

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE.

Abderrahmane KAHINE¹

Université Alger 2/kahine2@hotmail.fr

Date de réception 06-10-2018 date d'acceptation 06-10-2019

date de publication 28-12-2019

Résumé

Notre présente contribution reprend partiellement notre thèse et traduit en général, une réflexion autour de la notion d'interculturel dont la pratique est souvent assimilée au culturalisme. Nous ferons ainsi état des différentes perceptions de l'interculturel et puis nous nous situerons en optant pour un interculturel renouvelé, conférant à l'altérité un statut privilégié. Ensuite, nous évoquerons le manuel de langue et son lien avec les représentations sociales et nous nous évertuerons à démontrer le rôle qu'il peut jouer dans une formation interculturelle, particulièrement, par le biais des documents authentiques. Pour ce faire, nous procéderons à une analyse de contenu d'un document authentique qui est un extrait littéraire de Montaigne, choisi par nos soins, suivie d'une fiche

¹ - Abderrahmane KAHINE

pédagogique en vue de mettre en exergue à la fois, le potentiel interculturel de ce document et son exploitation dans une classe de langue visant le double objectif linguistique et interculturel. Aussi, notre propos dans cet article est de préconiser un recours fréquent à ce type de document dans le manuel scolaire de langue, notamment celui de FLE.

Mots-clés : Interculturel, altérité, manuel, représentations sociales, documents authentiques.

For a renewed intercultural to the benefit of an otherness reaffirmed in the FLE textbook

Abstract

Our present contribution partially resumes our thesis and translates in general, a reflection around the notion of intercultural whose practice is often assimilated to culturalism. So, we will report different intercultural perceptions and then we will situate ourselves by opting for a renewed intercultural, conferring on otherness a privileged status. Then we will discuss the language school book and its relationship to social representations, and we will try to demonstrate the role it can play in intercultural training, especially through authentic documents. To do this, we will conduct a content analysis of an authentic document that is a literary extract of Montaigne, chosen by us, followed by a pedagogical note to highlight, at the same time, the intercultural potential of this document and its exploitation in a language class aimed at the dual linguistic and intercultural objective. Also, our purpose in this article is to recommend frequent use of this type of document in the language school book, especially the FLE textbook.

Mots-clés: Intercultural, otherness, textbook, social representations, authentic documents.

Introduction

De nos jours, à l'échelle planétaire, nous observons que le phénomène de la mondialisation a donné naissance à une large diversité au niveau économique, linguistique, social, culturel, etc. Le tissu social et éducatif s'est vu alors marqué par une hétérogénéité structurelle croissante. De plus, l'avènement des médias et les progrès technologiques ont produit ce que Porcher appelle une: « *proximité du lointain.* »², et ont de ce fait banalisé l'expérience de l'altérité. L'Autre, l'étranger et l'étrangéité font dès lors partie du quotidien. Face à cette expression de la pluralité, l'école représentant l'épine dorsale de la société en termes d'éducation, se voit jouer un rôle important. Elle était déjà au cœur des enjeux politiques, sociaux et désormais aussi, culturels. En effet, de nombreux didacticiens et éminents chercheurs (Abdallah-Preteuille, Zarate, Dervin, etc.) préconisent la corrélation entre éducation et interculturalité, et se rejoignent à travers leurs travaux pour défendre l'importance et la pertinence d'une formation interculturelle dans une classe de langue.

À l'instar des autres pays du monde, l'Algérie est aussi touchée par les effets de la mondialisation qui lui impose des mutations profondes. Notre pays a ainsi entrepris une vaste

² - Voir la Préface de l'ouvrage de Zarate : *Représentations de l'étranger et didactique des langues.* 1993, p. 5.

