

Éducation à l'interculturalité par les arts dans la francophonie

Volume 54, numéro 2, automne 2026

Pascal Terrien, Université d'Aix-Marseille (AMU), Marseille, France

Éric Tortochot, Université d'Aix-Marseille (AMU), Marseille, France

Marie Lucy, Université d'Aix-Marseille (AMU), Marseille, France

MISE EN CONTEXTE

L'espace de la francophonie comprend une grande variété de cultures réparties sur les cinq continents. Les arts font partie de leurs expressions singulières, et l'éducation artistique est un moyen d'y accéder. Mais cette grande variété de cultures, qui est le fondement même d'une interculturalité en actes, ne contribue pas pour autant à déterminer ce qui, dans les arts, participe à l'éducation à l'interculturalité, ce dernier concept renvoyant « à l'existence et à l'interaction équitable de diverses cultures ainsi qu'à la possibilité de générer des expressions culturelles partagées par le dialogue et le respect mutuel » (UNESCO, 2005, p. 16). En raison de ce constat, il paraît pertinent de s'intéresser aux interactions entre l'éducation artistique et l'éducation à l'interculturalité.

Nous savons que l'éducation à l'interculturalité favorise l'intégration des contradictions (Ogay et Edelmann, 2011) pour construire une relation fondée sur une reconnaissance des différences (Conus et Ogay, 2014). Cela permet notamment de considérer l'interculturalité comme une richesse (Radhouane et Akkari, 2022) parce qu'elle valorise une vision polyphonique de la culture (Lucy, 2023). La diversité des territoires, des populations et des publics présents dans les écoles (Baugnies et al., 2022; Terrien, 2021; Thomazet, 2008) de la francophonie semble donc imposer la prise en compte d'approches interculturelles, y compris par les arts.

Cependant, l'éducation à l'interculturalité par les arts semble être un défi dans le milieu de l'éducation artistique. En effet, on constate la difficulté de ses actrices et acteurs (artistes, personnel enseignant, médiatrices et médiateurs) à la faire émerger dans leur enseignement et leur pratique.

Des éléments de réponses pourraient se trouver dans les résultats de certaines recherches qui mettent en garde contre des approches interculturelles essentialistes et réductrices (Akkari et Radhouane, 2019; Lucy et Gouaïch, 2023; Abdallah-Pretceille, 2010; Zoïa et al., 2019) qui risquent de nourrir des stéréotypes ou des assignations identitaires (Hanafi, 2010), ou, encore, des approches ethnocentrées sur des visions occidentales (Dervin, 2022). En effet, certains territoires de la francophonie sont marqués par un passé colonial ayant durablement entravé la reconnaissance des cultures premières (Geneix-Rabault, 2018; Perronnet et al., 2024), et ayant généré des relations asymétriques et des inégalités. L'école et, plus largement, le champ de l'éducation sont aujourd'hui confrontés à des enjeux d'inclusion de tous les publics. Cela nécessite notamment la (re)connaissance et la valorisation des savoirs et des modes de connaissance autochtones (Abdi, 2012) pour développer des modèles d'éducation alternatifs (Assié-Lumumba, 2016) permettant de favoriser l'intégration d'une pluralité de références culturelles.

Dans ce contexte, il s'agit d'envisager l'éducation artistique comme l'un des chemins possibles vers l'interculturalité et vers la construction d'une école et d'une société plus inclusives. L'enjeu est d'éviter les dérives des approches universalistes uniformisantes pour tendre davantage vers des idéaux aux voies diverses (Abadie, 2018; Tranchant, 2023).

