osons quelques points :

- ne pas attendre tout (ou rien) de l'autre ; situer sa place à la fois relative et essentielle, le plaisir qu'il peut donner à « jouer le jeu » comme nous-même, mais aussi accepter que les enjeux soient différents, que la valeur de la rencontre ne soit pas équivalente pour l'autre. La « dissymétrie » se rappelle toujours, et elle signe l'altérité sur l'identité. Elle permet l'autonomie, « protège la mutualité contre les pièges de l'union fusionnelle » (Ricœur, 2004) ;
- mesurer que la représentation portée sur l'autre (qu'elle soit sur ses appartenances ou sur la « mêmeté ») ne peut être que réductrice ; elle est un jalon, un relais, qu'il s'agit de complexifier pour mieux rencontrer l'autre ; savoir que ce regard posé revient en boomerang ou en miroir sur la possibilité de se faire reconnaître par l'autre. Ce sont la poursuite de la relation, les actions qu'elle entraîne, les tiers qu'elle met en jeu qui permettent la transformation de la représentation ;
- repérer que la confiance faite à l'autre et à ses capacités, comme le regard positif que l'on se porte à soi-même (ses capacités propres), sont déterminants pour une reconnaissance mutuelle ;
- situer que la qualité de la relation et la valeur accordée à la relation font la différence entre une rencontre « marchande » et une rencontre qui laisse place au « sans prix » et à « la gratitude » (Ricœur, 2004).

## Alors la formation ?

Dépasser les écueils des rencontres et mieux assurer les conditions de leur réussite apparaissent comme des objectifs clairs pour la formation. Cela signifie qu'il faut : améliorer les capacités d'analyse des représentations qui identifient les autres ; désintriquer leurs aspects affectifs et cognitifs ; repérer leurs effets sur les autres et la relation ; favoriser la prise de conscience de soi, celle des ambivalences qui se vivent dans la relation, celle des comportements mis en œuvre ;



décoder les regards portés par l'autre et les comprendre ; identifier les écarts de représentations, les transformations réciproques nécessaires au dépassement des malentendus, conflits ou rejets. Autrement dit, il convient d'élargir les capacités d'être, de vivre et d'agir ensemble.

Trois démarches pédagogiques peuvent contribuer à l'atteinte des résultats visés :

- une pédagogie de l'expérience (Dewey, 1968), consistant à travailler, en formation, l'expérience acquise dans les rencontres interculturelles. Les témoignages vécus peuvent être des « matériaux » pour l'analyse, autant que des traces concrètes, tel « un journal d'étonnement » (Barbot, 2010). C'est (se) reconnaître des acquis, des savoirs de l'expérience, mais aussi identifier leurs limites au regard d'autres expériences ou d'autres savoirs, et faciliter ainsi le remaniement et/ou l'élargissement des représentations. Le premier objectif d'analyse des représentations peut y être traité de façon dominante ;

- une pédagogie de groupe (Jobert, 2006 ; Meirieu, 1984) permettant de vivre, en formation, une situation dans laquelle on retrouvera les problèmes relationnels vécus dans les rencontres pour les observer avec un dispositif favorisant l'implication, l'expression de l'affectif, ce qui permettra de s'en dégager par une prise de distance contrôlée. L'adhésion individuelle et collective à ce type de travail est nécessaire. Le « jeu de rôle » de type morénien (Ancelin-Schutzenberger, 1981) peut être un bon outil pour mettre en scène des situations de conflit ou de difficulté relationnelle, les jouer et les analyser. C'est la relation qui est analysée, ce qui active la compréhension des écarts de représentation, des malentendus et des blocages de la communication. Des prises de conscience se réalisent et des perspectives d'amélioration peuvent se dégager :

- une pédagogie de l'action (Meirieu, 2007), consistant à affronter des travaux à réaliser ou un projet collectif à conduire. Le choix de l'activité peut se faire collectivement. Des temps de travail individuel peuvent panacher les activités de groupe. La médiation de l'action permet de retrouver une situation concrète de communication, telle qu'elle peut se vivre dans les activités sociales « ordinaires ». Elle rassure aussi par rapport à l'approche pédagogique précédente en identifiant clairement les « capacités de faire », la reconnaissance de soi que donne l'action, et celle que les autres peuvent vous reconnaître. Les reconnaissances comme les identités se vivent. Des régulations peuvent mettre en perspective les actions réalisées et les problèmes de fonctionnement relationnel qui se posent, éclairant ainsi les modes de résolution à trouver pour des rencontres et des projets réussis.

