L'approche interculturelle et son évolution

Anna Alikioti
Université Panteion, Grèce

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη έχει σκοπό να περιγράψει τη διαδρομή της έννοιας της διαπολιτισμικότητας από την πρώτη της εμφάνιση τη δεκαετία του 80 μέχρι σήμερα. Πρόκειται για μια διαχρονική μελέτη που στοχεύει στη σκιαγράφηση της πορείας αυτής της έννοιας έχοντας ως σημείο αναφοράς τα σχετικά άρθρα που δημοσιεύτηκαν στο περιοδικό *Le français dans le monde*.

Στο πέρασμα του χρόνου ερευνητές όπως οι M. Abdallah-Pretceille, J.-C. Beacco, H. Besse, P. Charaudeau, R. Galisson, L. Porcher, G. Zarate και πολλοί άλλοι, αλλά και διδάσκοντες, αποσαφήνισαν, εφάρμοσαν, διέδωσαν την ιδέα του διαπολιτισμικού διαλόγου.

Από το συνέδριο της Λομέ (18-24 Ιουλίου 1982) όπου ξεκίνησαν οι συζητήσεις για την διαπολιτισμική σκέψη σε σχέση με την διδασκαλία της Γαλλικής ως ξένης γλώσσας, μέχρι το διεθνές συνέδριο της Θεσσαλονίκης (12-14 Δεκεμβρίου 2008) πολλές έρευνες, προτάσεις, εφαρμογές δημοσιεύτηκαν υποδηλώνοντας τη σημασία και την επίδραση αυτής της προσέγγισης στη διδασκαλία/εκμάθηση της Γαλλικής.

Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδρομής διαπιστώσαμε ότι σε θεωρητικό επίπεδο η έννοια της διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι επαρκώς προσδιορισμένη και ότι υπάρχει σύγκλιση απόψεων όσον αφορά στο «φαινόμενο του καθρέφτη»: η αναγνώριση του Άλλου μέσω του εαυτού μας.

Επίσης διαπιστώσαμε ότι οι περισσότερες προτάσεις πρακτικής εφαρμογής στην τάξη απευθύνονται σε μεσαίο και προχωρημένο επίπεδο γνώσεων στην ξένη γλώσσα.

Λέξεις-κλειδιά

Διαπολιτισμός, προσέγγιση, διδακτική, ικανότητα, επικοινωνία.

1. Introduction

La présente intervention s'est fixée comme but de suivre l'itinéraire de l'approche interculturelle dès sa première manifestation en didactique des langues jusqu'à nos jours. Pour ce faire on s'est appuyé sur les articles correspondants, publiés dans la revue Le français dans le monde de juillet 1982 à janvier 2008. Pour mieux cerner le sujet nous avons classé ces articles en quatre catégories : réflexions théoriques, expériences/projets, recherches/études et pratiques de classe.

Avant de procéder à la présentation de cet itinéraire, force est de rappeler que cette notion a fait son apparition dans les travaux sur l'éducation interculturelle entrepris sous l'égide du Conseil de l'Europe qui s'adressaient aux sociétés à forte population migratoire. Ces travaux concernaient l'approche (parfois appelée pédagogie et/ou démarche) interculturelle des enfants des migrants.

Dans le domaine de la didactique des langues « l'interculturel » a été officiellement introduit à Lomé, lors de la troisième rencontre mondiale des départements universitaires d'études françaises, organisée par l'AUPELF du 18 au 24 juillet 1982, comme en témoigne le N° 170 du FDLM de la même année, intitulé « *Les voies de la communication interculturelle* ». Plus précisément, dans ce numéro F. Debyser parle de « pédagogies venues d'ailleurs » et souhaite que les questions posées par la problématique en didactique des langues de l'époque « soient vraiment débattues et approfondies dans une réflexion didactique interculturelle ».[1]

Cette réflexion, selon lui, devrait tenir compte :