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE revue *Socles*
réforme de son système éducatif en 2002, qui à la fois, traduit une volonté de s'ouvrir à la modernité intellectuelle et sociale, et, encourage l'apprentissage des langues étrangères et la connaissance des autres cultures. Ainsi, en rendant à l'éducation sa dimension relationnelle et culturelle, notre pays répond favorablement aux nouvelles orientations pédagogiques les plus audacieuses et les plus éclairées³, et accueille et ouvre de fait, lui aussi, les portes de l'Ecole à l'interculturel. Ce dernier, vise à enseigner/apprendre une culture étrangère, à développer des sentiments de tolérance et d'empathie et à découvrir une nouvelle optique de l' « Autre » dans toute sa richesse. À ce propos, Abdallah-Preteuille parle de « pédagogie interculturelle », dont

l'objectif serait de saisir l'occasion offerte par l'évolution pluriculturelle de la société pour reconnaître la dimension culturelle, au sens anthropologique du terme, de toute éducation, et d'introduire l'Autre et plus exactement le rapport à l'Autre, dans l'apprentissage. (...). (1996: 167).

Nous tâcherons dans le cadre de cet article, de répondre aux questions suivantes: À quoi renvoie essentiellement la notion

³-Propos tenus par l'ancien ministre de l'Education nationale, Aboubakr Benbouzid, dans la Préface du document: *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*. Bureau international de l'éducation. Unesco. 2006, p 9.

d'interculturel ? Et comment le manuel scolaire de langue peut-il contribuer à former à l'interculturel ?

1. Repenser l'interculturel

Vers la deuxième moitié du XX^{ème} siècle, face à l'ouverture des frontières qui a facilité le métissage des cultures, le concept interculturel a fait son apparition traduisant une prise de conscience des enjeux de la pluralité à la fois linguistique et culturelle, résultant notamment des phénomènes migratoires. Depuis, l'interculturel n'a cessé de se répandre et de toucher de nombreux domaines, en particulier celui de la didactique des langues étrangères. Toutefois, il a été observé que cette large diffusion ainsi que l'immense étendue du terrain que l'interculturel implique, a été suivi généralement d'une modification et d'une réduction de sa signification. Blanchet et Coste rendent compte de cela en écrivant que :

Cette expansion du terme interculturel dans divers champs, parallèlement à sa centration sur le champ éducatif et plus précisément celui de l'éducation linguistique, a été accompagnée de reconfigurations de ses significations et de ses usages, qui peuvent être perçus comme autant d'affaiblissement et de réductions de sa portée. (2010 : 8).

Il semblerait en effet, d'après les discours sur ce sujet, que l'interculturel est parfois perçu comme un domaine vague, mal défini et non sécurisant pour les non-spécialistes, contrairement

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE

revue *Socles*

au culturel, qui lui, permet d'établir des règles fixes. C'est peut-être pour cette raison qu'il arrive assez souvent, que des études dites « interculturelles » s'inspirent davantage du modèle culturaliste, car ces études s'arrêtent à la description de la culture d'un pays, à des généralités. Ce faisant, un grand nombre d'activités interculturelles montrent les cultures sous leurs aspects folkloriques : « Sur le plan des contenus, les activités interculturelles ont été souvent réduites aux manifestations les plus facilement perceptibles (cuisine, artisanat, danse, fête...) » (Abdallah-Preteuille, 2013: 86).

Ainsi, sous l'appellation d'interculturel, on a occulté l'interaction et la complexité des individus en relation qui, sont par conséquent réduits à des faits culturels dans la mesure où, culture et identité sont perçues comme des entités homogènes et stables. Or, ces deux notions sont très riches, multiples et en constante évolution.

En effet, la culture se décline davantage en termes d'ethnicité, de classes sociales, de genre, de religion, de langue, de handicap, d'orientation sexuelle, etc. De plus, ces diverses cultures non seulement coexistent, mais peuvent être présentes dans la formation d'une même personne. C'est ce qu'Abdallah-Preteuille (2003), décrit comme un « Humanisme du divers ».

De même que la culture, la pluralité caractérise aussi l'identité. Abdallah-Preteuille le rappelle en ces termes :

l'individu ne possède pas une, mais plusieurs identités : identité de classe, d'âge, de sexe, de nationalité, de profession, de région... Il est le centre d'un agrégat d'identités, chacune d'entre elles se définissant à partir d'éléments spécifiques. (1996 : 41).

