

Les approches interculturelles de l'éducation au Kazakhstan : grand fossé entre valorisation théorique et concrétisation

Intercultural approaches to education in Kazakhstan: great gap between theoretical development and understanding

Abordagens interculturais da educação no Cazaquistão: grande distancia entre desenvolvimento teórico e realização

Almash Seidikenova¹

Université nationale kazakhe Al-Farabi (Kazakhstan)

Assem Temirova²

L'université de Genève (Suisse)

Abdeljalil Akkari³

L'université de Genève (Suisse)

Bakitov Aitkali⁴

Université nationale kazakhe Al-Farabi (Kazakhstan)

Résumé: Cet article est issu d'une recherche conjointe⁵ effectuée par une équipe Suisse et Kazakhe pour explorer les enjeux de la diversité culturelle dans le secteur de l'éducation. Dans un premier temps, l'article explore la spécificité historique de la diversité culturelle au Kazakhstan. Dans un second temps, nous proposons une analyse de la notion de trilinguisme expérimentée dans ce pays asiatique en transition post-soviétique. Ensuite, la troisième partie de l'article présente différents concepts théoriques utilisés dans le contexte Kazakh pour étudier la diversité culturelle. Enfin, l'article présente les orientations des enseignants chercheurs de deux facultés d'une université Kazakhe à propos de l'enseignement multi-interculturel.

Mots clés: Kazakhstan. Diversité culturelle. Éducation. Multilinguisme. Multiculturel. Interculturel. Trilinguisme.

Abstract: This article is the result of joint research by a Swiss team and Kazakh to explore issues of cultural diversity in the education sector. First, the article explores the historical specificity of cultural diversity in Kazakhstan. Secondly, we offer an analysis of the concept of trilingualism experienced in this Asian nation in post-Soviet transition. Then the third part of the article presents various concepts used in the Kazakh context to explore cultural diversity. Finally, the article presents the orientations of teacher trainers from two faculties of Kazakh national university regarding multi-intercultural education.

Keywords: Kazakhstan. Cultural diversity. Education. Multilingualism. Multicultural. Intercultural. Trilingualism.

¹ Professeure à l'université national Kazakh Al Farabi (Kazakhstan). Post-doctorante à l'université de Fribourg (Suisse). Directrice du département de traduction diplomatique à la Faculté des relations internationales. *Email:* Almash.seidikenova@kaznu.kz; *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-6122-808X>.

² Doctorante à l'université de Genève (Suisse). Membre de l'équipe ERDIE. *Email:* assem.temirova@gmail.com.

³ Professeur à l'université de Genève (Suisse) et Professeur invité à l'université nationale Kazakh Al Frabi (KAZNU). Directeur de l'équipe de recherche ERDIE Dimensions Internationales de l'éducation. *Email:* abdeljalil.akkari@unige.ch; *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-4396-2635>.

⁴ Professeur à l'université national Kazakh Al Farabi (Kazakhstan). *Email:* bakitov77aitkali@mail.ru; *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-5461-7394>.

⁵ Cette recherche a bénéficié d'un financement de l'université de Genève.

Resumo: Este artigo é o resultado de uma pesquisa conjunta realizada por uma equipe suíça e cazaque para explorar os desafios da diversidade cultural no setor da educação. A princípio o artigo explora a especificidade histórica da diversidade cultural no Cazaquistão. Em um segundo momento, propomos uma análise da noção de trilinguismo vivida neste país asiático em transição pós-soviética. Na terceira parte do artigo apresentamos diferentes conceitos teóricos usados no contexto cazaque para estudar a diversidade cultural. Por fim, o artigo apresenta as orientações de professores-pesquisadores de duas faculdades de uma Universidade Cazaque em relação à proposta educação multi-intercultural.

Palavras-Chave: Kazakhstan. Diversidade cultural. Educação. Multilinguismo. Multicultural. Intercultural. Trilinguismo.

Recebido em: 18 de fevereiro de 2020

Aceito em: 13 de abril de 2020

1. Contexte de l'étude

Cette étude porte sur la gestion de la diversité culturelle dans le secteur de l'éducation au Kazakhstan. Cette thématique renvoie à la fois aux politiques éducatives, à l'identité culturelle ou ethnique des apprenants, mais aussi à leurs langues et leurs opinions sur la question. Pour comprendre l'importance des enjeux que représente la diversité culturelle dans ce contexte, il est nécessaire de s'intéresser à l'histoire et à l'identité socio-culturelle du pays. Le Kazakhstan est marqué par une diversité culturelle, linguistique et religieuse. Selon Reagan (2019), 63,1 % de la population de ce pays multilingue parle Kazakh et 97 % de la population parle le russe comme première ou seconde langue. Le russe est resté la langue véhiculaire entre les différentes ethnies habitant au Kazakhstan après l'indépendance du pays ayant suivi l'éclatement de l'Union Soviétique. Par exemple, les citoyens d'origine allemande, qui constituent 1,1 % de la population et d'autres groupes ethniques minoritaires comme les Biélorusses, les Coréens, les Moldaves et les Baltes le parlent généralement. D'autres langues minoritaires sont également présentes, il s'agit notamment de l'ouzbek, du turkmène, du kirghiz, du tatar et de l'ukrainien. Il convient d'observer qu'une majeure partie des Kazakhs sont bilingues; le russe a, pour eux, le statut de « deuxième langue maternelle », car il est très utilisé dans les grandes villes, et enseigné dans les écoles. Ils l'apprennent ainsi dès le plus jeune âge. En outre, d'autres ethnies sont trilingues, voire plus. C'est le cas, par exemple, pour certains Ouzbeks, Kirghizes qui - en dehors du fait de maîtriser le russe et le kazakh - parlent aussi leurs langues premières héritées de leur famille.

Le Kazakhstan mène une politique de trilinguisme, c'est pourquoi de nos jours le kazakh et le russe sont enseignés dès l'école maternelle et l'apprentissage des autres langues, et en particulier de l'anglais, est également encouragé et devient même incontournable dans l'enseignement supérieur.

En plus d'une forte diversité linguistique, le Kazakhstan possède une identité ethnique plurielle. Le pays est en effet composé de nombreuses ethnies qui vivent en relative harmonie. Avant l'indépendance, la gestion des identités ethniques était régie par la double orientation soviétique. D'une part, on était citoyen de l'URSS, et à ce titre, tous les citoyens quelle que soit leur origine ethnique étaient égaux en théorie. D'autre part, même sous l'URSS, chaque citoyen pouvait posséder une appartenance ethnique ou nationale additionnelle. Depuis l'indépendance, cette question a été l'objet de nombreux débats dans le pays. Le nouveau concept de « kazakhstanais » est destiné à établir une identité étatique de la nouvelle république du Kazakhstan. Ce nouveau concept vise la construction d'une identité commune pour tous les citoyens du pays, indépendamment de leur origine ethnique.

Après l'indépendance du Kazakhstan, les diverses appartenances étaient plus visibles, et il y a eu une revitalisation du sens ethnique de l'identité. La création en 1995 de l'Assemblée des Peuples du Kazakhstan (APK) constituait la caution officielle de l'unité du pays, mais reconnaissait le droit de chaque citoyen à son identité ethnique propre et sa valorisation. On remarque alors que le Kazakhstan crée des conditions favorables pour que les différentes ethnies conservent leur langue et leur culture. A ce propos, l'article 6 de la Loi No 151-1 (République du Kazakhstan), datant du 11 juillet 1997 et portant sur « Les Langues de la République du Kazakhstan », témoigne de l'importance accordée par la législation aux langues:

Article 6. Préoccupation de l'état sur les langues: Tout citoyen de la République du Kazakhstan a le droit d'utiliser sa langue maternelle, de choisir librement la langue de communication, d'éducation, d'apprentissage et de créativité. L'état prend soin de créer les conditions nécessaires à l'apprentissage et au développement des langues du peuple du Kazakhstan. Leur langue peut être utilisée lors de la réalisation de différentes actions dans les lieux à forte concentration de groupes ethniques (NAZARBAYEV, 1997).