- de « la tradition culturelle du pays d'accueil en ce qui concerne le savoir, la relation à celui qui sait, les relations entre les classes d'âge, entre l'enfant, l'adolescent et l'adulte, entre l'individu et son groupe, entre hommes et femmes »,
- du « problème plus général de la réussite et de l'échec scolaire et de la fonction de l'école comme éventuel instrument de promotion mais aussi de sélection »,
- de « la manière dont l'élève a appris à apprendre »,
- de « la représentation que se font d'autres cultures de la hiérarchie des fonctions du langage »,
- de « la tradition de la parole et des échanges verbaux »,
- du « rapprochement des cultures sans les détruire »,
- du vécu quotidien des apprenants.

C'est ainsi que l'aventure interculturelle a débuté dans le sein de la didactique des langues et dont le parcours va être ci-dessous présenté.

2. Réflexions théoriques

Dans ce même numéro du FDLM, G. Zarate poursuit la réflexion interculturelle en ajoutant, entre autres, qu'elle doit également tenir compte du fait que « le document interculturel n'est pas une information à soi » et elle signale que « la démarche interculturelle en classe de langue soulève pour l'instant plus de problèmes qu'elle n'en résout ».[2]

---

[1] Pédagogies venues d'ailleurs – Transferts de didactique et cultures : 25-27

[2] Du dialogue des cultures à la démarche interculturelle : 28-32

Toutefois, elle donne une première définition de ce qu'elle appelle « démarche interculturelle » et qu'elle distingue de la notion de « dialogue des cultures »

– parce qu'elle « met davantage l'accent sur une formation –la disponibilité à l'apprentissage de systèmes de valeurs différents- que sur le contenu informatif. /…/ »,
– parce qu'elle « constitue une réflexion tant sur la culture étrangère que sur la culture maternelle /…/ »,
– parce qu'elle « prend en compte de paramètres tels que la gestuelle et la proxémique dans l'analyse de l'acte de communication permet d'affiner la description des phénomènes culturels. Mais la démarche interculturelle ne saurait s'y limiter puisqu'elle interpelle l'acte éducatif dans son ensemble ».

Une année plus tard, nous retrouvons la réflexion interculturelle de G. Zarate (N° 181, 1983) qui nous fait remarquer que :

– « La composante culturelle consiste plutôt dans la mise en rapport des savoirs antérieurs avec le vécu immédiat »,
– « L'initiation culturelle doit relever davantage d'une démarche que d'une accumulation de connaissances »,
– « L'objectif est plutôt de façonner une compétence culturelle qui développe le savoir-faire interprétatif de l'élève ».[3]

Dans le même numéro M. Abdallah-Pretceille constate que :

– « C'est par rapport à l'ensemble des mutations sociologiques, politiques et notionnelles que /…/ se situe l'approche interculturelle comme mode d'investigation du fait culturel »,
– « Plus qu'une connaissance au niveau des savoirs, nous cherchons à développer une compréhension des cultures »,
– La méthodologie interculturelle est fondée sur un « processus de miroir »,
– « Toute culture est, par essence, dynamique et plurielle et doit être appréhendée en tant que telle »,
– « En ce sens, les problèmes interculturels rejoignent ceux de toute communication interindividuelle ou inter-groupale ».[4]

En 1983 (13-17 juin) a eu lieu à Buenos Aires la première Biennale de l'Alliance française sur le sujet « Civilisation et Communication ». Comme le signale J.-M. Gautherot (N° 184, 1984) le débat s'est déroulé autour des questions suivantes :

– « De quoi est faite la composante culturelle d'une compétence de communication dont l'acquisition constitue l'objectif de la classe de langue ? »,
– « Comment les composantes référentielles et socioculturelles peuvent-elles être prises en compte dans la construction d'un savoir culturel et singulièrement d'abord celui de l'enseignant ? »,

[3] Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère : 34-39
[4] La perception de l'autre, point d'appui de l'approche interculturelle : 40-44

– « Comment dans les programmes articuler culture et communication ? ».[5]

Suit l'article de S. Benadava où apparaît pour la première fois la définition de la compétence culturelle : « posséder une compétence culturelle signifie essentiellement : a) posséder un savoir minimum, factuel ou textuel, relatif à une société donnée ; b) participer à un consensus sémiologique ; c) maîtriser les règles socioculturelles présidant à l'utilisation des différents systèmes signifiants ; d) connaître les évaluations, idéologies et stéréotypes propres à la communauté visée ».