Eu égard à cela, nous ne pouvons par conséquent faire abstraction de la notion d'altérité car : « (...) être soi passe par l'existence et la conquête de l'autre. » (Charaudeau, 2009).

En effet, comme Cuq le précise :

L'altérité, c'est l'autre en tant qu'autre, c'est-à-dire, comme moi, un sujet (responsable et absolument singulier, incomparable) ; il est à la fois différent de moi et identique à moi en dignité. [...] Pour être moi j'ai besoin que les autres (l'altérité) existent. (2003 : 17).

Ainsi, l'identité est à appréhender avec l'altérité.

À la lumière de tout ce qui précède, l'appartenance à une culture nationale, étrangère ou autre, ne peut plus être utilisée comme moyen pour expliquer le comportement d'un individu. Pareillement, ce comportement ne devrait plus être généralisé à tous les membres d'une même culture. Car, force est de constater que chaque individu est inscrit dans plusieurs appartenances, et que ses comportements et attitudes traduisent ou renvoient de ce fait, à une culture métissée:

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE revue *Socles*

Toute culture est un mélange, un métissage élaboré au fil des siècles et qui a peu à peu conquis son originalité, sa définition, ses spécificités. La pluralité est la condition ordinaire des hommes, et prétendre à la refuser est simplement une absurdité [...] L'enjeu interculturel est alors précisément le suivant : faire en sorte que cette pluralité culturelle ne soit pas celle d'une juxtaposition sans porosité ni interpénétration, fixiste et construite sur des séparations et des enfermements. (Porcher, 1996 : 18).

C'est ainsi dans cette visée, que de nombreux chercheurs perçoivent l'interculturel, relevant de l'apprentissage de la rencontre et de la reconnaissance de l'autre à la fois comme un sujet singulier et universel.

Dans l'optique d'y apporter plus d'éclairage, nous allons dans ce qui suit, rendre compte des différentes perceptions de l'interculturel synthétisées par Dervin.

2. Les différentes perceptions de l'interculturel

Dervin (2011) fait savoir que de nombreux et éminents auteurs disent travailler officiellement à : « renouveler l'interculturel ». D'après cet auteur, le fait que l'interculturel interpelle divers domaines de recherche depuis une soixantaine d'années et de la didactique des langues et cultures depuis une vingtaine, a amené à prendre progressivement conscience que la

complexité que l'interculturel implique, est fréquemment négligée, voire réduite à : « des grammaires de cultures » (Dervin, 2009 : 78). De plus, ces chercheurs mettent souvent l'accent sur l'aspect paradoxal des approches qui s'en réclament : « l'interculturel est soit sous-estimé (l'universalisme) soit surestimé (« le tout culturel »), ou les deux à la fois, et cela au quotidien comme dans les mondes de la recherche. » (*Ibid.*).

Dans la perspective de faire la lumière sur ces différentes approches relatives à l'interculturel, nous nous sommes référé ainsi aux travaux de Dervin (2009, 2011). Ce faisant, nous y avons relevé qu'il existe de manière manifeste un modèle tripartite. La première catégorie est appelée solide. Dans cette approche, la culture est perçue comme une réalité descriptible qui permet d'expliquer les problèmes qui ont lieu lors de rencontres interculturelles. Analyser la culture de l'autre permet alors de prévoir ses comportements, en considérant que chaque individu correspond avant tout à une culture. Par conséquent, chacun serait aisément reconnaissable et catégorisable de par son appartenance à une certaine culture, sans tenir compte du caractère instable et en constante évolution de son identité. Les cultures sont perçues comme des réalités qui peuvent être décrites de façon objective, et comme vierges de tout métissage. Dès lors, ce ne sont pas les individus qui se rencontrent dans cette démarche, mais les cultures en tant qu'entités fixes, qui les dirigent.