Cette valorisation de la diversité, inscrite dans la loi, cohabitait jusqu'en 2008 avec une forme de catégorisation ethnique. En effet, l'appartenance ethnique figurait sur la carte d'identité et sur le passeport des citoyens. Cette pratique était le fruit d'un héritage administratif de l'ex-URSS. À ce jour, l'identité ethnique est uniquement indiquée dans les documents d'état civil locaux, et il ne figure plus sur le passeport que la citoyenneté commune (NAZARBAYEV, 1997).

En ce qui concerne l'enseignement, les parents ont le droit de choisir la langue d'instruction (russe ou kazakh la plupart du temps) dès le primaire. Même si le système éducatif kazakh utilise une langue principale d'instruction (kazakh ou russe), il demande

l'enseignement des autres langues en tant que discipline linguistique. Les langues kazakh et russe dominent l'enseignement primaire et secondaire. Au niveau du supérieur, l'anglais s'est ajouté plus récemment en tant que langue d'instruction. Pour étayer tout ce qui précède, voici un extrait de la Loi de la République du Kazakhstan sur l'enseignement (avec les modifications et les amendements de 2019). L'article 9 stipule:

Tous les établissements d'enseignement, quelle que soit leur forme de propriété, doivent assurer l'enseignement de la langue kazakhe aux apprenants en tant que langue d'état, ainsi que de la langue russe et de l'une des langues étrangères, conformément à la norme obligatoire d'état en matière d'éducation. Le droit à suivre la formation dans la langue maternelle est garanti par la création, dans la mesure du possible, des établissements d'enseignement, des classes, des groupes et des conditions de leur fonctionnement approprié. La création des établissements d'enseignement, des classes et groupes, dont la langue d'enseignement est la langue d'Etat, est une direction prioritaire. La langue d'Etat et le russe sont des disciplines obligatoires incluses dans la liste des matières lors de l'évaluation finale des apprenants dans les établissements d'enseignement secondaire.

Paradoxalement, alors que de nombreux habitants du Kazakhstan utilisent principalement le russe et le kazakh dans leur communication quotidienne, le système d'enseignement ne propose pas de scolarisation bilingue (russe et Kazakh comme langues d'instruction) à large échelle. Autrement dit, même si le bi et le multilinguisme sont répandus au niveau individuel et social, l'école fonctionne plutôt en tant que parcours parallèle dont le choix est fortement teinté par l'identité ethnique et le choix des parents. Les russophones du Kazakhstan choisissent dans leur grande majorité le parcours scolaire en russe. Les kazakhs optent de plus en plus pour le parcours en kazakh même si certains préfèrent envoyer leurs enfants dans le programme d'instruction russe. En effet, la longue domination russe a laissé une empreinte forte sur les choix culturels et scolaires de la population Kazakhe.

2. Revue de la littérature

Tout d'abord, il importe d'observer que les recherches, en contexte kazakh, sur la gestion de la diversité culturelle en éducation sont peu nombreuses. L'analyse de la littérature existante traitant du multiculturalisme et multilinguisme au Kazakhstan nous a permis d'identifier deux champs de discussion. Dans un premier temps, nous présenterons le débat à propos de l'identité nationale du pays et dans un second temps, nous analyserons les différents concepts mobilisés dans les recherches pour développer les approches interculturelles au Kazakhstan. Il s'agit notamment des notions suivantes: hospitalité, amitié, tolérance, multiculturalisme, polyculture et culturologie.

Le territoire du Kazakhstan a été colonisé par l'empire russe dès le 18^{ème} et 19^{ème} siècles. Ensuite, la politique de l'Union soviétique a été ambivalente par rapport à l'identité nationale Kazakhe. Ainsi, la doctrine marxiste-léniniste prescrit l'internationalisme prolétarien dans lequel le travailleur n'a théoriquement pas de pays. Lénine considérait les sentiments nationaux comme une menace pour redéfinir l'agenda politique. Par conséquent, il a davantage insisté sur la question de l'intégration nationale. Pourtant, les responsables soviétiques ont critiqué l'idée d'une autonomie culturelle nationale en Asie centrale en raison des menaces potentielles du panturquisme, un mouvement d'intégration culturelle et politique des peuples turcs d'Asie centrale. La famine au Kazakhstan en 1919-1921, les processus migratoires forcés des années 1930, l'industrialisation forcée, la collectivisation agricole et la famine concomitante de 1932-1933 ont modifié le tissu ethnique du Kazakhstan en réduisant à la fois la démographie et l'identité nationale kazakhe (ALEXANDROV, 2018). Les tentatives de création d'une entité nationale Kazakhe (Alash) existaient au début du 20^{ème} siècle mais ont été rapidement éliminées par le pouvoir soviétique.

Durant les premières années de l'indépendance du Kazakhstan, dans les années 1990, diverses mesures ont été prises pour assurer l'unité du pays tout en comprenant sa diversité ethnique. L'assemblée des Peuples du Kazakhstan a mis en avant l'impératif de *l'unité dans la diversité* en mettant en place une politique d'Etat préservant l'harmonie interethnique. Par conséquent, la question des relations interethniques a été régie par un ensemble de documents officiels tels que les programmes stratégiques Kazakhstan 2030 et Kazakhstan 2050. Ces documents remplacent les anciens Plans soviétiques. Le programme Kazakhstan 2030 envisage l'élimination des différences ethniques et l'instauration de l'égalité des droits pour tous les groupes ethniques, réalisée avec un rôle volontariste de l'État. Quant au programme Kazakhstan 2050, il souligne le fait que l'égalité des droits de tous les citoyens constitue la base du patriotisme. C'est sur ces bases, que le début des années 1990 a cimenté le sentiment d'unité nationale sous l'impulsion du président Nur-Sultan Nazarbayev. Les menaces de clivage ethnique et de division nationale ont servi à justifier la mise en place d'un régime politique semi-autoritaire (ALEXANDROV, 2018).

En dépit du discours officiel rassembleur des habitants du pays au-delà de leur appartenance ethnique, les élites ont utilisé des symboles ethniques et traditionnels à prédominance kazakhs tels que les fêtes nationales et les monuments historiques comme outils pour reconstruire un « Kazakhstan multiethnique » dont le peuple kazakh a été opprimé sous l'URSS. En 1997, le transfert de la capitale d'Almaty à Astana, récemment rebaptisée Nur-Sultan (en l'honneur de l'ancien président), ville située dans la région centre-nord, constituait également une étape stratégique de la reconstruction ethno-politique du Kazakhstan autour du peuple kazakh. Cette transition visait à

intégrer le nord de la République à son centre politique. De plus, un programme de « relocalisation », offrait des conditions avantageuses aux Kazakhs qui se déplacent vers le nord pour atténuer la domination démographique russe dans cette région du pays.