Cette définition est suivie par de nouvelles questions :

– Quelles sont les stratégies pédagogiques les plus adéquates aux classes multinationales ?
– Peut-on dissocier l'évaluation de la compétence linguistique et celle de la compétence culturelle ?
– Comment établir une progression qui considère en même temps les particularités psychologiques de l'apprenant, les difficultés propres à chacun des sous-systèmes qui interviennent dans la communication, certains paramètres pragmatiques tels que la fréquence, la nécessité, la disponibilité, etc. ?
– Comment analyser en termes de contenu les visions du monde ou les représentations propres aux différentes catégories de Français ? Ou les normes socioculturelles qui commandent leurs interactions ? Ou les lexies fixes qui sont à la base de l'intertextualité populaire ?

Pourtant l'auteur aboutit à la conclusion « qu'il existe de nombreux procédés propres à mettre en lumière les différentes facettes de la composante culturelle : la paraphrase ; les jeux de rôles dans des situations de face à face, téléphoniques, épistolaires ; le commentaire autour de certains gestes, silences, positions corporelles, attitudes vestimentaires, etc. ».[6]

Un an après, le N° 188, 1984, intitulé *Civilisation encore*, avait l'intention, selon S. Benadava « d'offrir au professeur de base, et tout particulièrement à celui qui travaille hors de France, un ensemble de propositions (théoriques et pratiques) claires, diversifiées, aisément réutilisables ».[7]

Ainsi H. Besse, en admettant que ce « projet ne peut se réduire à l'enseignement/apprentissage d'un savoir sur l'Autre », propose des pratiques de la perception interculturelle qui « consistent à confronter les étudiants, même débutants, à des données, aussi contextualisées et authentiques que possible, /…/ qui présentent pour eux une certaine étrangeté, afin que celle-ci alerte leur curiosité et leur vigilance autochtone ».[8]

Dans le même numéro, J. Courtillon propose une démarche à trois temps afin de reconnaître les marques culturelles : « Temps 1 : Perception - Imprégnation, Temps

---

[5] Echos d'un colloque : 76-78
[6] La civilisation dans la communication : 79-86
[7] Avant propos : 32-33
[8] Eduquer la perception interculturelle : 46-50

2 : Première conceptualisation, Temps 3 : Vérification des hypothèses » et elle précise que « ces temps se répètent tout au long de l'apprentissage selon une progression en spirale, avec des documents de plus en plus complexes. Les nouvelles perceptions sont ainsi modifiées par le savoir acquis ».[9]

En plus, dans ce numéro on trouve la réflexion de R. Galisson concernant la culture populaire. Pour lui certaines unités lexicales « mobilisent ou déclenchent chez l'autochtone des savoirs ou des comportements adventices qui prennent souvent l'étranger au dépourvu, alors qu'il comprend, au premier degré, l'énoncé dans lequel sont incluses ces unités. /…/ Comme tous les mots ne sont pas systématiquement porteurs d'implicites culturels de cette nature, nous parlerons de la charge culturelle partagée (C.C.P.) de certains d'entre eux, et nous ne nous intéresserons qu'à ceux-là. » Il donne l'exemple des mots « poisson », « dragée » et « prénom ».[10]

Au numéro 190 de la même année (1985, p. 19) nous trouvons l'écho d'un autre congrès. Il s'agit de « l'organisation des IVes Sessions de Didactique du Français Langue Etrangère » réalisée par l'Association Vénézuelienne de Professeurs de Français. Là encore, le sujet de l'enseignement de la culture a fait partie du débat : « L'accès à un autre univers culturel permet aux apprenants de connaître la différence, la reconnaître, l'apprécier sans la surévaluer et d'apprécier sa propre spécificité sans la sous-évaluer ».[11]

Ce ne sont jusque là que les premiers pas de la réflexion interculturelle dans la revue en question, qui n'a pas cessé de progresser jusqu'à nos jours. Entre temps plusieurs recherches, expériences, projets, pratiques ont été élaborés dans ce domaine comme on verra plus loin.