La deuxième catégorie qui est l'opposée de la première, est de type liquide appelée aussi interculturel renouvelé. Ce dernier, prend en compte (avec plus ou moins de complexité) de nombreux facteurs d'interaction et surtout refuse l'équation quasi-systématique, qui veut que les descriptions « internes » ou « externes » des cultures ou de leurs membres, ou même leurs divers comportements, soient subalternes à leurs cultures. L'interculturel renouvelé met en avant l'importance de la subjectivité dans les interactions, et déduit que les comportements humains ne sont pas déterminés par la culture, qui est une création permanente, et montre aussi que chaque individu est influencé par l'autre dans son comportement. Cet interculturel liquide renvoie clairement au postulat de l'appréciation des multiples diversités de chacun.

Et enfin, l'interculturel de type hybride ou semi-liquide. Cet interculturel propose des discours à la fois solides et liquides. D'un côté, cet interculturel conçoit chaque individu comme étant multiple ou divers (sans même opérer une différence entre les deux termes), mais d'un autre côté, il a recours à des éléments figés et classés qui servent à décrire les individus. De ces trois catégories, Dervin soutient l'approche liquide car pour lui, « tout élément culturel ne peut être qu'une représentation, car lorsque l'on parle d'une expérience (i.e. la perception de cet élément), celle-ci ne peut être que subjective. » (2009 : 84).

L'absence complète du rôle de l'autre dans la relation interculturelle, a incité à redéfinir l'interculturel dans une perspective plus large et plus riche. Dans le cadre de notre recherche, nous nous positionnons, nous aussi dans cette approche, qui dépasse la vision d'une altérité radicale décrivant l'individu en référence à sa culture nationale. Nous optons donc à l'instar de Dervin pour cet interculturel renouvelé, qui conçoit l'individu dans toutes ses déclinaisons et multiples facettes, et qui intègre le contexte de l'interaction.

Partant de cette visée, l'interculturel tend à faire acquérir une pratique de l'altérité. L'objectif est, de ne pas s'appuyer sur des généralités ou des représentations pour apprendre, à connaître et à comprendre l'autre. Mais il consiste concrètement, à se questionner à la fois sur soi et sur l'autre. Admettre que l'autre est un être unique et singulier, mais aussi qu'il s'inscrit en même temps dans le principe de l'universalité qui sous-tend l'altérité. Ce faisant, l'interculturel traduit l'essentiel de sa définition, qui est :

Le préfixe « inter » dans le mot interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre, à la manière dont chacun se voit, se perçoit et se présente à l'autre. Cette perception ne dépend ni des caractéristiques d'autrui ni des miennes, mais des relations entretenues entre moi et autrui. » (Abdallah-Preteuille, 2013: 59).

Cette remise à plat de la notion d'interculturel, en vue d'expliquer et de décrire les significations et les emplois réels auxquels renvoie sa définition, nous mène à présent, à nous pencher sur l'un des outils didactiques susceptible de promouvoir cet interculturel, qui est, le manuel scolaire de langue.

3. Le manuel scolaire de langue : Un potentiel riche pour la formation interculturelle

Gerard et Rogiers portent à notre connaissance que « traditionnellement, le manuel servait principalement à transmettre des connaissances et à constituer un réservoir d'exercices. Il avait aussi une fonction implicite de véhiculer des valeurs sociales et culturelles ». (2003 : 7).

En ce sens, en plus de permettre de travailler la langue dans ses différents compartiments, le manuel constitue également un moyen pour inculquer les valeurs que l'institution éducative juge importantes et utiles. Ainsi, se trouve formulée la question de l'altérité et de la place qu'elle occupe dans le manuel scolaire de langue étrangère. Car, ce dernier est appelé à tenir: « [...] non seulement un discours sur le monde, mais plus particulièrement sur le monde de l'autre, celui dont l'apprenant apprend la langue » (Auger, 2007 : 33).