L'un des éléments centraux de l'identité culturelle kazakh est la place centrale qu'elle accorde à la notion d'hospitalité. Selon Aubakirova et al. (2016), la tradition historique de l'hospitalité fait partie du code moral et culturel de toute la nation Kazakh. Dans le système de valeurs morales, l'hospitalité occupe une place de choix. L'hospitalité est l'une des coutumes les plus durables au Kazakhstan, et elle l'a toujours été. Fatigué des difficultés de la route, torturé par la faim ou de soif, tout voyageur pouvait trouver un accueil chaleureux chez les Kazakhs. L'hospitalité est un devoir sacré. Il est possible que les valeurs islamiques ou que les traditions chamaniques et nomades aient façonné l'hospitalité kazakhe. Dans le contexte de la fragmentation territoriale, un visiteur d'un autre clan ou un représentant d'une autre nation était un messager du monde extérieur, une sorte de guide de sa culture. Tout invité, quel que soit son origine ethnique ou son âge méritait l'estime et le respect. En même temps, il était considéré comme un invité de tout le village et était entouré de tous les soins. L'invité était assis sur une place d'honneur, le bétail était abattu en son honneur, le plat national « beshbarmak » était préparé et un festin organisé avec la participation des membres de la famille et des hôtes. L'hospitalité était perçue comme une bonne chose, une vertu et un élément obligatoire du bonheur. Les Kazakhs croient que s'il n'y avait pas d'hospitalité, il n'y avait ni bonheur, ni joie. Ainsi, le facteur principal qui a permis aux Kazakhs de survivre dans des conditions assez dures de fragmentation territoriale, et donc sans trop de friction pour établir des relations amicales avec les nations voisines, est une décence humaine naturelle au sens le plus large. Ce concept inclut une hospitalité particulière et une aide mutuelle, de la gentillesse, de l'ouverture au monde entier et de la bonne volonté. L'hospitalité est donc une qualité au cœur de des relations interculturelles relativement harmonieuses au Kazakhstan, malgré les déportations et l'oppression de l'époque soviétique. La fragmentation territoriale qui a rendu nécessaire les échanges interethniques pacifiques a constitué l'hospitalité comme une valeur importante (CHAKYROGLU & SUIYERKUL, 2014).

La notion d'amitié est également présente dans la littérature consacrée à la diversité culturelle au Kazakhstan. Elle est considérée comme un élément organisant les relations interethniques du Kazakhstan. Le concept d'amitié a une importance toute particulière puisqu'il était mobilisé par le régime soviétique qui considérait le Kazakhstan comme un « laboratoire de l'amitié entre les peuples » (UALIYEVA & EDGAR, 2014). Par ailleurs, en établissant des relations amicales et de bon voisinage avec les russes, ukrainiens, allemands et

représentants d'autres nations, et ce en dépit des différences linguistiques, les kazakhs ont donné à l'amitié une place de valeur culturelle fondamentale (AUBAKIROVA, et al., 2016).

La littérature met aussi en évidence l'importance de la notion de tolérance dans la détermination de la nature pacifique des relations interethniques au Kazakhstan. Le « Père de la nation » (« Elbasy » en kazakh), l'ancien président du pays Nur-Sultan Nazarbayev, en donne d'ailleurs sa propre définition: « Il y a patience, il y a tolérance. La tolérance dans le sens patience, c'est quand je vois quelque chose que je n'aime pas chez une autre personne et que je le tolère. C'est-à-dire l'attitude passive de la personne face à un problème. La tolérance est l'attitude active de la personne. La tolérance n'est pas de la patience, mais la compréhension, la compréhension réciproque et la coopération » (NAZARBAYEV, 2018). En tant que président du pays, il a essayé d'offrir aux représentants de divers groupes ethniques une occasion unique de préserver leur patrimoine culturel, leur identité, leurs traditions et leurs langues. Dans le plan stratégique « Kazakhstan - 2030 », la sécurité nationale, la stabilité politique interne et la consolidation de la société sont identifiées comme des priorités à long terme pour le développement du Kazakhstan. Il convient aussi de souligner que les Constitutions de 1993, puis 1995, reconnaissent les droits et libertés des citoyens à l'expression de leur diversité culturelle et linguistique. Pour illustrer ce qui précède, nous voudrions donner des exemples concrets tirés de la Constitution de la République du Kazakhstan adoptée par le référendum le 30 août 1995. L'article 14, alinéa 2 stipule que « Personne ne doit être le sujet de discrimination en raison de son origine, de sa condition sociale, de son statut, de son activité, de son sexe, de sa race, de sa nationalité, de sa langue, de son attitude devant la religion, de ses convictions, de son lieu de résidence ou de toutes autres circonstances ».

Néanmoins, il existe un sentiment postindépendance qui relativise l'omniprésence de la tolérance dans le pays. Ainsi, de nombreux représentants de groupes ethniques non kazakhs, en particulier de représentants du groupe ethnique russe, notent que la politique actuelle dans son ensemble n'exprime que les intérêts du peuple majoritaire kazakh. Parmi de nombreux facteurs à l'origine des tensions ethniques, les participants russes à l'étude de Savin (2010) ont mentionné la politique linguistique, le système éducatif et la politique de recrutement dans l'administration publique. Il est utile d'interroger la nature de ce sentiment d'intolérance, serait-il plus psychologique ou nostalgique que factuel? La majorité des russes n'ont pas accepté les changements après la dissolution de l'Union Soviétique et ils continuent de vivre culturellement et symboliquement dans l'ancien système soviétique, où ils étaient culturellement et politiquement dominants, sans prendre en considération les nouvelles réalités politiques objectives (AUBAKIROVA, 2016).

D'autres recherches mettent en évidence le décalage entre la rhétorique de la tolérance des Kazakhs et la réalité des tensions entre les groupes ethniques et même entre les Kazakhs de

l'extérieur et de l'intérieur (WERNER, et al., 2017; PEYROUSE, 2008). Des récentes émeutes ethniques en février 2020 entre Kazakhs et Dounganes (minorité ethnique originaire de la Chine) dans le sud-est du Kazakhstan ont mis en lumière un fragile équilibre communautaire.

Duisebayeva et al. (2016) suggèrent qu'en Russie et au Kazakhstan le terme « éducation polyculturelle » est plus courant que « éducation multiculturelle ». Par ailleurs, la notion de « multiculturalisme » est également souvent mobilisée, mais plus récemment, dans les ouvrages kazakhs. Certains auteurs en donnent une définition qui est proche à la culture kazakhe. Par exemple, Kurganskaya et Dunayev (2003) expliquent que cette notion exprime la compréhension et la réciprocité, la tolérance et la recherche de compromis, l'égalité des droits des groupes ethniques et le pluralisme culturel en tant qu'idéal idéologique et en tant que norme de la vie quotidienne d'une communauté multiethnique. Muzykina (2019) propose d'aller, au Kazakhstan, au-delà de la matrice multiculturelle des démocraties libérales contemporaines (principalement eurocentriques) pour inclure, dans le multiculturalisme kazakh, les épistémologies islamiques, confucéennes, bouddhistes, russes, kazakhes et autres indigènes.