En effet, en 1990, P. Charaudeau fait avancer cette réflexion en disant que « ce n'est pas la langue qui témoigne des spécificités culturelles, c'est le discours. /…/ Il faut donc dissocier langue et culture et associer discours (usages) et culture. En plus, il précise que ce ne sont pas les cultures mais les hommes qui dialoguent puisque ce sont eux « qui se rencontrent et essayent d'échanger ». Il souligne le fait que « La situation interculturelle nous met en présence d'un paradoxe : reconnaître l'autre exige de nous remettre en cause, alors que le premier mouvement de reconnaissance de l'autre consiste à fabriquer (ou prendre en charge) un stéréotype qui nous empêche de nous regarder nous-mêmes. » Il aboutit à la proposition des actions interculturelles dans trois domaines :

– « la formation des maîtres, lieu, par excellence, où se forment ces médiateurs responsables »,
– « la réalisation des projets scientifiques ou pédagogiques communs, dans lesquels chacun des partenaires se trouve jouer un rôle à part entière, complémentaire de l'autre »,
– « Les activités pédagogiques en classe en imaginant des stratégies de découverte de la culture de l'autre et de soi ».[12]

---

[9] La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation : 51-56
[10] Pour un dictionnaire des mots de la culture populaire : 57-63
[11] De la réception critique au codéveloppement : 19-20
[12] L'interculturel entre mythe et réalité : 48-53, N° 230

En 1993 c'est H. Besse qui prend le relais. Après avoir fait la distinction entre culture cultivée et culture ordinaire, culture unifiée et sub-culture il constate que « c'est aussi cette identité à composante culturelle variable que met en jeu la communication dite interculturelle, entendant par là la communication qui s'établit entre les sujets relevant de ou s'identifiant à des cultures qu'ils perçoivent comme différentes, voire conflictuelles, et ce, quelle que soit la langue dont ils font usage ». Il lui « semble nécessaire de présenter aux étudiants, dès que possible, des données relatives à la culture étrangère qui soient susceptibles de leur « poser problème », de leur opposer leur objectivité têtue, et de provoquer, chez eux, un certain choc ».[13]

Au numéro 257 de la même année J.-C. Beacco nous fait remarquer que l' « ampleur du domaine tend à diluer des problématiques toujours communicantes et constitue un obstacle à la mise au point de démarches méthodologiques au sens strict. /…/ Par conséquent nous devons «prendre en compte la variété des discours sociaux (ayant comme appui les documents authentiques et en gardant « leur personnalité culturelle et linguistique ») : le discours de la classe, des sciences sociales, des rapports et études, des sondages, des médias de masse, des acteurs sociaux, des signes ».[14]

Trois ans plus tard, R. Steele nous rappelle que l'approche communicative a mis en valeur la culture quotidienne ». Mais il constate que « cependant, il n'en résulte pas forcement une meilleur compréhension de l'autre société par les étudiants » parce que « ces aperçus incomplets de comportements sociaux sont rarement reliés de façon explicite dans le manuel pour donner à l'étudiant une vue d'ensemble de l'autre société » et que « ce sont finalement une France et des Français peu représentatifs de la réalité française ». Il propose un rôle de « médiateur interculturel » pour le professeur et une démarche d'intercompréhension qui « peut être mise en place dès le premier jour du cours ».[15]