Autrement dit, le manuel scolaire de langue étrangère appuyé par un discours officiel, s'évertue aussi à offrir une

formation visant à sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle. Toutefois, la réussite de cette formation se trouve tributaire des regards que les apprenants et la société en général portent sur les autres groupes culturels. Ces regards ne portent pas obligatoirement l'index de la réalité, et sont communément désignés par représentations sociales. À cet égard, Zarate fait savoir que « la notion de représentation met en relation sciences sociales et didactique des langues » (1993 : 29). En effet, selon cette auteure, les représentations sont liées de manière directe à la communauté dans laquelle nous évoluons et, elles sont des façons de structurer notre connaissance de la réalité, qui est elle-même, construite socialement : « les représentations sociales constituent un mode à part entière de connaissance de la réalité. » (*Ibid.*).

Apparaît alors dans une perspective interculturelle, la valeur et le rôle de ce manuel scolaire. Ce dernier, en optant pour une formation basée sur le respect et l'ouverture vers l'Autre, tendrait à offrir aux apprenants des opportunités de travailler ces mêmes représentations afin de les relativiser ou de les déconstruire, et de les amener ensuite à vouloir faire l'expérience de l'altérité. C'est pourquoi, le manuel scolaire de langue étrangère pourrait constituer un outil intéressant ; en amenant à comprendre le fonctionnement des représentations et en facilitant la rencontre avec l'autre. Pour ce faire, ce manuel

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE revue *Socles*

peut disposer d'un large panel de supports et d'activités, parmi eux, figurent les documents authentiques.

Pour Cuq:

Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc. (2003 : 29)

Eu égard à cela, les documents authentiques tels que les textes littéraires, les photos, les caricatures, les menus de restaurants, les divers articles de presse, etc. sont des outils d'enseignement d'un grand intérêt, car, ils permettent de travailler à la fois le versant linguistique et l'interculturel. Empruntés à la vie quotidienne, ils traduisent les différentes facettes de la langue, offrent divers éclairages sur la réalité et amènent les apprenants à se confronter aux mêmes situations que les natifs. Ils constituent alors, des supports de départ d'activités visant la maîtrise de la langue dans les multiples situations et, la réflexion sur l'autre et sur soi-même, notamment sur ses propres représentations. Zarate fait écho à cela en écrivant que :

Tout document qui induit une rupture dans les représentations présente évidemment un

grand intérêt didactique : un ensemble qui repose sur une opposition entre valeurs présentes et passées, par exemple. La rupture induite par le passage d'une culture à une autre est également d'une grande efficacité quand elle est porteuse d'étonnement. (1993 : 116).

Dans la perspective de démontrer le caractère interculturel de ce type de document, nous allons dans ce qui suit, procéder à une analyse de contenu d'un texte littéraire.

4. Analyse

Pour notre analyse, nous avons choisi un extrait littéraire des essais de Montaigne, chapitre 31 publié en 1595, intitulé « *Des cannibales* » (Voir l'annexe). Nous avons choisi ce document authentique car, il véhicule un ensemble de valeurs interculturelles. Nous tâcherons donc, dans ce qui suit, de les mettre en exergue.

Dans ce court texte, nous observons que Montaigne propose une réflexion sur les notions de « barbarie » et de « sauvagerie », en remettant en question les représentations que les Européens se font des peuples amérindiens. Au regard de Montaigne, les peuples récemment découverts ne sont pas barbares et sauvages: « il n'y a rien de barbare et de sauvage en cette nation. ». Il emploie alors, un adversatif « sinon que », afin d'éveiller l'intérêt du lecteur, et étaye sa thèse en soulignant

que : « *chacun appelle barbarie ce qui n'est pas de son usage.* ».

Ici, le mot barbare renvoie à ce qui n'est pas apparenté à nos pratiques. Il ironise alors en écrivant : « *les opinions et usances du pays où nous sommes. Là est toujours la parfaite religion, la parfaite police, parfait et accompli usage de toutes choses.* ». Ce faisant, Montaigne rend compte de l'ethnocentrisme des Européens quant à leurs valeurs et usages portés en triomphe.

