



## Médiation culturelle\* dans l'enseignement et l'apprentissage des sciences de l'information et des bibliothèques (SIB)

Ismail Abdullahi

North Carolina Central University  
Durham, North Carolina  
USA

Traduction Elisabeth Levain (France), a titre personnel  
[elisabeth.levain@yahoo.fr](mailto:elisabeth.levain@yahoo.fr)

Meeting:

**134 Education and Training**

Simultaneous Interpretation:

No

*WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: 73RD IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL*  
19-23 August 2007, Durban, South Africa  
<http://www.ifla.org/IV/ifla73/index.htm>

\* NdT : « cultural mediation » a été ici traduit par « médiation culturelle » pour plus de facilité. Il n'est en aucun cas question de médiation culturelle référant à la médiation entre les publics et la Culture. Ici « médiation culturelle » fait référence au médium que peut représenter la culture pour rapprocher les étudiants, améliorer leur apprentissage, puis leur travail.

### Résumé

Cet article tente de souligner l'importance d'une instruction utilisant la médiation culturelle dans l'enseignement et l'apprentissage des SIB. Cet article parle du concept général de dimension culturelle du développement humain à travers l'identification des étudiants qui sont culturellement différents de l'orientation générale en créant un enseignement lié à la médiation culturelle dans un cadre d'apprentissage. L'article décrit ensuite en détails le rôle des écoles de formation en SIB dans ce sens. Enfin, il conclut en suggérant par quels moyens la formation en SIB pourrait être améliorée en prenant en compte la dimension changeante de la société mondiale et ses besoins.

### Introduction

Dans le monde globalisé actuel, répondre aux besoins d'apprentissage de groupes culturels divers est la tâche représentant le plus grand challenge que rencontre l'enseignement en SIB. Les populations d'Afrique, d'Australie, d'Amérique Latine et d'Amérique du Nord sont aujourd'hui plus diverses que jamais. Les enseignants en SIB doivent répondre aux défis de la diversité culturelle dans la préparation des futurs professionnels des bibliothèques en préparant leur instruction de telle manière que cela encourage l'apprentissage de tous les étudiants quels que soient leurs milieux culturels d'origine ou leurs acquis. La diversité culturelle fait partie du développement humain et permet de mener une vie remplie sans être exclu du mainstream.

La culture, telle qu'elle est définie par Bates et Plog (1990) « est un système de croyances, valeurs, habitudes, comportements et de productions artisanales que les membres d'une

société ont l'habitude d'utiliser pour faire face à leur monde et à l'autre, et qui sont transmis de génération en génération grâce à l'apprentissage ». Cette définition inclut non seulement des modes de comportement mais également des modes de pensées (significations que les membres d'une société attachent à divers phénomènes, naturels et intellectuels, dont les religions et les idéologies, et partagées par chacun), des productions artisanales (outils, poteries, maisons, machines, œuvres d'art), et des techniques et savoir-faire utilisés pour créer ces productions, transmis culturellement.