Un autre terme relatif à la diversité culturelle est également présent, mais plus spécifiquement dans l'environnement académique kazakh; il s'agit du concept de « culturologie ». Développée comme une discipline académique, elle permet d'analyser/comprendre la culture dans une perspective non-occidentale. Elle déploie la comparaison culturelle systématique entre nomades et sédentaires, entre chamanisme et religion monothéiste, et entre communautés traditionnelles et modernes. Elle vise à développer des études culturelles en assurant le passage de la perception de la culture au niveau phénoménologique à son analyse systématique. Autrement dit, la culturologie en tant que discipline académique consiste à étudier les racines culturelles des peuples (histoire, anthropologie, esprit d'une nation, liens société-culture, culture mentale, etc.). Un jeune diplômé qui achève cette discipline s'appelle « un culturologue », c'est à dire un spécialiste qui est engagé dans des travaux de recherche dans le domaine des études culturelles. En outre, un culturologue peut s'occuper d'étudier les peuples et les nationalités, les caractéristiques de leur vie, leurs traditions, leur langue, etc. l'apparition de cette discipline au Kazakhstan est liée à l'héritage du chercheur-orientaliste russe Lev Gumilyov (qui a été exilé au Kazakhstan pendant la période du stalinisme), auteur de la fameuse théorie passionnelle de l'ethnogenèse. Aujourd'hui, une des premières universités dans la capitale kazakhe – l'Université d'Eurasie porte son nom. Par comparaison aux universités occidentales, la culturologie se rapproche de l'anthropologie et des études culturelles (cultural studies). Elle permet d'analyser les caractéristiques culturelles des peuples en dépassant l'approche stéréotypée et en ancrant l'analyse dans l'histoire et l'anthropologie comparée.

La revue de la littérature met en exergue que les recherches sur la diversité culturelle au Kazakhstan sont empreintes des concepts et de théories disparates provenant de traditions théoriques liées à l'histoire du pays et à ses différentes influences intellectuelles. Marquée initialement par les recherches russes en culturologie et utilisant la notion de polyculture, les travaux se sont ouverts plus récemment vers les notions de multiculturalisme et d'interculturalisme.

3. Questions de recherche et méthodologie

Le projet de recherche général dont est issu cet article vise à comparer la prise en compte de la diversité culturelle dans les systèmes éducatifs kazakh et suisse. Comparer ces deux pays nous semble une approche féconde dans la mesure où ils sont tous les deux confrontés aux difficultés de mise en œuvre des approches interculturelles malgré un cadre institutionnel favorable. Ce projet porté par une équipe mixte de chercheurs tente d'identifier les convergences et les divergences entre ces deux contextes nationaux au niveau des concepts et des orientations utilisés pour préparer les enseignants en formation au multiculturalisme. Toutefois, les données utilisées ici n'ont été collectées qu'au Kazakhstan, dans la ville d'Almaty, ancienne capitale historique du pays.

Deux principales questions de recherche structurent notre projet de recherche au Kazakhstan:

- a) Comment les enseignants chercheurs d'une université Kazakhe pensent/réfléchissent/ problématissent la diversité culturelle de leur pays?
- b) Comment considèrent-ils la prise en compte de la diversité culturelle dans le système éducatif?

L'équipe de recherche a utilisé différentes stratégies de collecte de données allant de l'entretien (individuel et collectif), en passant par le questionnaire et l'observation.

En parallèle de l'entretien collectif (focus group), l'équipe de recherche a administré durant le mois de mars 2019 un questionnaire aux enseignants chercheurs de l'Université nationale kazakhe Al Farabi à Almaty. Le questionnaire est composé de différents types des questions fermées et ouvertes et contient deux sections. La première inclut des informations sociodémographiques:

- Caractéristiques personnelles (âge, sexe, origine ethnique).
- Caractéristiques linguistique (identité linguistique, langue maitrise, langue maternelle).
- Appartenances géographique (lieu de naissance, pays vécu).
- Caractéristiques des parents: (origine ethnique, niveau d'études).

La deuxième section du questionnaire interroge les participants sur leurs attitudes et par rapport à l'interculturalisme et au multiculturalisme

- Expérience vécue à l'enfance et l'adolescence.
- Attitude face à l'enseignement inter/multiculturel.
- Évaluation du niveau de préparation à l'enseignement inter/multiculturel.

4. Analyse des données et interprétation

4.1 Entretien collectif avec des formateurs de la Faculté de pédagogie

Interrogés sur la diversité ethnique et culturelle du Kazakhstan, les participants à l'entretien collectif ont estimé que la diversité est une caractéristique structurelle et naturelle du pays. La diversité ne semble pas poser de problèmes, mais n'est pas non plus problématisée ou discutée.

Une participante qui occupe un poste important dans la Faculté de pédagogie a pris longuement la parole pour affirmer que la conception de la diversité ethnoculturelle est conçue et gérée par le système politique sous l'auspice du président. Elle estime que la conception de la diversité ethnoculturelle au Kazakhstan n'est pas le « melting-pot américain », mais elle n'a pas défini l'orientation utilisée au Kazakhstan.

Une discussion a eu lieu sur l'importance de la tolérance dans la gestion de la diversité ethnoculturelle par le haut. Tout se passe comme si la diversité n'est pas posée comme problématique, mais elle n'est pas non exprimée notamment par rapport aux changements sociopolitiques importants des trois dernières décennies. Dans le programme de formation des enseignants, elle n'est pas dans la liste des cours mais nos interlocuteurs estiment toutefois qu'ils sont naturellement confrontés à la diversité culturelle ou ethnique et qu'ils sont en mesure de former des enseignants capables de la prendre en charge dans la classe en traitant les élèves d'une manière équitable quelle que soit leur origine ethnique. L'entretien collectif a mis en évidence l'ambivalence de la question de la diversité culturelle au Kazakhstan où les acteurs éducatifs sont soumis à la narration officielle de l'harmonie interethnique et osent rarement discuter ouvertement des relations ou des tensions interethniques.

4.2 Changement et permanence

Les formateurs interrogés estiment que l'éducation et la scolarisation au Kazakhstan restent façonnées par l'héritage soviétique. Ils évoquent notamment la place du russe qui reste la langue de communication principale entre les groupes ethniques et ce, malgré une avancée de la place du kazakh comme langue d'instruction depuis l'indépendance du pays.

Sur le plan linguistique, le plurilinguisme est la règle dans le contexte social du Kazakhstan. La nécessité d'une transition vers un enseignement plurilingue au Kazakhstan a

été exprimée pour la première fois lors de la Session XII de l'Assemblée des peuples du Kazakhstan en 2006. Nos interlocuteurs utilisent le kazakh, le russe et bien d'autres langues pour des usages différenciés (école, administration, famille, rue, commerce etc.). L'apprentissage des langues utilisées se déroule dans le cadre familial, scolaire ou social.

Malgré cette apparente mise en avant d'un système plurilingue, nos interlocuteurs décrivent essentiellement deux systèmes parallèles. Le premier où l'enseignement est en russe et le kazakh est enseigné comme seconde langue, et le second dans lequel le statut de ces deux langues est inversé.

Le choix du système va dépendre de l'origine ethnoculturelle et de la préférence des parents. Par ailleurs, même si officiellement l'anglais est considéré par le système politique comme langue prioritaire à maîtriser, elle ne constitue pas pour le moment une langue d'instruction alternative au russe ou au Kazakh au niveau de l'école primaire et secondaire. Toutefois, au niveau universitaire, des voix militent pour donner la priorité à l'anglais.

Interrogés sur le droit d'être instruit dans sa langue maternelle pour les groupes n'ayant ni le russe ni le kazakh comme langue maternelle, nos interlocuteurs ont répondu que les autres minorités parlent le « russe » et peuvent être scolarisés sans difficulté dans cette langue. Nous observons que si dans le discours politique (avant et après l'indépendance) l'intégration et la tolérance sont omniprésents, dans la réalité du monde scolaire et universitaire, l'assimilation linguistique au russe reste la pratique dominante (ou la plus courante). Au niveau culturel, c'est l'idée de polyculturalisme qui domine.