Il poursuit son raisonnement en recourant à une analogie, soulignée par la locution conjonctive « *de même que* » : « *Ils sont sauvages, de même que nous appelons sauvages les fruits* ». Ici le terme « *sauvage* » renvoie à la nature. Or, d'après Montaigne, c'est précisément ce qui a été modifié par l'action de l'homme, qui devrait être qualifié de sauvage : « *[...] là où, à la vérité, ce sont ceux que nous avons altérés par notre artifice et détournés de l'ordre commun, que nous devrions appeler plutôt sauvages* ». Montaigne valorise ainsi la nature par rapport à l'artifice, *et montre que ce sont les hommes « civilisés » qui sont les plus sauvages en dégradant la nature. Il opère donc son argumentation, en relevant que : « [...] Nous avons tant rechargé la beauté et richesse de ses ouvrages par nos inventions, que nous l'avons du tout étouffée. Si est-ce que, partout où sa pureté reluit, elle fait merveilleuse honte à nos vaines et frivoles entreprises [...] ».* Ainsi, à travers cet extrait, Montaigne met à plat les représentations sociales que les Européens véhiculent sur les Amérindiens, et invite, chemin

faisant, à les réviser et à porter alors un meilleur regard sur ces peuples.

À la lumière de cette analyse, nous relevons que cet extrait littéraire arbore des valeurs interculturelles. En effet, ce texte se veut une prise de conscience de l'ethnocentrisme propre à tout un chacun, et exhorte à relativiser les jugements portés sur les autres. Ainsi, il se révèle propice pour travailler aussi les représentations sociales que véhiculent les apprenants et, les amener ensuite à un décentrement interculturel pédagogiquement productif⁴.

À cet effet, à l'aide d'une fiche pédagogique, ce document authentique se prête à une exploitation en classe de langue, qui vise le double objectif linguistique et interculturel. À titre d'exemple, les activités et les objectifs de cette fiche peuvent se décliner comme suit.

Objectifs Linguistiques

- S'exercer à la reformulation,
- Savoir relever les connecteurs logiques, connaître le rapport qu'ils expriment ainsi que leur rôle dans l'argumentation.

⁴ - Propos tenus par Henri Boyer dans la préface de l'ouvrage de Auger : *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*. 2007, p 12.

Objectifs interculturels

- Apprendre ce qu'est l'ethnocentrisme, en prendre conscience et réviser les représentations sociales que tout un chacun véhicule.

Activité I : Compréhension détaillée

Lisez deux à trois fois cet extrait et répondez aux questions suivantes :

- a- Quel est le thème abordé dans l'extrait?
- b- Donnez un titre à cet extrait ?
- c- Quelle est la position de l'auteur dans le texte ?
- d- Relevez dans l'extrait les arguments utilisés par l'auteur ?

Activité II : Repérage et reformulation de la thèse

1- A partir du passage de : « *Or je trouve* » jusqu'à « *usage de toutes choses* », mettez entre parenthèse les énoncés où la première personne du singulier apparaît ?

2- Soulignez les connecteurs logiques du même passage ? Et indiquez les relations qu'ils expriment ?

3- Reformulez dans un petit paragraphe la thèse défendue par Montaigne ?

Activité III : Compréhension et exploitation interculturelle

1- La notion d'ethnocentrisme.

a- Relisez le texte et dégagez les valeurs auxquelles il fait appel ?

b- Donnez une définition à la notion d'ethnocentrisme ?

c- L'auteur a-t-il raison de lutter contre l'ethnocentrisme ? Justifiez ?

d- Vous arrive-t-il d'adopter ce comportement dans votre vie quotidienne ? Expliquez ?

e- Croyez-vous que les représentations que vous avez des autres peuples reflètent toujours la vérité ? Justifiez ?

f- Pouvez-vous citer quelques pratiques issues d'autres peuples que vous qualifieriez d'étranges ou de bizarres ? Si oui, lesquelles ?