Au numéro spécial de juillet 1999, M. Abdallah-Pretceille nous donne condensé l'essentiel de la démarche interculturelle : « Apprendre à penser l'Autre, apprendre à penser le Moi à partir d'une découverte d'autrui, tel est le propre de la démarche interculturelle ».[16]

En 2001, P. Levesque-Mäusbacher constate que le « discours de l'autre n'est pas neutre et pour bien le comprendre, il faut non seulement apprendre sa langue, mais aussi partir à la recherche des implicites qui s'y sont inscrits et interroger l'histoire et la tradition. » Pour ce faire il propose l'application de la pédagogie herméneutique à travers « des textes bilingues (langue cible/langue d'origine) qui retracent les évolutions des représentations de manière chronologique, de l'Antiquité à nos jours ». La méthode proposée « suit, elle aussi un ordre chronologique afin de respecter la genèse des représentations ». Selon l'auteur « cette première ébauche de méthode interculturelle de FLE se situe obligatoirement après les méthodes d'apprentissage du FLE de base. /…/ et « elle n'est pas applicable qu'à des apprenants de type grands adolescents/adultes ».[17]

---

[13] Cultiver une identité plurielle : 41-48, N° 254
[14] Civilisation et discours sociaux en classe de langue : 46-50
[15] Culture ou intercultures : 54-57, N° 283, 1996
[16] Ethique de l'altérité, interrogations et enjeux : 6-14
[17] Pédagogie interculturelle : 37-39, N° 318

Dans le numéro 329 (2003), Louis Porcher démontre que l'interculturel qui signifie « échange entre deux cultures » peut être appliqué au sein d'une culture et qu'il n'y a pas seulement un mais plusieurs. Pour lui « les interculturels à l'œuvre dans la société française » sont : « l'interculturel sexuel, l'interculturel générationnel sur le plan linguistique, du maintien, de l'apparence, de la représentation du temps, de l'émergence des « vieux », l'interculturel régional, interculturel religieux. » Il lui semble que « le concept d' « universels-singuliers » est « la meilleur solution pour mettre en place un enseignement interculturel qui coordonne les capitaux culturels de tous et respecte l'altérité en la considérant comme une richesse et la source d'une diversité féconde ».[18]

3. Expériences/projets

La présentation de la première expérience dans le domaine de l'interculturel est publiée au N° 181 du FDLM en 1983 sous le titre « Stéréotypes, contextes visuels et dimensions sociales » (84-94) est faite par Georges Santoni (State University of New York) qui décrit « deux tentatives d'approche et d'évaluation qui ont suscité un intérêt marqué de la part d'étudiants américains suivants le cours sur la société française contemporaine au niveau universitaire ».

Suit l'expérience de Besançon, N° 188, 1984, M.-C. Fargeot-Mauche : « Aller au cinéma, pratiques langagières et habitudes culturelles » (64-69). Pour cette expérience pédagogique ont été utilisés « des documents sonores, des entretiens qui présentent des points de vue d'individus et rendent compte de pratiques langagières et culturelles différentes ».

En 1987, N° 210, C. Mata Barreiro fait le rapport de la mis en œuvre des modules -contenant « des éléments qui font partie de la vie quotidienne de l'apprenant (la musique, la presse), de son imaginaire (le cinéma, le voyage) » qui étaient proposés « à deux classes de Terminale du lycée Puig Adam de Getafe (Madrid), en 1985-1986. »[19]

Dans le numéro 219, 1988, sous le titre « Apprentissage des langues et perception d'autres cultures » (59-63), on trouve la description par M. Byram, V. Esarte-Sarries et S. Taylor du projet Durham en Angleterre de 1985 à 1988. Ce projet « tente d'explorer les effets de l'enseignement du français sur l'attitude et la compréhension qu'ont les élèves de la culture française au sens anthropologique de « mode de vie ».