Lorsqu'une question a été posée sur la possibilité d'offrir une éducation bilingue (Kazakh et russe) à tous les enfants, nos interlocuteurs n'ont pas estimé que c'est une option possible ou souhaitable en rappelant que c'est l'impulsion politique par le haut qui oriente les choix des langues d'instruction.

Au niveau du choix du curriculum scolaire, même si l'Etat fixe les orientations générales, nos interlocuteurs ont observé que les deux systèmes russe et kazakh ont des spécificités pédagogiques. Probablement, le système russe donne en ce qui concerne l'enseignement de l'histoire la priorité à l'empire russe alors que le système Kazakhe tente de réserver une place prépondérante à l'histoire Kazakhe.

Les discussions et les échanges dans le focus group peuvent être résumées dans les points suivants:

- La gestion de la diversité ethnoculturelle est orientée par le haut (pouvoir politique au plus haut niveau), nos interlocuteurs ont eu tendance à répéter la nécessité de respecter cette perspective. Nous observons que le système politique ne permet pas encore des voix dissonantes.
- Le choix de la langue d'instruction reflète l'existence de deux langues scolaires parallèles (russe et Kazakhe).

- Les manuels peuvent être variés selon les auteurs et la langue d’instruction, mais le socle du curriculum reste globalement le même.
- Les autres langues ne sont pas forcément présentes dans le choix de la langue d’instruction, mais il existe un système d’écoles des minorités avec l’obligation d’apprendre le kazakh, le russe et l’anglais.
- Selon la langue d’instruction, il existe l’enseignement de deuxième langue obligatoire comme la discipline (par exemple, dans les classes kazakhes on apprend le russe et dans les classes russes on apprend le kazakh).
- La présence d’un bilinguisme social assez fréquent n’incite curieusement pas les formateurs d’enseignants au Kazakhstan à envisager l’éducation bilingue (Kazakhe-russe) comme une modalité pédagogique possible de scolarisation.

Cette partie de notre enquête de terrain montre qu’interroger les acteurs du système éducatif sur la diversité culturelle est une tâche ardue au Kazakhstan. D’une part, les chercheurs ne sollicitent pas fréquemment les enseignants à donner leurs opinions sur des questions sociales ou éducatives. D’autre part, les participants de l’enquête ont eu du mal à partager leurs avis sur les orientations officielles en matière de plurilinguisme ou multiculturalisme.

4.3 Questionnaire

L’équipe de recherche a administré un questionnaire adapté du *Multicultural efficacy scale* de Guyton et Wesche (2005) aux enseignants chercheurs de deux facultés de l’Université nationale kazakhe Al-Farabi à Almaty (faculté pédagogique et faculté des relations internationales). Le questionnaire a été proposé dans 2 versions, russe et kazakh en laissant le choix de la langue de passation aux participants.

La première partie du questionnaire permet la description de l’échantillon de la recherche. Elle contient les questions concernant l’âge, le sexe, l’origine ethnique des interviewés, les langues maternelles et pratiquées. Dans cette partie, nous avons également inséré les questions concernant les parents (leur origine ethnique, niveau scolaire). Nous avons également proposé de classer les appartenances linguistiques par ordre de préférence : la langue maternelle et langue maîtrisée. Nous avons aussi posé les questions concernant le lieu de naissance et la région d’origine pour connaître le niveau d’influence de l’appartenance géographique sur l’identité des participants.

La deuxième partie du questionnaire regroupe les questions sur le sentiment d’efficacité des participants par rapport à la gestion de la diversité culturelle. Elle comporte aussi les questions sur leurs propres expériences vécues durant l’enfance et l’adolescence. Nous avons mis dans cette partie les questions concernant leur attitude par rapport à la diversité culturelle dans les institutions éducatives. À la fin du questionnaire, nous avons posé les questions concernant leur estimation du niveau de leur préparation à l’enseignement inter/multiculturel.

En raison de la nature des questions posées, concernant par exemple les relations interethniques, l'appartenance nationale, la langue et l'attitude envers l'éducation inter/multiculturelle dans le pays, notre questionnaire a été administré sous une forme anonyme.

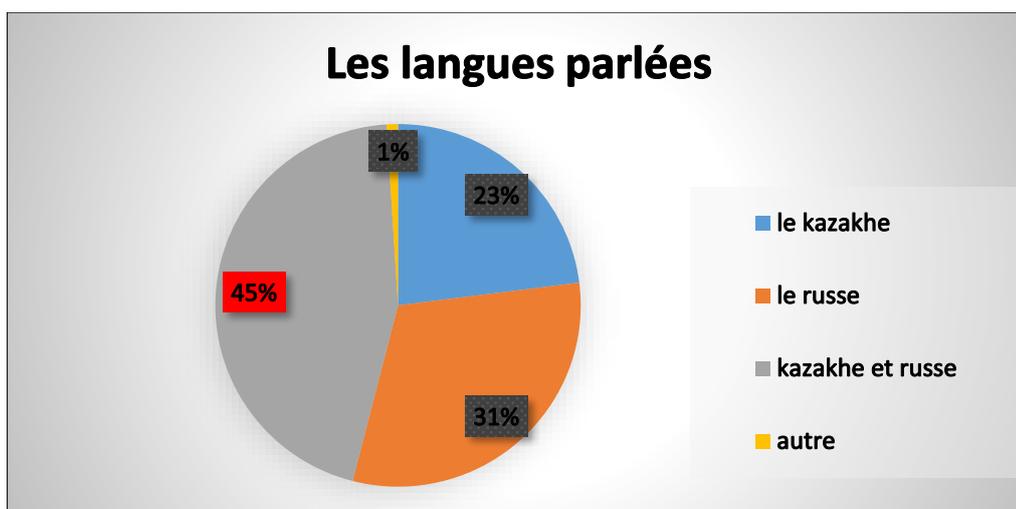
4.4 Caractéristiques personnelles (âge, sexe, origine ethnique)

22 personnes au total ont répondu au questionnaire dont 90% sont d'origine kazakhe et 10% d'autres ethnies. Nous avons visé un échantillon plus important de participants. Toutefois, des difficultés imprévues de passation ne nous ont pas permis d'atteindre plus de personnes. Cela nous amène à nuancer la signification des résultats obtenus par ce questionnaire.