2- la remise en question des représentations sociales.

a- Ce texte, a-t-il apporté un changement quelconque dans votre façon de voir les autres coutumes ? Justifiez ?

b- Pouvez-vous citer quelques pratiques issues de votre société, qui pourraient être aussi perçues comme étranges ou bizarres par un étranger ? Expliquez ?

c- Dans ce cas précis, comment procéderiez-vous pour l'amener à revoir ses représentations ?

d- Êtes-vous disposés à comprendre et à accepter qu'il ya d'autres pratiques et d'autres valeurs qui peuvent paraître meilleures que les vôtres ? Justifiez ?

À présent que nous avons procédé à l'analyse de notre extrait littéraire et, proposé ensuite cette fiche pédagogique, il nous paraît manifeste que l'exploitation de ce type de document en classe de langue, présente un grand intérêt didactique. Par ricochet, force est de constater que le manuel scolaire de langue, en l'occurrence celui du FLE, peut œuvrer de manière très concrète à former les apprenants à l'interculturel, dès lors qu'il pourrait faire usage d'une très grande variété de documents authentiques de tous genres tels que cet extrait littéraire. Ces documents peuvent constituer des points d'appui à la fois pour reconsidérer les représentations sociales construites à propos des autres peuples et cultures, et pour amorcer une démarche d'ouverture à l'égard de l'autre. C'est ce qu'aussi Pendant (1998 : 92), exhorte en préconisant à cet égard : « de proposer des démarches interculturelles pour tout ce qui touche au système des valeurs de la culture étrangère, et en particulier de prendre en compte le regard que l'on porte sur la culture de l'autre. » (Cité par Tatah, 2011 : 130).

Conclusion

Notre réflexion autour de la notion d'interculturel, nous a amené à passer en revue ses différents usages. Et en nous

appuyant sur les travaux de chercheurs tels qu'Abdallah-Pretceille et Dervin, nous nous sommes employé à mettre en lumière l'essentiel de sa définition. Qualifié aussi d'interculturel renouvelé, il se veut en particulier au service d'un humanisme du divers. Effectivement, il ne s'agit donc plus de se représenter l'Autre à partir de sa culture ou de son pays d'origine, mais aussi et surtout, de prendre conscience qu'il est porteur de caractéristiques à la fois, communes et particulières (qui le distinguent des autres). Et cela résulte du fait de multiples identités et cultures de l'individu et de leur caractère évolutif, et ainsi, aller vers la rencontre de l'Autre : «l'objectif est donc d'apprendre la rencontre et non pas d'apprendre la culture de l'autre ; apprendre à reconnaître en autrui, un sujet singulier et un sujet universel » (Abdallah-Pretceille, 2013 : 60).

Quant à sa mise en application dans l'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère, elle peut être apportée de manière pratique par le manuel scolaire. C'est dans cette optique que nous avons préconisé, dans cet article, une démarche pour les manuels scolaires de langue de tous les paliers d'enseignement, ici en l'occurrence ceux de FLE. Ces manuels consistent à recourir à des documents authentiques qui soient à la fois adaptés au niveau des apprenants et, susceptibles de les interpeler sur les représentations sociales qu'ils véhiculent à l'égard des autres peuples, cultures et pratiques sociales, en vue de les déconstruire et de porter ensuite, des regards objectifs et

Pour un interculturel renouvelé au profit d'une altérité réaffirmée dans le manuel scolaire de FLE revue *Socles*

meilleurs sur les autres. C'est ainsi que nos manuels scolaires pourraient donner lieu à des expériences riches en altérité, en ce sens qu'ils constitueraient des : « *lieux où s'actualisent des représentations de l'autre.* » (Verdelhan-Bourgade, *et al.*, 2011 : 13).

Aussi, nous souhaitons vivement que les auteurs de manuels scolaires de langue étrangère, prennent davantage en considération ce type de documents et leur exploitation, lors de la conception de leurs ouvrages.

Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE M., 1996, *Vers une pédagogie interculturelle* (3^{ème} éd), Paris : Anthropos.