On peut faire le choix d'une seule de ces approches pédagogiques. Cela ne devrait pas remettre en cause les objectifs énoncés qui peuvent être travaillés dans une approche unique avec des dominantes qui seraient sans doute à revoir.



Il va sans dire que des animateurs compétents en formation d'adultes sont indispensables pour favoriser le passage de représentations (où le niveau émotionnel est très fort) vers des prises de distance, des analyses qui ne manqueront pas de remettre en cause des comportements et des images de soi. La mise en place d'un cadre clair et d'une organisation rigoureuse constitue aussi un étayage propre à faciliter les prises de conscience et les remaniements.

## En guise de conclusion...

La reconnaissance des identités et de leurs dimensions plurielles est un problème central aujourd'hui. Elle concerne le monde, les sociétés, les groupes qui les constituent, les personnes qui y vivent. La fabrication du lien social en dépend, de même que le développement des personnes et l'ouverture de l'avenir.

En travaillant sur les rencontres interculturelles, nous avons cherché à comprendre les enjeux de reconnaissance pour chacun et pour l'autre, à identifier les écueils, à dégager aussi les paramètres qui peuvent activer les forces cachées et limiter les effets pervers. La formation apparaît comme un moteur incontestable de la dynamisation pour une reconnaissance clarifiée de soi et de l'autre, un plus d'autonomie affective et cognitive. Nous avons esquissé quelques pistes, l'innovation pédagogique reste à poursuivre !

La « lutte pour la reconnaissance » est toujours devant nous. Considérons qu'elle est d'abord un moteur qui donne vie à « la promesse » (Ricoeur, 2004). ◆

### Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCELLE, M. 2003. *Former et éduquer en contexte hétérogène*. Paris, Anthropos.
- ANCELIN-SCHUTZENBERGER, A. 1981. *Le jeu de rôle*. Paris, ESF.
- ARDOUIN, T. (dir. publ.) 2003. « Où en est l'ingénierie de formation ? ». *Education permanente*. N° 157.
- BARBOT, M.-J. 2010. « Voyages de formation interculturelle et étonnements ». *Le journal des psychologues*. N° 278, p. 44-48.
- CAILLÉ, A. (dir. publ.) 2007. *La quête de reconnaissance*. Paris, La Découverte.
- CASTORIADIS-AULAGNIER, P. 1979. *La violence de l'interprétation*. Paris, PUF.
- DEWEY, J. 1968. *Expérience et éducation*. Paris, Armand Colin.
- DUBET, F. 2008. « Injustices et reconnaissance ». *Dans* : A. Caillé (dir. publ.) *La quête de reconnaissance*. Paris, La Découverte, p. 17-43.
- EHRENBERG, A. 1995. *L'individu incertain*. Paris, Calmann-Lévy.
- EHRENBERG, A. 1998. *La fatigue d'être soi*. Paris, Odile Jacob.
- GIORDAN, A. ; VECCHI, G. de. 1987. *Les origines du savoir*. Paris, Delachaux et Niestlé.
- HONNETH, A. 2000. *La lutte pour la reconnaissance*. Paris, Cerf.



- HONNETH, A. 2006. *La société du mépris*. Paris, La Découverte.
- JOBERT, G. 2006. « L'activité communicative au cœur des pratiques de formation et d'intervention ». *Education permanente*. N° 167, p. 5-10.
- MEAD, G.-H. 1934. *Mind, Self and Society*, Chicago, University of Chicago Press, 1934.
- MEIRIEU, P. 1984. *Itinéraires des pédagogies de groupe*. Lyon, Chronique sociale.
- MEIRIEU, P. 1987. *Apprendre... oui mais comment ?* Paris, ESF.
- MEIRIEU, P. 2007. « La différence en formation, obstacle ou ressource ? ». Conférence prononcée au colloque *La formation à l'épreuve de la différence culturelle*. Université Lumière-Lyon 2, mai.
- OZOUF, M. 2009. *Composition française*. Paris, Gallimard.
- RENAUT, A. ; MESURE, S. 1999. *Alter ego*. Paris, Aubier.
- RICCEUR, P. 2004. *Parcours de la reconnaissance*. Paris, Stock.
- ROUCHY, J.-C. 1990. « Identification et groupes d'appartenance ». *Connexions*. N° 55, p. 53-67.
- TAYLOR, C. 1992. *Multiculturalisme. Différence et démocratie*. Paris, Flammarion.