De récents travaux de recherche sur l'éducation artistique soulignent que la pratique artistique au sein de l'école, ou en tout autre lieu d'éducation à l'art et par l'art, est un outil qui permet aux élèves de faire évoluer leurs savoirs (Chopin et Sinigaglia, 2023; Lefèvre et Matthaey, 2024; Terrien, 2021). Ces résultats suggèrent aussi que l'éducation artistique favorise un dialogue sur les arts et leurs métissages, c'est-à-dire « une pensée métisse [qui] contredit précisément la polarité de l'homogène et des hétérogènes » (Laplantine, 2024, p. 26). D'autres travaux soulignent également que l'éducation artistique conduit au développement de compétences scolaires fondamentales (Joliat et Terrien, 2021; Rosso et Terrien, 2024; Terrien et Penso, 2023). Dans les faits, si la plupart des connaissances enseignées par les arts à l'école font partie des savoirs académiques (histoire des courants, des artistes, des œuvres, des pratiques, etc.), beaucoup d'entre elles sont liées à des activités (Barbier, 2015; Mialaret, 1997) qui engagent les élèves dans une pratique artistique individuelle ou collective. Enfin, il y a les travaux qui avancent que les activités artistiques développent une attention à soi, aux autres, au monde et, plus largement, aux cultures qui soutiennent la formation (Terrien, 2014).

En privilégiant l'attention de chaque élève aux comportements sociaux et aux savoir-faire pour produire ou reproduire une œuvre, l'éducation artistique participe à la construction d'une opinion raisonnée et conduit au partage de savoirs, de pratiques et de valeurs humanistes. Les activités artistiques bousculent également la forme scolaire en convoquant d'autres disciplines sous l'angle de la démarche d'investigation en sciences (mathématiques, sciences physiques, sciences de la vie et de la terre) ou d'approches pratiques et réflexives en sciences humaines et sociales (lettres, histoire, philosophie, langues, arts, etc.). Elles sont donc un outil de transformation de l'élève dans son rapport au monde, aux autres et aux cultures.

Toutefois, si les résultats de plusieurs études évoquées précédemment nous renseignent sur les effets d'une éducation à l'interculturalité, elles ne disent rien sur la manière dont celle-ci s'articule à l'éducation artistique, pas plus qu'elles ne révèlent leur interdépendance. Cela révèle une tension entre les prescriptions sur l'éducation à l'interculturalité et leur prise en compte dans la réalité de l'éducation artistique. Face à ce constat, l'objectif de ce numéro de la revue *Éducation et francophonie* sera donc de questionner la relation entre ces deux pôles dans l'espace de la francophonie à la lumière de nouveaux résultats issus de la recherche.

AXE 1 : COMMENT L'ÉDUCATION ARTISTIQUE PEUT-ELLE FAVORISER L'INTERCULTURALITÉ?

Ce premier axe doit permettre d'interroger les dispositifs d'éducation à l'interculturalité par l'analyse des dispositifs et des pratiques en éducation artistique. Qu'il s'agisse d'arts plastiques, de musique, de littérature, de théâtre, de cinéma, de danse, de design ou de toute autre forme d'expression artistique, que nous révèlent ces pratiques au sujet de l'interculturalité? Comment la pratique artistique du personnel enseignant, des artistes ou encore des médiatrices et médiateurs éduquent-elle à l'interculturalité, et comment participe-t-elle à l'acquisition, par les élèves, d'une conscience à l'interculturalité? Comment évoluent les représentations des actrices et acteurs du milieu de l'éducation sur leur propre culture et celle de l'autre? Et, plus globalement, comment l'interculturalité s'acquiert-elle par les arts? Quels sont les éléments de l'interculturalité les plus pratiqués en arts? Et pourquoi?

AXE 2 : L'INTERCULTURALITÉ FAVORISE-T-ELLE LA CRÉATION DE COMMUNAUTÉS DE PRATIQUES OU LE PARTAGE DE PRATIQUES EN ÉDUCATION ARTISTIQUE?

Ce second axe doit permettre de dresser un état des lieux des communautés interculturelles issues des pratiques en éducation artistique, en identifiant les parties prenantes et les personnes participantes. Il s'agit

aussi de montrer, voire de catégoriser, les dispositifs favorisant l'interculturalité mis en place par des collectifs, soit à travers des collaborations, des partages de pratiques, etc. Quels types de collaborations se développent avec les artistes, le personnel enseignant ou les médiatrices et médiateurs en arts? Comment les dispositifs mis en œuvre favorisent-ils l'émergence de communautés de pratiques? Et quelles en sont les caractéristiques? Comment une pratique artistique individuelle ou collective favorise-t-elle le décentrement des personnes?