ABDALLAH-PRETCEILLE M., 2003, *Former et éduquer en contexte hétérogène : Pour un humanisme du divers*, Paris : Anthropos.

ABDALLAH-PRETCEILLE M., 2013, *L'éducation interculturelle* (4^{ème} éd). Paris : PUF.

AUGER N., 2007, *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*, Belgique: éd Modulaires Européennes.

BLANCHET Ph. & COSTE D., 2010, « Sur Quelques parcours de la notion d' " Interculturalité " : Analyses et propositions dans le cadre d'une didactique de la pluralité linguistique et culturelle », Dans P. BLANCHET & D. COSTE (Dir.), *Regards critiques sur la*

notion d' « interculturalité » : pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle, Paris : L'Harmattan, p.7-28.

CHARAUDEAU P., 2009, « Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière », Dans P. CHARAUDEAU (Dir.), *Identité sociales et discursives du sujet parlant*, Paris : L'Harmattan. Disponible sur : <<http://www.patrick-charaudeau.com/Identite-sociale-et-identite.html>>

CUQ J-P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Clé international.

DERVIN F., 2009, « Constructions de l'interculturel dans le deuxième programme à moyen terme du Centre Européen pour les Langues Vivantes (CELV) : l'exemple de la communication interculturelle dans la formation des enseignants », dans *Synergie Pays Riverains de la Baltique*, n° 6, p. 77-88.

DERVIN F., 2011, *Impostures interculturelles*, Paris : L'Harmattan.

GERARD F-M & ROGIERS X., 2003, *Des manuels pour apprendre : Concevoir, évaluer, utiliser* (1^{ème} éd), Bruxelles : De Boeck.

Montaigne, Essais, I, 31, Des cannibales, Disponible sur : <<http://commentairecompose.fr/des-cannibales-montaigne-texte/>>

PENDANX M., 1998, *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Paris : Hachette.

PORCHER L., 1996. *Cultures, culture*, Paris : Hachette.

Tatah N., 2011, « Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE », dans *Synergie Algérie*, n° 12, p. 123-130.

VERDELHAN-BOURGADE, M. Denimal, A.& Diabate, A., 2011,« Avant-propos », Dans A. DENIAL, A. DIABATE& M. VERDELHAN-BOURGADE (Eds.), *Manuels ET altérités Dans l'espace méditerranéen : Enjeux institutionnels et linguistiques*, Paris : L'Harmattan, p. 9-16.

ZARATE, G., 1993, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.

Annexe

Or je trouve, pour revenir à mon propos, qu'il n'y a rien de barbare et de sauvage en cette nation, à ce qu'on m'en a rapporté ; sinon que chacun appelle barbarie ce qui n'est pas de

son usage ; comme de vrai, il semble que nous n'avons autre mire de la vérité et de la raison que l'exemple et l'idée des opinions et usances du pays où nous sommes. Là est toujours la parfaite religion, la parfaite police, parfait et accompli usage de toutes choses. Ils sont sauvages, de même que nous appelons sauvages les fruits que nature, de soi et de son progrès ordinaire, a produits là où, à la vérité, ce sont ceux que nous avons altérés par notre artifice et détournés de l'ordre commun, que nous devrions appeler plutôt sauvages. En ceux-là sont vives et vigoureuses les vraies et plus utiles et naturelles vertus et propriétés, lesquelles nous avons abâtardies en ceux-ci, et les avons seulement accommodées au plaisir de notre goût corrompu. Et si pourtant, la saveur même et délicatesse se trouve à notre goût excellente, à l'envi des nôtres, en divers fruits de ces contrées-là sans culture. Ce n'est pas raison que l'art gagne le point d'honneur sur notre grande et puissante mère Nature. Nous avons tant rechargé la beauté et richesse de ses ouvrages par nos inventions, que nous l'avons du tout étouffée. Si est-ce que, partout où sa pureté reluit, elle fait merveilleuse honte à nos vaines et frivoles entreprises [...].

Montaigne, Essais, I, 31, Des cannibales.