En outre, Samovar, Porter et Stefani étendent la définition de culture telle qu'elle est « le dépôt des connaissances, expériences, croyances, valeurs, actions, attitudes, significations, hiérarchies, religions, notions de temps, rôles, relations spatiales, conceptions de l'univers et productions artisanales acquis par un groupe de personnes au cours des générations par la lutte entre individus et entre groupes ». La culture englobe tout ce que l'on fait, comment nous percevons le monde et les connaissances qui nous guident pour comprendre et faire les choses. Elle inclut les éléments essentiels du développement humain et les bibliothécaires sont les gardiens de cet univers. Par conséquent, selon le Rapport mondial sur le développement humain [Human Development Report] (2004) « Les dimensions culturelles du développement humain nécessitent une attention particulière pour trois raisons (incluant la liberté culturelle). (1) La liberté culturelle est un aspect important de la liberté humaine, essentielle pour permettre aux individus de vivre comme ils le souhaitent, et d'avoir la possibilité de choisir entre des options qu'ils ont ou peuvent avoir. (2) Dans l'optique de la liberté culturelle et du développement humain, l'approche permet de mettre en évidence l'importance de la liberté humaine dans les sphères culturelles plutôt que de glorifier l'approbation des traditions héritées. La question clé n'est pas seulement celle de la signification de la culture traditionnelle – c'est celle de l'importance considérable des choix et des libertés culturels. (3) La liberté culturelle est importante non seulement dans la sphère culturelle mais encore pour les réussites et les échecs dans les sphères sociales, politiques et économiques. Les différentes dimensions de la vie humaine ont des liens étroits. La culture fournit le background et l'occasion qui sert d'intermédiaire entre l'individu et la perception de la réalité. Par conséquent, dans ce contexte, l'orientation culturelle du professeur affecte nécessairement la manière dont est traité et présenté la matière enseignée.

Lorsqu'on parle de diversité culturelle, il est question de personnes. Il est question de fournir la possibilité à un groupe ou à un individu d'avoir accès à leur/son héritage culturel. Comme l'indique le rapport sur les ressources des politiques culturelles [Report on Cultural Policy Resources] (2000), notre définition d' « héritage culturel a sérieusement besoin d'être revue si elle a pour but de refléter véritablement des aspirations et des valeurs mondiales. La compréhension de l'héritage correspond encore partout à une vision unique, dominée par des critiques esthétiques et historiques . » Comme le dit Deniz Kandiyoti : « Le penchant est encore vers l'élite et le masculin, le monumental plutôt que le modeste, l'écrit plutôt que l'oral, le cérémonial plutôt que le quotidien, le sacré plutôt que le profane reçoivent attention et respect. » Et selon Javier Perez de Cuellar : « Nous avons un long chemin à parcourir. Nous n'avons pas encore appris à respecter pleinement chacun, à partager et à travailler ensemble. Cette époque véritablement exceptionnelle dans l'histoire appelle des solutions exceptionnelles. Le monde tel que nous le connaissons et toutes les relations que nous tenons pour acquises sont en train d'être repensés et reconstruits. Imagination, innovation, inspiration et créativité sont nécessaires. »

## Diversité et médiation culturelle

La culture fournit le background qui sert d'intermédiaire entre les individus et la perception de la réalité. L'orientation culturelle du professeur affecte donc nécessairement la manière dont il présente le contenu des cours. La médiation culturelle reconnaît ce fait et la « la nature chargée de valeur de l'enseignement » (Parson 2003). Nous savons que la médiation culturelle prend ses racines dans le mouvement d'éducation multiculturelle, qui dans ce cas est une expression à laquelle sont associées plusieurs significations, suggérant différentes pédagogies. D'un autre côté, la culture est fréquemment invoquée pour expliquer à la fois le succès et les échecs du développement. Par exemple, certains ont attribué le miracle économique de l'est de l'Asie à la culture confucéenne et aux valeurs asiatiques. Ils ont affirmé que la diversité culturelle n'est pas seulement utile, elle est essentielle pour le développement. Il a été démontré, sans doute aucun, que l'éthique protestante n'est pas la seule source de l'économie et du dur labeur (Rapport mondial sur la culture [World Culture Report] , 2000). La gestion de la diversité et des identités culturelles n'est pas seulement un challenge pour quelques groupes, comme les états formés d'ethnies multiculturelles en Afrique et en Asie. Les presque 200 pays du monde contiennent quelque 5000 groupes ethniques et un tiers de ces pays ont au moins un minorité substantielle – un groupe ethnique ou religieux qui constitue au moins 10 % de la population.