Ces deux axes peuvent être abordés selon les singularités propres aux éducations artistiques qui se déploient dans les différentes cultures de la francophonie. Les résultats de recherches (qualitatives, quantitatives ou mixtes) associant des chercheuses et chercheurs, des artistes et du personnel enseignant, ou encore des médiatrices culturelles et des médiateurs culturels, sont les bienvenus.

MODALITÉS DE SOUMISSION

Il est recommandé de soumettre d'abord un avis d'intérêt d'environ 300 mots comprenant un titre, votre signature, une description détaillée de la proposition et quelques références bibliographiques **d'ici le 15 juin 2025**. La rédaction invitée en prendra connaissance et une rétroaction vous sera envoyée à la fin juin 2025.

Quant au texte complet, il est attendu d'ici le **30 septembre 2025**. Les textes soumis doivent respecter les [normes de publication](#) de la Revue et ne pas dépasser 5 000 mots (figures, tableaux, notes et références bibliographiques exclues). Il est également important de respecter les principes de la rédaction épïcène.

Les avis d'intérêt et les textes complets doivent être envoyés à Natalie Delarive, éditrice, à l'adresse suivante : delarive@acelf.ca

Références bibliographiques

- Abadie, D. (2018). Reconstruire la philosophie à partir de l'Afrique : une utopie postcoloniale. Université de Montréal. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/20587>
- Abdi, A. A. (2012). Decolonizing philosophies of education: An introduction. Dans A. A. Abdi (dir.), *Decolonizing Philosophies of Education* (p. 1-13). Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-687-8>
- Akkari, A. et Radhouane, M. (2019). Les approches interculturelles en éducation : entre théorie et pratique. Presses de l'Université Laval.
- Assié-Lumumba, N. T. (2016). Evolving African attitudes to European education: resistance, pervert effects of the single system paradox, and the ubuntu framework for renewal. *International Review of Education* 62, 11-27. <https://doi.org/10.1007/s11159-016-9547-8>
- Barbier, J. M. (2015). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Presses universitaires de France.
- Chopin, M. P. et Sinigaglia, J. (2023). L'objectif démocratique des politiques d'éducation artistique et culturelle au prisme de l'histoire : une continuité de surface? *Cahiers du MIMMOC*, 29(29). <https://doi.org/10.4000/mimmoc.11571>
- Conus, X. et Ogay, T. (2014). Les ethnothéories de l'éducation, quel accord entre parents migrants et enseignantes? *La revue internationale de l'éducation familiale*, 35, 93-123. <https://doi.org/10.3917/rief.035.0093>
- Dervin, F. (2022). *L'interculturel en miettes*. L'Harmattan.
- Geneix-Rabault, S. (2018). Hors normes? Quand la diversité linguistique et culturelle inspire le répertoire chanté des enfants (Nouméa, Nouvelle-Calédonie). *Cahiers d'ethnomusicologie*, 31, 87-103. <http://journals.openedition.org/ethnomusicologie/2858>
- Hanafi, R. (2010). La militance religieuse des étudiantes musulmanes descendantes de parents originaires du Maghreb. *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, 128, 43-60. <https://doi.org/10.4000/remmm.6826>
- Joliat, F. et Terrien, P. (2021). Musique à l'école : des projets affiliatifs et interculturels au service du *Projet Éducation 2030* de l'OCDE. *Questions Vives*, 35. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.5584> SMASH
- Laplantine, F. (2024). Se construire et exister entre singularité et universalité. *Éducation Permanente*, 238(1), 21-29. <https://doi-org.lama.univ-amu.fr/10.3917/edpe.238.0021>
- Lefèvre, L. et Matthaey, A. (2024). Danse et éducation artistique et culturelle : former les futurs enseignants à la présence corporelle par l'expérience esthétique. *Journal de recherche en éducation artistiques*, 2, 83-94. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2024.4733>
- Lucy, M. (2023). Diversité culturelle : des compétences réflexives pour une formation des enseignants "adossée à la recherche" [thèse de doctorat inédit], Aix-Marseille Université.
- Lucy, M. et Gouaïch, K. (2023). Les compétences interculturelles dans la formation des enseignants : une réponse polyphonique à la diversité culturelle. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 58(1), 144-165. <https://doi.org/10.26443/mje/rsem.v58i1.10178>
- Mialaret, J. P. (1997). *Explorations musicales instrumentales chez le jeune enfant*. Presses universitaires de France.
- Ogay, T. et Edelmann, D. (2011). Penser l'interculturalité dans la formation des professionnels : l'incontournable dialectique de la différence. Dans A. Lavanchy, F. Dervin et A. Gajardo (dir.), *Anthropologies de l'interculturalité* (p. 47-71). L'Harmattan.