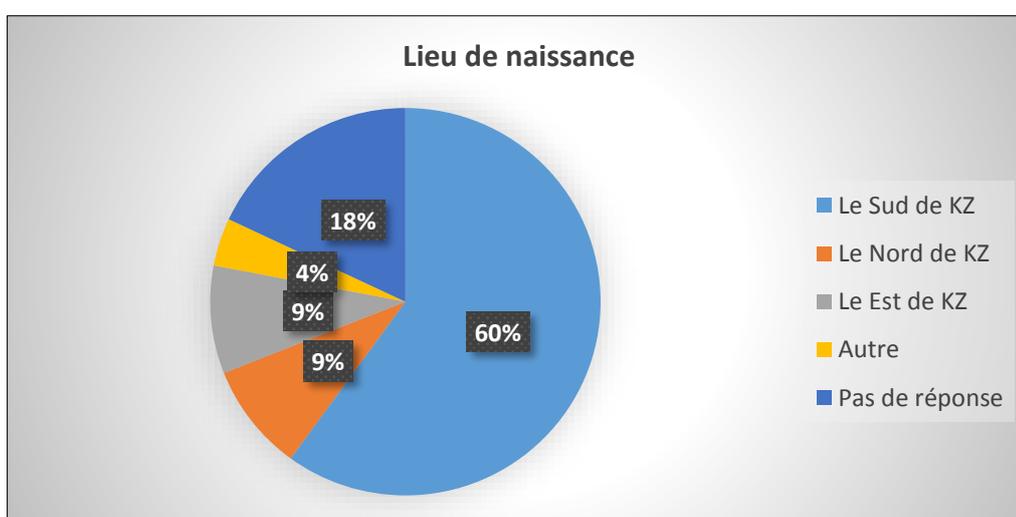
77% des participants, ayant répondu à la question du genre, sont des femmes et 23% du total personnes interrogées n'ont toutefois pas indiqué leur sexe. Considérant que les enseignants au Kazakhstan sont majoritairement des femmes, l'échantillon ne diffère pas de la population universitaire globale. Dans notre échantillon, les âges s'échelonnent entre 21 et 60 ans. Les tranches d'âge les plus nombreuses sont: 37% entre 40-50 ans et 27% entre 30-40 ans. 14% sont à l'âge de la retraite (la loi kazakhe autorise le travail après l'atteinte de l'âge de la retraite). Les participants ayant dépassé l'âge de la retraite sont surtout des personnes éduquées dans le système soviétique et ce constat a pu avoir de l'influence sur leurs réponses à certaines questions. Les jeunes participants entre 21-30 ans constituent seulement 18%. Ce sont surtout les jeunes qui sont en train de commencer leur carrière académique. Parmi ces enseignants enquêtés, 32% ont le niveau de doctorat et 27% sont doctorants (« kandidat nauk »), 36% possèdent le diplôme de Master et 5% de niveau bachelor.

Nous remarquons un décalage dans les réponses entre la langue maternelle et la langue parlée. Ainsi, 91% des répondants ont indiqué le kazakh comme langue maternelle et 9% le russe, les pourcentages au niveau des langues parlées sont différents. 45% des répondants ont indiqué comme langue parlée le « kazakh-russe » (mélangeant les deux langues), 35% des enseignants ont souligné leur pratique linguistique de la langue russe et seulement 23% des participants ont cité le kazakh comme la langue parlée. Même si la Constitution du pays stipule que le kazakh est la langue de l'Etat, la langue russe garde sa position comme la langue dominante (lingua franca). Cela montre aussi qu'au Kazakhstan la majorité de la population est au moins bilingue.

Figure 1



Concernant les lieux de naissance, 60% des répondants ont répondu que leur région de naissance est le sud du Kazakhstan. L'est et le nord du pays sont les régions d'origine de 9% des répondants tandis que 18% des personnes n'ont pas indiqué leur lieu de naissance. 4% ont utilisé la catégorie « autre » (en dehors du Kazakhstan).



La différence entre le pourcentage de Kazakhs et des personnes appartenant à d'autres ethnies dans notre échantillon s'explique par la supériorité numérique des kazakhs dans l'ancienne capitale. Jusqu'en 1997, Almaty a été la capitale du pays où chacun a essayé de venir pour faire les études ou travailler. Almaty a perdu son statut de capitale mais reste tout de même le principal centre économique et culturel du Kazakhstan. En tant qu'ancienne capitale du pays Almaty comme la ville a été et reste une des villes centrales urbanisées. Il faut aussi noter que les Kazakhs sont majoritaires dans la région sud du pays et probablement les réponses peuvent varier selon la région du pays.

Quand nous regardons l'origine ethnique des parents de notre échantillon, nous voyons l'homogénéité ethnique chez les familles kazakhes. Dans ce groupe, 91% des personnes sont nés de père kazakh; 4% sont nés de père ingouche; 5% ont un père d'une autre origine ethnique. Toujours dans ce groupe, 82% des jeunes sont nés de mère kazakhe ; 9% sont nés de mère russe; 9% ont une mère d'une autre origine ethnique. Dans le groupe « Autres ethnies », nous observons plus de familles mixtes, à la différence des Kazakhs qui ont tendance à se marier entre eux.

Pour caractériser le statut social de la famille nous avons posé les questions concernant le niveau d'études des parents. Nous constatons que le niveau scolaire des parents est assez élevé, ce qui est confirmé par leur haut niveau de qualification professionnelle. 59% des pères ont un diplôme d'études supérieures et 32% ont un diplôme d'études secondaires spécialisés, 6% ont un diplôme d'études secondaires simples et 3% des répondants n'ont pas indiqué de réponse. Par contre, en ce qui concerne le niveau d'études des mères, on observe qu'il est moins élevé que celui des pères. 9% des mères ont un diplôme d'études supérieures et 91% un diplôme d'études secondaires.

4.5 Attitude face à l'enseignement multi/interculturel et sentiment d'efficacité multiculturelle

Nous constatons que la plupart des enquêtés ne choisissent pas leurs amis selon leur appartenance ethnique. Au total, 77% des répondants affirment qu'ils ont joué avec des amis de différents groupes ethniques; et seulement 4% n'ont jamais joué avec des personnes différentes de leur propre groupe. 73% des personnes sont allées fréquemment à l'école avec des élèves différents. 60% ont rapporté qu'une diversité de personnes vivait dans leur quartier pendant leur enfance contre 5 % qui n'ont jamais eu des voisins de différents groupes ethniques. 41% ont indiqué « fréquemment » qu'une personne différente a été l'un de leurs modèles de jeunesse, 23% l'ont rapporté « occasionnellement » et 27% « rarement ». 64% des répondants ont indiqué la présence fréquente dans la même équipe et/ou club d'élèves ethniquement différents, 14% « rarement » et 13% « occasionnellement » et 9% « jamais ». Ces données montrent l'existence d'une véritable expérience de mélange ethnique entre les kazakhstanais durant l'enfance et la jeunesse.

En analysant la répartition des réponses concernant l'attitude par rapport à l'enseignement multi/interculturel, « les enseignants devraient adapter leur planification pédagogique de sorte à représenter les différentes cultures présentes dans la classe », nous observons une forte présence des réponses « totalement d'accord » et « d'accord » (41% chacun). Seulement 10% des répondants ne sont pas « tout à fait d'accord ».

44 % des enseignants sont « tout à fait d'accord » et 18 % « d'accord » avec l'idée qu'ils devraient offrir aux enfants l'opportunité de partager leurs différences culturelles en termes de nourriture, habits, vie de famille et croyances. Toutefois, 23% des collègues ne partagent pas cette opinion en répondant « pas tout à fait d'accord » et « pas du tout d'accord ».

Les opinions varient considérablement quand il s'agit de discuter des traditions ethniques et des croyances à l'école. 44% personnes « tout à fait d'accord » contre 18% qui ne sont « pas du tout d'accord ». Ils estiment que cela peut poser des risques de désunion et disputes entre les élèves de différentes cultures. 36% des enseignants ne sont « pas du tout d'accord » et 23% ne sont « pas tout à fait d'accord » que l'enseignement des origines ethnique culturelles des enfants devraient se faire par les enseignants.

En outre, 45% sont « tout à fait d'accord » et 23% « sont d'accord » d'inclure les perspectives des différents groupes lorsque l'on enseigne l'histoire nationale. Il y a un pourcentage de 10% qui ne sont « pas du tout d'accord » avec cette affirmation et 22% qui ne sont « pas tout à fait d'accord ». 77% (dont 32% sont « tout à fait d'accord » et 45% « sont d'accord ») des enseignants sont pour que les programmes scolaires et livres d'école incluant les contributions de tous, ou tout du moins de groupes culturels présents dans la société. 18% ne sont « pas tout à fait d'accord ».