Les moyens de communication et de transports modernes ont permis aux personnes de se déplacer plus rapidement que jamais, et cela, faisant des pays homogènes, des pays plus hétérogènes par l'immigration et le commerce. Cette facilité de déplacement et de communication a rétréci le monde et changé le paysage de nombreuses nations. Par exemple à Toronto, au Canada, 44 % de la population sont nés hors du Canada (Rapport mondial sur le développement humain, 2000). Beaucoup de pays et de villes dans le monde, peuvent être considérés comme un tout multiculturel contenant des groupes ethniques, religieux, linguistiques et sociaux qui ont en commun des liens d'héritage et des valeurs (Rapport mondial sur la culture, 1994). On doit garantir aux personnes le droit de choisir leur identité culturelle en tant que Thaï, Quaker, locuteur du wolof, descendant indien sud-africain – pour qu'ils connaissent leur héritage et qu'ils jouissent du respect des autres et vivent dignement. Les personnes doivent pouvoir aussi être capables de choisir des identités multiples, par exemple Thaï et musulman ou Wolof et Sénégalais. Le point le plus important ici est que les personnes n'aient pas besoin de renoncer à leurs identités pour accéder à l'éducation et aux opportunités sociales et économiques. Ceci implique la possibilité pour les étudiants de SIB, ayant des backgrounds culturels différents d'accéder à leur héritage culturel grâce à un enseignement où la culture sert d'intermédiaire.

Qu'en est-il d'un manque de formation dans la langue maternelle ? Cela a-t-il un effet sur les capacités d'apprentissage ? Des recherches indiquent qu'aux Etats-Unis les enfants qui ont été formés dans leur langue maternelle pendant les six premières années de l'école réussissent mieux que ceux qui ont été directement immergés dans l'anglais. Une situation similaire pourrait ressortir de 37 autres pays d'Afrique et d'Asie. Les politiques des pays ne reconnaissant pas ces langues et ces cultures contribuent souvent à l'exclusion des nombreuses personnes, les empêchant de bénéficier et d'accéder aux opportunités sociales et économiques.

Le Rapport mondial sur le développement humain (2004) met en évidence deux aspects de l'exclusion culturelle : 1. L'exclusion fondée sur le mode de vie qui a lieu lorsque l'Etat ou les habitudes sociales dénigrent ou suppriment la culture d'un groupe, dont sa langue, sa religion ou ses habitudes traditionnelles, son mode de vie. 2. L'exclusion de la participation

selon des limites ethniques, linguistiques ou religieuses – habituellement liée à la discrimination ou les désavantages en raison de leur identité culturelle.

## Apprentissage et enseignement

Les challenges pour les enseignants des SIB, tels qu'on les a considérés plus tôt, sont comment 1. s'adresser aux différences culturelles qui existent parmi les étudiants de SIB et 2. préparer un enseignement utilisant la culture comme intermédiaire. Baptiste (1994) présente trois niveaux distincts d'enseignement utilisant la culture comme intermédiaire dans le cadre de l'apprentissage. Ces niveaux sont le produit, le processus et la philosophie. Le niveau « produit » est l'approche multiculturelle qui est la plus utilisée habituellement. Le niveau « processus » est atteint lorsque les aspects multiculturels de l'enseignement sont incorporés au programme et le niveau « philosophie » décrit des stratégies d'enseignement qui orientent le programme de telle manière qu'il corresponde à la nature démographique multiculturelle de la population étudiante.

Il existe également des différences dans les formes d'apprentissage parmi les étudiants. Certains apprennent mieux lors de cours magistraux, alors que d'autres détestent ces cours et préfèrent étudier en petits groupes de discussion. Certains veulent des notes dans les grandes lignes sur un transparent, d'autres comprennent mieux à l'aide de visuels ou de diagrammes (Knap 2005). La question est de savoir comment nous, en tant que professeurs, pouvons satisfaire les besoins des différents étudiants, qui ont des modes d'apprentissage différents en plus de backgrounds culturels divers. Comme Knap (2005) le rappelle « les étudiants apprennent de manière si différente qu'il n'est pas une « bonne » ou une « meilleure » façon [d'enseigner], qu'il existe néanmoins d'importantes similarités dans la manière dont nous apprenons, et c'est le rôle et la responsabilité du professeur de créer un enseignement qui, autant que possible, respecte les valeurs de chacun des étudiants en tant qu'être humain unique et ce, en les rendant tous capables d'apprendre efficacement et de découvrir les potentiels qu'ils possèdent en eux. »