- Perronnet, M., Chirouter, E. et Ferrière, S. (2024). La littérature de jeunesse océanienne, médiatrice pour questionner l'éducation interculturelle et l'enseignement inclusif. *Contextes et didactiques*, 23. <https://doi.org/10.4000/11uay>
- Radhouane, M. et Akkari, A. (2022). Ajoutée ou empêchée : quelle place pour la prise en compte de la diversité culturelle en classe? *Formation et profession*. <https://doi.org/10.18162/fp.2022.614>
- Rosso, N. et Terrien, P. (2024). Penser le développement des compétences transformatives par les arts dans une perspective d'interculturalité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 26(1), 77-99. <https://doi.org/10.7202/1113234ar>
- Terrien, P. (2014). Formation des maîtres et de musiciens pédagogues : le musicien-enseignant. *Les Cahiers de la Société québécoise de recherche en musique*, 15(1), 45-54. <https://doi.org/10.7202/1033794ar>
- Terrien, P. (2021). Modéliser des dispositifs de formations innovants? Deux exemples à l'étude. Dans M. Lebrun (dir.), *La question de l'identité de la formation culturelles du corps enseignant* (p. 39-62). Presses universitaires de Namur. <https://www.pun.be/FR/livre/?GCOI=99993100081180>
- Terrien, P. et Penso, E. (2023). L'éducation musicale à l'épreuve du vivre ensemble. *Travail et Apprentissages*, 26, 39-60. <https://doi.org/10.3917/ta.026.0039>
- Thomazet, S. (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive! *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123-139. <https://doi.org/10.7202/018993ar>
- Tranchant, T. (2023). Négritude et universalisme selon Aimé Césaire, Souleymane Bachir Diagne et Norman Ajari. *Présence Africaine*, 203(1), 223-259. <https://doi.org/10.3917/presa.203.0223>
- UNESCO (2005). Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, Éditions de l'UNESCO.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E., Mc Dermott, R. et Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.
- Zoïa, G. (2021). Une ethnologie à l'école comme outil pour la formation des enseignants à la diversité culturelle. Dans Lorcerie (dir.), *Éducation et diversité. Les Fondamentaux de l'action*. Presses universitaires de Rennes, 339-350.

Autres références pouvant être utiles aux auteurs et auteurs des propositions

- Abdallah-Pretceille, M. A. (2010). La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme. Dans D. Alaoui (dir.), *Éducation et formation interculturelle : regards critiques. Recherches en éducation*, 9. <https://doi.org/10.4000/ree.4580>
- Azaoui, B., Auger, N. et Zoïa, G. (2019). L'interculturel, l'arlésienne des Inspé? *Mélanges CRAPEL*, 41, 15-30.
- Barou, J. (2020). *Parents, enfants, école : approches transculturelles*. Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.barou.2020.01>
- Barth, B. M. (2007). Chapitre 3. L'établissement de l'intersubjectivité comme outil de médiation : participer pour apprendre. In Dans L. Allal et L. Mottier Lopez (dir.), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp. 71-89). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.motti.2007.01.0071>.
- Bationo, J. C. et Lüsebrink, H.-J. (2021). Communication interculturelle en contexte africain : défis méthodologiques et modèles pédagogiques. Saarländische Universitäts-und Landesbibliothek.