Ces résultats montrent qu'au moins au niveau de l'Université d'Al Farabi, les enseignants soutiennent l'idée de l'enseignement multi/interculturel en respectant et en gardant les racines culturelles des groupes ethniques. Il n'existe donc pas d'hostilité envers la diversité culturelle au Kazakhstan mais une sorte de prudence qui n'incite pas les acteurs à l'exhiber ou la réclamer fortement dans l'espace public.

4.6 Évaluation du niveau de préparation à l'enseignement multi/interculturel

Si on aborde le niveau d'engagement et de préparation en faveur de l'enseignement multi/interculturel, les participants ont montré une assez forte orientation en faveur de cette perspective. Quand on les interroge sur leur capacité à fournir et mener des activités aidant les élèves à développer des stratégies pour interagir lors de rencontres interculturelles, 14% pensent que ce sera facile pour eux de le faire et 14% croient qu'ils pourront le faire correctement en prenant un temps de préparation. Par contre, 27% avouent qu'ils pourraient le faire s'ils le devaient mais que cela serait difficile pour eux. Enfin, 20% des personnes interrogées choisissent la réponse « Je ne crois pas pouvoir faire cela très bien ».

Concernant la possibilité d'adapter les méthodes d'enseignement en fonction des besoins d'apprenants de divers groupes ethniques, 23% pensent que ce sera facile à faire et également 23%

croient qu'ils pourront le faire correctement en prenant un temps de préparation. Par contre 20% estiment qu'ils pourraient le faire s'ils le devaient mais que cela serait difficile pour eux. Enfin, 9% choisissent la réponse « Je ne crois pas pouvoir faire cela très bien ».

En parlant d'engagement dans le développement du matériel adapté à une classe multi/interculturelle, 26% a exprimé la volonté à le faire correctement en prenant le temps de préparation, 23% pensent que cela serait assez facile à faire pour eux, 23% estiment le faire s'ils le devaient mais cela serait difficile pour eux et enfin 18% ne se croient pas capable de le faire très bien.

14% des enseignants sont certains de pouvoir développer une méthode d'enseignement dissipant les mythes à propos de différents groupes ethniques. 32% reconnaissent qu'ils pourront probablement le faire s'ils devaient, mais cela serait difficile pour eux. 23% ne croient pas pouvoir faire cela très bien et 26% disent pouvoir le faire correctement s'ils bénéficient d'un temps de préparation. Seulement 18% des enseignants sont certains de pouvoir analyser le matériel scolaire pour prévenir les contenus potentiellement stéréotypés et préjudiciables tandis que 32% ne croient pas pouvoir faire cela très bien, 23% pourraient probablement le faire s'ils le devaient, mais cela serait difficile pour eux et enfin 23% pensent le faire correctement en prenant le temps.

32% ne sont pas certains de pouvoir aider les étudiants à examiner leurs propres préjugés tandis que 27% se sentent prêts à le faire (ils considèrent cela comme « assez facile »). Parmi les personnes interrogées, 14% pourraient y arriver, mais ont indiqué devoir prendre un certain temps de préparation et 23% pourront le faire mais avouent que ça ne sera pas facile pour eux.

Les résultats sont positifs dans la capacité des enseignants à présenter divers groupes culturels présents dans la société d'une manière à construire un respect mutuel – 60% pensent à le faire facilement. En outre, 27% ne sont pas certains de le faire si facilement.

La situation est également favorable avec l'idée de construire des activités développant la confiance en soi des élèves puisque 41% des enseignants sont certains de le faire facilement, par contre 36% ne croient pas pouvoir faire cela très bien et 10% pourront le faire mais croient que ça sera difficile.

41% des enseignants pensent qu'il est difficile d'expliquer aux élèves comment les préjugés affectent un individu, mais ils pourront le faire s'ils devaient le faire. 23% sont certains de le faire facilement, 18% ne pensent pas à pouvoir faire très bien et 14% pourront le faire avec le temps.

Quant à la planification des activités réduisant les préjugés vis-à-vis des différents groupes ethniques, 27% pourront probablement le faire correctement en prenant le temps de le préparer. Dans le même temps, 27% également ne croient pas pouvoir faire cela très bien, 23% soulignent qu'ils pourraient probablement le faire s'ils le devaient, mais cela serait difficile pour eux et 18% des enseignants pensent que ce serait facile à faire.

L'identification des biais culturels présents dans le matériel d'enseignement est probable pour seulement 9% des enseignants et 9% pourront probablement le faire correctement en prenant le temps de le préparer. Tout de même la majorité 41%, avouent qu'ils pourront le faire mais ça sera difficile pour eux et 36% ne croient pas à le faire bien.

36% des répondants expriment leur disponibilité pour l'aide aux élèves à travailler sur des situations problématiques causées par des attitudes utilisant des stéréotypes et des préjugés. 18% des enseignants ne pensent pas en être très bien capables et 18% également pensent pouvoir le faire tout en reconnaissant que ce serait une tâche difficile pour eux. Ce qui est remarquable est que 23% des personnes pensent le faire s'ils disposent d'un temps de préparation.

Concernant le travail commun en groupe des élèves de diverses groupes ethniques, 36% des enseignants estiment qu'ils peuvent l'organiser facilement, 32% ne croient pas pouvoir faire ce travail très bien, 14% des participants pourront le faire mais pensent que ce sera difficile et 14% également pensent qu'ils pourront le faire s'ils possèdent du temps de préparation.

23% des enseignants pensent qu'ils peuvent identifier facilement des pratiques scolaires pouvant heurter des élèves culturellement différents, 36% des répondants pourront probablement le faire mais ça sera difficile pour eux, 18% ne pensent pas qu'ils arriveront pas très bien à le faire et 18% pourront le faire en prenant le temps de préparation.

À l'expression « Je peux trouver des solutions à des problèmes pouvant survenir de la diversité », 45% répondent qu'ils « ne croient pas pouvoir faire cela très bien », 27% estiment à probablement pouvoir le faire s'ils devaient, mais cela serait difficile, seulement 14% pensent qu'il sera facile à faire et 9% croient probablement le faire correctement en prenant le temps de le faire.

23% des enseignants pensent qu'ils sont capables d'identifier facilement des forces sociétales pouvant influencer les opportunités pour les personnes différentes, tandis que 32% disent qu'ils pourront le faire mais c'est difficile. Tout de même, un autre pourcentage de 23% pensent qu'ils sont capables de le faire et ça sera facile.

Les opinions ont varié aussi par rapport à l'identification des manières dans lesquelles les différents groupes contribuent à la société plurielle: 36% des enseignants pourront identifier s'ils devaient mais ça sera difficile, 23% ne croient pas le faire très bien et 23% également pensent faire correctement avec le temps de préparation et seulement 7% pensent que c'est facile à faire pour eux. Quant à l'aide aux élèves à accepter/prendre en compte des perspectives différentes des leurs, 32% pensent que cela serait assez facile à faire, 27% ne sont pas certains: ils ne croient pas pouvoir faire cela très bien, 23% croient qu'ils pourront probablement le faire s'ils devaient, mais cela serait difficile pour eux en enfin 14% pourront le faire avec un temps de préparation.