Quel type de méthode devrait être utilisée pour enseigner aux étudiants ? Et quelle est leur origine ? Selon Howard Gardner (1993) les conceptions actuelles de l'enseignement « westist » et « bestist » font des étudiants qui sont de grands fonceurs, des étudiants considérés par leurs professeurs comme des « étudiants idéaux ». Ces étudiants qui travaillent de manière autonome, et font preuve d'individualisme – alors que les « westists » comme la société occidentale font preuve d'une ou deux qualités des caractéristiques présentes chez les autres. « Testist » fait référence à une approche se concentrant sur l'intelligence ou les capacités humaines qui sont le plus facilement testables. En introduisant de telles techniques, les professeurs réduisent la collaboration et renforce encore l'individualisme, peu commun dans les sociétés traditionnelles. Pitkänen (1994) présente cinq conclusions de sa recherche européenne sur les politiques d'immigration et les formations interculturelles pour professeurs, menées en Finlande, en France, en Allemagne, Grèce, Israël et au Royaume-Uni.

- « Les instituts de formation des professeurs fournissent aux étudiants les compétences nécessaires à un fonctionnement efficace en relation avec les buts définis dans les programmes officiels nationaux. Cependant, puisque les politiques nationales et les programmes varient de manière significative, la nature et le contenu des cours de formations varient également dans les pays.
- Avec une mobilité transnationale de plus en plus importante, les instituts d'enseignement supérieur européens ont besoin de revoir leurs politiques et leurs

pratiques actuelles et de soutenir la reconnaissance de la diversité ethnique et culturelle.

- Des efforts doivent être faits pour développer la formation des enseignants leur permettant de fournir aux étudiants les capacités intellectuelles, les compétences et les attitudes nécessaires pour travailler de manière efficace dans des environnements multiculturels.
- Il existe un besoin de recherche en matière d'enseignement pour fournir des connaissances validées empiriquement. Ces dernières sont nécessaires pour améliorer un « enseignement culturellement réceptif » et ainsi améliorer également les résultats universitaires des élèves immigrés.
- Il existe un besoin d'études comparatives internationales pour clarifier et comparer les buts et les pratiques dans les différents pays. »

Au sujet d'un pays spécifique comme le Royaume-Uni, Pitkänen (1994) écrit, « Au Royaume-Uni, le projet a montré avec force qu'une formation interculturelle de professeurs peut fournir aux étudiants des capacités intellectuelles, peut de manière appropriée modifier leurs attitudes envers les personnes d'autres groupes ethniques et peut leur permettre d'acquérir les compétences utiles nécessaires pour enseigner efficacement dans des classes multiculturelles. Toutefois, il a révélé que même parmi un échantillon de professeurs stagiaires très instruits, il existait un manque troublant de connaissances, par exemple, sur les grandes minorités ethniques de Grande-Bretagne. Ce manque de connaissances s'étend jusqu'à des sujets fondamentaux comme le cadre législatif mis en place par les gouvernements successifs pour contrôler les entrées et encourager de bonnes relations entre les groupes ethniques ».

Ces différents types d'approches ont été discutées par un certain nombre d'auteurs comme Watkins et Biggs (1996) qui décrivent la tradition occidentale comme favorisant le travail individuel plus que la collaboration. La question est encore ici de savoir : comment peut-on créer un programme non-exclusif, qui améliore la collaboration et qui valorise et concilie les divers apprenants dans nos écoles. Comme il a déjà été dit, la formation en SIB, aujourd'hui plus que jamais, nécessite un enseignement où la culture sert d'intermédiaire afin de former de futurs professionnels de l'information et des bibliothèques qui sont réceptifs aux besoins de leurs communautés et qui sont capables d'être des agents-relais dans leurs professions et institutions.