- Baugnies, M., Lucy, M., Terrien, P. (2022). Interculturalité et recherche participative, concept et outil pour transformer les pratiques enseignantes. *Bildungsforschung, Interculturalité - Une notion-clé à développer et transmettre dans le contexte d'émergence d'universités à échelle européenne ?* (1), S 1-19. <https://bildungsforschung.org/ojs/index.php/bildungsforschung/article/view/328> DOI: [10.25656/01:24728](https://doi.org/10.25656/01:24728) SMASH
- Biagioli, N. (2022). Interculturalité et colonisation dans la série *Mamadou et Bineta*, d'André Davesne, méthode d'apprentissage du français pour l'Afrique noire française. *Cahiers de narratologie*, 40(40). <https://doi.org/10.4000/narratologie.12649>
- Butler, D. L. (2005). L'autorégulation de l'apprentissage et la collaboration dans le développement professionnel des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 55-78. <https://doi.org/10.7202/012358ar>
- de Diesbach-Dolder, S. (2022). Apprentissage scolaire : lorsque les émotions s'invitent en classe... Une analyse socioculturelle des pratiques d'enseignement en éducation interculturelle. Alphil-Presses universitaires suisses.
- Derivois, D. (2019). Face à nos séismes identitaires. *L'Autre*, 20, 224-227. <https://doi.org/10.3917/lautr.060.0224>
- Duval, H., Trudel, M., Raymond, C., Trudelle, S. et Levasseur, S. (2024). Éducation artistique inclusive en contexte pandémique au Québec : composer avec contraintes et possibilités créatives à l'école. *Journal de recherche en éducations artistiques*, 4, 37-50. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2024.6118>
- Glissant, E. (2003). Migrations et Mondialité. *Africultures*, 54, 7-17. <https://doi.org/10.3917/afcul.054.0007>
- Jean Baptiste, M. D. (2024). Élèves haïtien.ne.s au Brésil et éducation interculturelle : analyse des pratiques pédagogiques en classe de primaire. *Comparative and International Education / Éducation comparée et internationale*, 53(1), 51-64. <https://doi.org/10.5206/cie-eci.v53i1.17166>
- Lamarre, J. M. (2019). L'éducation interculturelle : une éducation aux frontières. *Recherches en éducation*, 36, 63-70. <https://doi.org/10.4000/ree.1023>
- Martinand, J. L. et Kéradec, H. (2018). Pratiques sociales de référence, et autres concepts. *Économie et management*, 166, 68-73.
- Michaud, C. et Bouchamma, Y. (2013). Processus de construction d'une communauté de pratique : l'expérience d'une formation continue en milieu scolaire. *Éducation et francophonie*, 41(2), 196-211. <https://doi.org/10.7202/1021033ar>
- Ogay, T. (2002). « Intercultural communication » et psychologie des contacts de cultures, un dialogue interdisciplinaire et interculturel encore à construire. Dans P. Dasen et C. Perregaux (dir.), *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?* (p. 67-84). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.dasen.2002.01.0067>
- Panait, O. (2018). Le comparatisme à l'épreuve des études postcoloniales. *Éducation et Sociétés*, 41(1), 215-230. <https://doi.org/10.3917/es.041.0215>
- Salaün, M. (2013). Décoloniser l'école? Hawaï'i, Nouvelle-Calédonie, expériences contemporaines. Presses universitaires de Rennes.
- Vanderclayen, F. (2019). Le groupe de codéveloppement professionnel comme approche de formation continue. Définition, principes et fonctionnement. Dans F. Vanderclayen, M. L'Hostie et M. J. Dumoulin (dir.), *Le groupe de codéveloppement professionnel pour former à l'accompagnement des stagiaires : conditions, enjeux et perspectives* (p. 13-30). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjk2wc0>
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Wenger, E., Mc Dermott, R. et Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.