A l'expression « Je peux aider les élèves à appréhender l'histoire et les événements récents de différents points de vue, les réponses varient : 32% ne pensent pas pouvoir le faire très bien. 32% sont plus optimistes: ils pensent que cela sera très facile à faire. 32% estiment probablement pouvoir le faire s'ils devaient, mais cela serait difficile pour eux.

Concernant l'engagement à l'implication des élèves dans des prises de décision et la clarification de leurs valeurs au regard de problématiques multiculturelles, la majorité des enseignants, soit 41% pensent le faire facilement, tout de même 32% personnes ne croient pas faire cela très bien, 14% pourront le faire s'ils devaient mais cela sera difficile pour eux et enfin 9% pourront le faire correctement mais avec du temps de préparation.

41% des enseignants ont souligné l'expression « Quelques groupes ont besoin d'aide pour atteindre des traitements égaux avant que nous puissions atteindre l'objectif d'une société démocratique ». 32% ont choisi « Si chaque individu apprenait à accepter et travailler avec d'autres personnes, alors il n'y aurait pas de problème interculturel ». En même temps, 27% ont indiqué que « Tous les groupes culturels ont le droit de maintenir leur identité culturelle ». 14% pensent que « Tous les groupes culturels devraient être reconnus pour leurs forces et contributions ».

5. Discussion and conclusion

Nos résultats montrent que les enseignants chercheurs kazakhs soutiennent l'idée de l'enseignement multi/interculturel, et ils ont une bonne expérience des relations interculturelles dans leur vécu (notamment durant l'enfance et l'adolescence). Mais, quand il s'agit des propositions concrètes ou d'élaboration de stratégies éducatives en utilisant des approches interculturelles, beaucoup d'enseignants chercheurs ne sentent pas à l'aise ou n'ont pas d'assez confiance dans leurs compétences. Par exemple, dans la situation où on doit trouver les solutions à des problèmes pouvant survenir de la diversité ethnique, 45% répondent qu'ils «ne croient pas pouvoir faire cela très bien ».

En résumé, nos données montrent une ouverture inter/multiculturelle des participants à la recherche couplée avec une prudence quant à leurs propres capacités pour gérer et opérationnaliser la diversité culturelle et ethnique dans les processus d'apprentissage.

Par ailleurs, pendant notre collecte de données, nous avons remarqué une réserve perceptible des enseignants chercheurs pour s'exprimer sur les relations interethniques actuelles au Kazakhstan. L'équipe de recherche mixte suisse et kazakh a été en particulier interrogée sur la raison de « notre intérêt pour l'enseignement interculturel au Kazakhstan » et « les destinataires potentiels de notre recherche ».

Quels éléments de réponse pouvons-nous amener aux deux questions de recherche de départ: Comment les enseignants d'une université Kazakhe pensent /réfléchissent/problématisent la diversité culturelle de leur pays? Comment ils considèrent le degré de prise en compte de la diversité culturelle dans le système éducatif?

Les enseignants chercheurs pensent positivement la diversité culturelle dans leur pays, mais d'une manière prudente. D'une part, ils estiment que les relations interethniques sont la plupart du temps positives et intenses. Comme l'a suggéré Muzykina (2019), le multiculturalisme semble être un état d'esprit normal au Kazakhstan étant donnée la riche expérience de mélange interethnique. Toutefois, une partie des participants à l'enquête ne se voient pas capable de porter la diversité culturelle dans leur travail pédagogique. Au niveau de la prise en compte de la diversité dans le système d'éducation, la principale considération des enseignants concerne le droit de chacun à utiliser sa langue maternelle dans l'enseignement et s'ouvrir à d'autres langues y compris l'anglais. Il s'agit donc plus d'une cohabitation interculturelle que d'un métissage interculturel. D'où la nécessité de former les enseignants chercheurs universitaires aux approches interculturelles.

Cette étude exploratoire nous montre l'intérêt d'ancrer les approches interculturelles de l'éducation dans le contexte Kazakh en opérant un ancrage historique et culturel qui rompt à la fois avec la dépendance à l'égard des perspectives russes ou occidentales comme l'ont fait pour la pédagogie Kazhgaliyeva et al. (2019). Cette étude nous montre également le défi de passer d'une valorisation théorique et convenue de la diversité culturelle et ethnique à son utilisation dans les processus éducatifs.

Références

ALEXANDROV, T. Ethno-cultural associations in Kazakhstan: The Soviet footprint and resources for civil society. *Cambridge Journal of Eurasian Studies*, 2: #PDXWGC, DOI: <https://doi.org/10.22261/CJES.PDXWG>, 2018.

AUBAKIROVA, S. S., ISMAGAMBETOVA, Z. N., KARABAYEVA, A. G., RYSBEKOVA, S. S., & MIRZABEKOVA, A. S. Tolerance Issue in Kazakh Culture. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5034-5048, 2016.

CHAKYROGLU, A. K., & SUIYERKUL, B. Representation of the Concept "Hospitality" in the Kazakh Language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 124-128, 2014.

DUISEBAYEVA, F., THOMAS, M., & STREET, A. *Comparative Analysis of Theory and Practice behind Implementation of Multilingualism and Multilingual Education in the Netherlands and Kazakhstan*. 5th International Conference on Language, Education, and Innovation. 2016. <http://icsai.org/procarch/london2016/5iclei-91.pdf>.

DUNAYEV V., KURGANSKAYA V. *Le modèle kazakhstanaise de l'intégration des ethnies*. Almaty. Centre de recherches humaines, 2003.

GUYTON, E. M., & WESCHE, M. V. The multicultural efficacy scale: Development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives*, 7(4), 21-29, 2005.

KAZHGALIYEVA, A., SHALGYNBAEVA, K., KALKEEVA, K., AYTAMAGAMBETOVA, R., NURLANOV, E., NESSIPBAYEVA, Z., & GOLUBTSOV, S. Intercultural communication and ethno-cultural experience in universities of Kazakhstan: "History of pedagogy and education of Kazakhstan" in modern conditions. In *International Conference on Man-Power-Law-Governance: Interdisciplinary Approaches (MPLG-IA 2019)*. Atlantis Press. December 2019. Disponível em: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/mplg-ia-19/125925322>.

MUZYKINA, Y. V. Desperately Seeking Understanding: A New Perspective on Multiculturalism. *Journal of Nationalism, Memory & Language Politics*, 13(1), 26-43, 2019.

NAZARBAYEV, N., Kazakhstan-2030. Prospérité, sécurité et amélioration du bien-être de tous les Kazakhstanais: Message du président du pays à la population du Kazakhstan. *Kazakhstanskaya Pravda*. 11, 1997.

PEYROUSE, S. The "imperial minority": an interpretative framework of the russians in Kazakhstan in the 1990s. *Nationalities Papers*, 36(1), 105-123, 2008.

REAGAN, T. Language planning and language policy in Kazakhstan. *The Routledge International Handbook of Language Education Policy in Asia*, 442-451, 2019.

SAVIN, I.S., Les russes au Kazakhstan moderne. *Les recherches sociologiques.*, 8, 81-88, 2010.

UALIYEVA, S., & EDGAR, A. In the Laboratory of Peoples' Friendship: Mixed People in Kazakhstan from the Soviet Era to the Present. *Global Mixed Race*, 68-90, 2014.

WERNER, C. A., EMMELHAINZ, C., & BARCUS, H. Privileged Exclusion in Post-Soviet Kazakhstan: Ethnic Return Migration, Citizenship, and the Politics of (Not) Belonging. *Europe-Asia Studies*, 69(10), 1557-1583, 2017.