Dans le numéro 221 de la même année, M. Molinie présente les démarches suivies dans un atelier de langue et de civilisation françaises de 120 heures, animé par elle-même, de septembre 1987 à avril 1988, destiné à 15 étudiants new-yorkais et californiens. « Il fallait, pendant ces 30 semaines, multiplier les approches vis-à-vis de la culture cible, diversifier les « entrées » de façon que les étudiants puissent trouver le biais par lequel ils pourraient s'impliquer, non seulement intellectuellement mais aussi personnellement dans la culture d'accueil ».[20]

En 1990, N° 234, D. Feldhendler décrit « l'expérience réalisée dans le cadre d'un séminaire de didactique d'une langue étrangère, intitulé : Didactique et dialectique du phénomène interculturel dans le contexte franco-allemand (approche par la

[18] Interculturels : une multitude d'espèces : 33-36
[19] Comment valoriser les différences : 54-58
[20] D'un univers à l'autre : 50-54

dramaturgie relationnelle) d'avril à juillet 1989 à l'Institut des Langues et Littératures Romanes de l'Université J. W. Goethe de Francfort sur le Main (R.F.A.) ».[21]

Quatre années plus tard, N° Spécial février-mars 1994, A. Riffaud explique comment l'expérience intitulée « La classe du patrimoine pratiquée en France depuis le début des années 1980 est devenue classe européenne du patrimoine ».[22]

Dans le numéro 309, 2000, P. Y. Chevrel fait le compte rendu d'une « expérience d'enseignement avec Internet et les échanges électroniques au niveau universitaire : l'exemple d'une unité d'enseignement de maîtrise FLE sur « Stéréotypes interculturels dans l'apprentissage des langues ».[23]

En 2006, N° spécial de juillet, G. Furstenberg et K. English présentent l'expérience du programme Cultura. « Cette expérience se fait entre des étudiants du MIT qui suivent un cours de français et des étudiants de l'Ecole Polytechnique qui suivent un cours d'anglais. /…/ L'objectif précis de Cultura est d'essayer de faire « découvrir à nos étudiants (américains et français) les concepts, valeurs, croyances et attitudes sous-jacentes à la culture de l'autre de façon à ce qu'ils puissent comprendre leurs différentes façons de voir, de penser et d'interagir ».[24]

Dans le même numéro on trouve le compte rendu du projet Galanet par M. H. Arùjo et S.S. Melo. Il s'agit d'une « Plateforme de formation à l'intercompréhension en langues romanes, Galanet était un projet Socrates/Lingua, coordonné par l'Université Stendhal-Grenoble 3 (France) avec la participation de six institutions partenaires ».[25]

Dans le numéro 345 de la même année, M.S. Castellanos (Espagne) et M. Coriat décrivent le projet Boîte culturelle/Comenius mis en œuvre en 2004 et financé par le programme Socrate et l'agence Comenius.[26]

4. Recherches/études

Les premières études dans le domaine de l'interculturel sont publiées dans le N° 181, 1983 et concernent les stéréotypes :

a) V. Pugibet : Des stéréotypes de la France et des Français chez des étudiants mexicains, (45-53). Cette étude a été menée auprès de 9 groupes d'étudiants mexicains (151 étudiants au total) du centre de Langues Etrangères de l'Université.
b) A. H. Ibrahim : Nouveaux stéréotypes populaires (95-102). Il s'agit d'une étude sur les stéréotypes reflétant les représentations des personnes et des choses à l'intérieur d'une culture donnée.

En 1998, N° 296, P. Lederlin, *D'une culture à l'autre*, (p. 38-40, 49-50), présente l'enquête qu'il a effectuée pour « savoir quels étaient les principaux problèmes /…/

[21] Dramaturgie et interculturel : 50-60
[22] La classe du patrimoine, lieu éducatif et de formation interculturelle : 77-81
[23] L'interculturel par l'Internet
[24] Communication interculturelle franco-américaine via Internet : 178-191
[25] Les clavardages plurilingues en tant que situations collaboratives : 164-177
[26] La boîte : 75

des 54 étudiants norvégiens de français des affaires et commerce international en stage dans 35 entreprises d'accueil en France ».[27]