Les enjeux importants sont, en premier lieu, de comprendre où se trouvent les différences culturelles, spécialement parmi les étudiants, et ensuite de déterminer comment créer un terrain commun pour travailler ensemble et partager des valeurs communes, et d'être capable, en tant que professeurs, de travailler avec des personnes ayant des backgrounds culturels divers. Apprendre une culture étant l'entreprise de toute une vie, quand l'enseignement commence-t-il à apprendre comment ces différences culturelles sont liées et conciliées ? Les cinq exemples suivants, relevés par Knudtson et Suzuki (1992), illustrent quelques caractéristiques qui distinguent les visions du monde par des sociétés indigènes et les points de vue de l'Occident. Les étudiants venant de ces deux types de communautés montrent également ces caractéristiques et leurs capacités d'apprentissage seront affectés par leurs suppositions et leurs convictions.

Tableau 1. Vision du monde des sociétés indigènes et du monde occidental

| Vision du monde indigène  | Vision du monde occidental  |
|---|---|
| Les humains sont responsables du maintien de relations harmonieuses avec la nature.   | Les humains dominent la nature afin d'en tirer des gains économiques et personnels.             |
| La sagesse et la morale sont issues de l'expérience directe avec la nature.   | La raison humaine surpasse la nature et peut produire des idées de manière indépendante.        |
| Le temps est un cercle avec des cycles naturels qui nourrissent la vie.   | Le temps est une chronologie linéaire du « progrès humain ».                                    |
| Le rôle de l'humain est de s'intégrer à l'organisation dictée par la nature.  | Le rôle de l'humain est de disséquer, analyser, manipuler la nature pour ses propres objectifs. |
| Le respect des anciens est basé sur la compassion de chacun et la conciliation des connaissances, de soi et de son environnement [outer- and inner-directed knowledge]. | Le respect des autres est basé sur la réussite matérielle et l'ancienneté chronologique.        |

### Diversité et médiation culturelle

Selon Ocholla (2002), la population sud-africaine, 41,244 millions d'habitants, est formée de grands groupes d'Africains, 76 %, de blancs (descendance européenne) 13 %, de métis 9 %, et d'Indiens/Asiatiques 2 %. Il existe également une diversité parmi les Européens : Néerlandais, Britanniques, Allemands, Français, Juifs, Italiens, et Portugais. Parmi les Africains, les groupes ethniques majeurs sont les Zoulous, Xhosa, Ndebele, Swazi et Tsonga.

Onze langues sont inscrites dans la constitution. S'ajoute à cette diversité ethnique, plusieurs religions dont les plus importantes sont le christianisme, l'islam et l'hindouisme. En outre, Ocholla cite Prince (1999) : « La gestion interculturelle en Afrique du Sud : problèmes, obstacles, et solutions en entreprises et diversité » dans le pays. Deux approches existent : (1) eurocentrique, basée sur l'individualisme pour ce qui est de l'éducation, la politique, le commerce et la culture, dominée par une élite qui contrôle la position de leader (2) la culture afrocentrique, majoritaire depuis plusieurs dizaines d'années, fondée sur la base de la patrie africaine et un système non-exclusif basé sur l'Ubuntu qui diffuse la coopération humaine, le soutien et la solidarité avec la communauté. Le plus grand défi ici est de savoir comment des pays comme l'Afrique du Sud seront capables d'établir un nouveau modèle de médiation culturelle qui réunisse les paradigmes culturels eurocentrique et afrocentrique sans que l'un ne domine l'autre (Tableau 2) dans les domaines de l'éducation, des communautés et lieux de travail.