L'année suivante, N° 307, 1999, M. Loccidal décrit une enquête menée par questionnaire auprès des Français et des Britanniques concernant quatre thèmes : « s'introduire », « autour de table », « la conversation », « quitter ses hôtes ».[28]

Dans le numéro Spécial de janvier 2001, J. Montredon étudie les gestes que font les français pour exprimer le temps, ceux d'une ethnie africaine, les Mofu-Gudur et ceux des Ngaatjatjarra, nomades australiens.[29]

En 2002, N° 324, P. Zhihong fait une comparaison entre la politesse chinoise et française.[30]

Dans le numéro 332, 2004, J.-C. Demari présente une sélection des réponses, recueillies par Le courrier des internautes, aux questions posées sur le site du FDLM : a) « Quels sont les stéréotypes qui ont disparu à la suite de vos séjours en France ? » et b) « Eventuellement, lesquels vous ont-ils parus vrais à la suite de ces séjours ? »[31]

Deux ans plus tard, en 2006, N°343, M. Xiaomin compare « le vœu tel qu'il se réalise à l'intérieur de la langue française où prime la créativité adaptée aux circonstances et à l'intérieur de la langue chinoise où compte avant tout le respect des usages ».[32]

Dans le N° 344, 2006, on trouve la présentation du livre de J.-B. Nadeau et J. Barlow, intitulé : « Pas si fous ces Français ! » faite par J.-B. Nadeau : Les Français paraissent souvent incompréhensibles aux étrangers. Cela tient aux mentalités, mais aussi aux mots que les Français utilisent pour se décrire et décrire le monde. Il s'agit souvent des termes chargés d'histoire et auxquels ils ont souvent donné un sens bien à eux ».

5. Pratiques de classe

Du N° 170, 1982 où J.-C. Beacco suggère l'étude de l'événement car il est un révélateur culturel puisque « ce qui fait événement n'est pas exclusivement de l'ordre de l'objectif mais est relatif à ce que « la conscience collective » a l'habitude d'accepter, et plus précisément aux attentes du public visé » jusqu'à nos jours les propositions et les supports concernant les pratiques de classe foisonnent. A titre d'exemple nous allons citer quelques unes :

– Le récit de vie parce qu'il « représente d'abord un document au même titre que d'autres, dont l'intérêt premier est d'apporter une information sur le milieu auquel appartient le sujet » et parce qu'il permet « d'étudier à travers les destins individuels les phénomènes de mobilité, les migrations, les changements professionnels, l'évolution des mœurs et des modes de vie, les trajectoires sociales, les mouvements d'ascension ou de déclassement ». (Edmond M. 1983 : 72-83, N° 181)

---

[27] D'une culture à l'autre : 38-40, 49-50
[28] Rituels de table : 34-35
[29] Dimensions interculturelles : expression gestuelle du temps : 42-52
[30] La politesse à l'épreuve de l'égalité : 38-40
[31] Le voyage à l'assaut des stéréotypez : 47-48
[32] Le vœu en français et en chinois : 36-37

- Le dictionnaire (Petit Larousse illustré) afin de relever les « appréciations concernant l'usage des mots et le comportement humain ou la manière de présenter l'histoire, les auteurs, les personnages considérés comme importants ». (Beacco J. C. 1984 : 70-75, N° 188)
- Les publicités pour « sensibiliser les apprenants à la relativité des cultures à travers une prise de conscience des connotations propres à chacune d'elles, dans la perspective de la mise en place d'une compétence culturelle en langue étrangère ». (Bertocchini P., Constanzo E. 1984 : 76-80, N° 188)
- Le bonnet phrygien a comme but d'amener les apprenants à découvrir ce que le buste de Marianne et le bonnet phrygien symbolisent pour les français. (Merigoux P. 1984 : 81-85, N° 188)
- La cuisine afin « d'instaurer un débat entre les participants ayant comme thème les habitudes culinaires de différents pays ». (Lauzeral I. 1989)[33]
- Le quiz des connaissances sur la France proposé pour des apprenants débutants dès la première séance. (Mondavio A. 1990)[34]
- Les mots croisés pour demander à des apprenants débutants de chercher un certain nombre de mots français utilisés dans leur langue maternelle. (Vever D. 1991)[35]
- L'interview des francophones vivant dans le pays afin de connaître leur opinion sur le pays. (Kozlowska M., Zielinska J. 1998)[36]
- Le passage à l'âge adulte a comme but la découverte des modalités de ce passage « dans les sociétés traditionnelles, l'interrogation sur les notions d'adolescence, de majorité, d'âge légal en Occident ». (Rolland D. 1999 : 25-26, N° 303)
- Le carnaval a comme objectif la découverte de la « diversité du carnaval à travers les âges et les cultures ». (Rolland D. 1999 : 95, N° 305)
- le calendrier est un moyen pour « faire prendre conscience de la manière dont se structure le temps historique, social, religieux, national au travers des calendriers français et du pays d'origine ». (Paubel J. C. 1999 : 67-68, N° 307)
- Les couleurs visent à faire « comprendre comment la langue véhicule des codes culturels selon les différentes manières de concevoir le monde à partir des symbolismes des couleurs ». (Soares Hirata T. 2004 : 84-85, N° 336)
- Les fêtes et les rites de Noël sont une occasion pour connaître les habitudes des pays européens. (Bilinska K. 2007 : 86-87, N° 354)
- Les timbres afin de « développer la compétence interculturelle par le biais de l'étude et de la comparaison des timbres ». (Dymytrova V. 2008 : 75, N° 355).

6. Conclusion

Durant cet inventaire on a pu constater le fait qu'au niveau théorique la démarche interculturelle est bien définie et qu'il existe un consensus en ce qui concerne l'effet de miroir : reconnaître l'Autre à travers soi-même. On a pu également répertorier un grand nombre d'expériences, projets, recherches et études concernant plusieurs aspects de l'approche interculturelle.

---

[33] N° 225, Fiches pratiques I
[34] N° 231, Fiches pratiques I
[35] N° 241, Fiches pratiques I
[36] N° 295, Fiches pratiques VII

Pourtant au niveau de la pratique il y a beaucoup à faire (surtout pour les débutants, puisque la plupart des propositions sont conçues pour un public d'adolescents ou d'adultes de niveau moyen ou avancé) parce que l'apprentissage d'un nouveau code en classe, même s'il est tenté par le biais des jeux de rôle, est vite oublié quand les apprenants doivent s'adapter à un nouvel environnement. Faire apprendre des codes étrangers s'avère constituer une tâche vraiment difficile, surtout aujourd'hui où, comme l'a signalé M. Abdallah-Pretceille lors de son intervention, la présence de l'altérité devient de plus en plus dynamique et où les marqueurs d'identité on perdu leur pertinence par rapport à un modèle de catégorisation.

Corpus étudié : Le français dans le monde, Paris : Hachette/Larousse, 1982 – 2008

1982 : N° 170

1983 : N° 181

1984 : N° 184, 188

1985 : N° 190

1987 : N° 210

1988 : N° 219, 221

1989 : N° 225

1990 : N° 230, 231, 234, 236

1991 : N° 241

1993 : N° 254, 257

1994 : N° Spécial : février-mars

1995 : N° 271, 272, 274, 276

1996 : N° 283

1998 : N° 294, 295, 296

1999 : N° 303, 305, 306, 307, N° Spécial : juillet

2000 : N° 309

2001 : N° 318, N° Spécial : janvier

2002 : N° 324

2003 : N° 328, 329

2004 : N° 332, 336

2005 : N° 339

2006 : N° 343, 344, 345, N° Spécial : juillet

2007 : N° 353, 354

2008 : N° 355, 356, 357, 358