Tableau 2. Paradigmes eurocentrique et afrocentrique

| <b>Eurocentrique</b> | <b>Afrocentrique</b>         |
|----------------------|------------------------------|
| Individualisme       | Coopération [Communalism]    |
| Egocentrique         | Solidarité                   |
| Compétition          | Collaboration                |
| Exclusivités         | Inclusivités [Inclusivities] |

## Conclusions

Jusqu'à maintenant, on a respecté et utilisé la notion d'assimilation dans un système européen ou dans le cas du « melting pot » américain. Nous avons besoin, en ce qui concerne la formation en SIB, de créer un nouveau modèle de programme basé sur un enseignement avec une médiation culturelle et un apprentissage qui inclut toutes les cultures, basé sur la réalité culturelle de notre société. Comme je l'ai indiqué précédemment, la population mondiale est en train de changer, et ces changements nécessitent de se remettre en cause et de s'adapter pour comprendre et respecter les différences plutôt que de dominer. Un cadre d'enseignement et d'apprentissage basé sur ces idéaux serait un pas important pour une formation avec une médiation culturelle. Comme le Rapport mondial sur le développement humain le rappelle « La démocratie et une croissance équitable ne suffisent pas pour satisfaire les demandes croissantes des personnes concernant leur inclusion dans la société, le respect de leur appartenance ethnique, de leur religion, de leur langue. Des politiques multiculturelles sont nécessaires, elles doivent reconnaître les différences, défendre la diversité et promouvoir les libertés culturelles, pour tous les individus puissent choisir de parler leur langue, pratiquer leur religion, et participer à la formation de leur culture pour qu'ils puissent choisir d'être ce qu'ils sont. »

## Bibliographie

Baptiste, H.P, Jr. (1994). *The Multicultural environment of school: Implications to leaders*. New York, Macmillan

Bates, D.G. and Flog, F (1990). *Cultural Anthropology*, 3rd ed. New York: McGraw-Hill.

DeCuelar, Javier Perez (1997) *Our Creative Diversity*. The World Commission on Cultural Diversity, UNESCO.

Gardner, H. (1993) *Multiple Intelligence, the theory in practice*. Harper Collin.

“Cultural liberty in today’s diverse world.” *Human Development Report 2004*, UNESCO <http://hdr.undp.org/reports/global/2004/?CFID=5862969&CFTOKEN=ce017cf6f7d378dc-57F73561-1321-0B50-35C5F4CD04195366&jsessionid=e63025dce250e6b33467> (Consulté le 4 mai 2007)

Kandiyoti, Deniz (2003) “Multiplicity and its Discontents” *Gender* 37.

Knapp, Nancy Flanagan (2005). They are not all like me! The role of educational psychology in preparing teachers for diversity. *Journal of Education*, May/June Vol. 78 No.5

Knudtson, P. and Suzuki, D (1992). *Wisdom of the Elders*. Toronto: Stoddaet Publishing.

Ocholla, Dennis K. (2002). Diversity in the library and information work place: A South African perspective. *Library management*, vol. 23, number 1& 2.

Parsons, E.C. (2003) Culturalizing instruction: Creativity a more inclusive context for African American students. High School Journal 86 (4)

Pitkänen, Prikko (1998) Immigration as a challenge for settlement policies and education: Evaluation studies for cross-cultural teacher training. <http://www.pjb.co.uk/npl.bpl.htm> (Consulté le 21 mai 2007)

Prince, N (1999) Cross-Cultural Management in South Africa: problems, obstacles, and solutions in companies. <http://marketing.byu.edu/htmlpages/ccrs/proceedings99/rime.htm> (Consulté le 20 mai 2007)

Watkins, D.A. and Biggs, J.A. (1996) The Chinese learner: Cultural, psychological and contextual influences. Hong Kong.

World Culture Report (2000) UNESCO. [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=13977&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=13977&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (Consulté le 20 mai 2007)