# Approches dialogiques et énonciatives de l'interculturel : pour une didactique des langues et de l'identité mouvante des sujets

**Fred Dervin**
Universités de Turku & Joensuu, Finlande

**Synergies** *Roumanie* n° 4 - 2009 pp. 165-178

**Résumé** : *Dans cet article, nous montrerons en quoi l'analyse des discours peut permettre à la fois de renouveler l'interculturel dans la didactique des langues et ainsi de s'éloigner de la démarche prédominante, le différentialisme-culturalisme. L'approche suggérée tente de prendre en compte l'interdépendance Soi-Autre, l'intersubjectivité et l'intertextualité qui traversent les mises en discours et la pluralité des contextes sociaux des rencontres (Vion, 1992). Les analyses de discours qui résultent des apports de l'énonciation, des dialogismes et de la subjectivité (Marnette, 2005) permettent de travailler dans le double mouvement de la multiplicité et de l'unification identitaire, qui taraude chaque interlocuteur, en montrant qu'« aucune expression ne possède l'univocité de sens qui nous rassurerait (…) » (Vignaux et Fall, 1997 : 305). C'est donc une didactique de l'identité mouvante du sujet qui est mise en avant ici et illustrée à partir d'extraits de corpus qui peuvent être intégrés et travaillés dans les cursus universitaires de langues.*

**Mots-clés** : *analyse des discours, didactique de l'interculturel, identité, énonciation, dialogisme*

**Abstract** : *The aim of this article is to demonstrate how discourse analysis can be used in language education to renew approaches to interculturality and move beyond the main approach, differentialism-culturalism. The interdependency between self and other, as well as intersubjectivity and intertextuality are taken into account in this new approach. Theories of enunciation, subjectivity theories and dialogism can allow working on the fact that identity is both multiple and unified, but before all unstable. It is thus a call for an education to appreciating the changing identity of the subject, which is presented here. Extracts from various corpora are used to illustrate how it can be implemented at university level.*

**Keywords** : *discourse analysis, intercultural education, identity, enunciation, dialogism*

*Conférence sur le dialogue interculturel… quelque part en France, une intervenante française :*

« Dans le cadre de notre projet, chaque pays apporte un plat typique de son pays et nous apprend à la cuisiner. Apprendre la cuisine de l'Autre, c'est apprendre à le connaître. »



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

*Conférence sur l'interculturel dans les mobilités estudiantines… quelque part en Allemagne, un grand spécialiste de l'interculturel:* « Moi je travaille en Italie et je peux vous dire que les Italiens ne peuvent pas travailler avec les Norvégiens, ils sont trop différents, les Italiens parlent tout le temps alors que les Norvégiens aiment le silence. »

*Conférence sur la mobilité internationale des étudiants… quelque part en Finlande, une intervenante finlandaise:* « Nous devons nous souvenir que nous sommes tous pluriels et que nous avons tous des identités multiples (…) [3 minutes plus tard] les Italiens ont plus tendance à tricher que nous les Finlandais. »

> « L'objectif de la formation ne sera pas tant d'emmagasiner des savoirs et des données informatives (y compris culturelles) que de proposer des démarches interrogatives, de favoriser la compréhension des mécanismes psychosociaux et anthropologiques qui accompagnent les mutations culturelles actuelles » (Abdallah-Pretceille, 2003: 52).

Un thème similaire (« l'interculturel »), des intervenants/spécialistes des questions interculturelles de nationalités différentes, trois espaces-temps dispersés (Allemagne, Finlande, France) et pourtant des discours très similaires sur l'altérité et les rencontres dites interculturelles. Tel est le constat qui peut être tiré des trois interventions reproduites ci-dessus. Le discours résultant est typiquement différentialiste, culturaliste voire fonctionnaliste (la culture explique les attitudes de l'individu ; cf. Abdallah-Pretceille, 2003 ; Dervin, 2008 ; Holliday et al., 2004 ; Dahl et al, 2006…). Souvent décontextualisé et généralisant, ce discours qui semble aller de soi, pose un grand problème éthique : l'impression donnée à l'interlocuteur est que l'Autre est un objet que l'on peut traiter comme s'il était « prévisible » voire « programmable » (*Les Norvégiens sont… les Italiens font…*).

Comment l'interculturel est-il traité dans le domaine qui nous intéresse ici, la didactique des langues ? On peut constater tout d'abord que les approches de l'interculturel sont relativement nombreuses, disparates et dispersées dans ce domaine. Même si le terme *interculturel* est d'ailleurs omniprésent dans la recherche, les programmes d'enseignement, les nombreuses publications et projets, et les journées de formation, une véritable didactique de l'interculturel ne semble pas s'être développée en un champ cohérent – dans les mondes francophones comme anglophones et cela, malgré les initiatives de nombreux spécialistes tels que M. Abdallah-Pretceille, M. Byram, A. Gohard-Radenkovic, A. Holliday et al., etc.

Partant des concepts d'identité mouvante et de sujet, inspirés des paradigmes postmodernes et surmodernes (Augé, 1999 ; Bauman, 2000) et inspiré par les travaux de Martine Abdallah-Pretceille (cf. la citation en exergue), ce que je souhaite faire dans cet article, c'est m'interroger sur les enjeux de l'interculturalité, tout d'abord à partir de concepts afférents puis de préciser une démarche de recherche et d'analyse applicable à l'enseignement-apprentissage des langues, qui permettrait d'aller au-delà des méthodes majoritairement différentialistes et culturalistes actuelles et des conséquences négatives qu'elles peuvent avoir sur les rencontres interculturelles. La linguistique, représentée



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

dans cet article par l'analyse des discours, les théories de l'énonciation et le dialogisme, servira de base pour la démarche proposée.

## 1. Didactique et interculturel : des dangers du culturalisme-différentialisme et des méthodologies objectivistes

L'interculturel est un domaine qui travaille avec des notions quelque peu problématiques, qui ont taraudé et taraudent les sciences molles comme dures (ex : culture/identité/compétences/ interaction/discours/Autre/Même). Parfois, l'impression qui est transmise dans la recherche sur « l'interculturel » en didactique est celle d'une terminologie « sauvage », qui n'est même pas toujours justifiée, discutée ou exposée entre enseignants et apprenants, entre chercheurs et chercheurs... D'ailleurs, récemment, à une conférence internationale sur la didactique des langues, durant laquelle le concept de *culture* a été systématiquement employé, je demandais à un des communicants de préciser ce qu'il entendait par ce terme. Il me répondit que c'était un terme trop compliqué (certes !) qu'on ne pouvait pas définir – et pourtant, il l'utilisait !

### Culture, identité et différentialisme

Les objectifs posés par la démarche différentialiste-culturaliste correspondent souvent à : *apprendre sur les cultures, s'approprier une culture, être confronté à d'autres cultures, devenir un médiateur entre cultures* (cf. Dervin, à paraître pour une critique de ces objectifs dans un des ateliers du *Centre Européen pour les Langues* à Graz en Autriche). Dans la plupart des cas, la culture et l'identité sont conceptualisées comme étant des entités solides, enfermées, qui ne changent pas. A partir de cette compréhension (on ne retient que les différences entre cultures ou identités), des « checklists » de détails à respecter face à la culture autre sont proposées aux apprenants.

Souvent, dans le cas de la culture par exemple, elle devient un agent social (cf. « *rencontre entre cultures* » lorsqu'on parle d'interculturel) et sert à expliquer attitudes, croyances, « valeurs » de l'autre et du soi et des « communautés » afférentes, telles qu'elles sont présentées dans les discours de l'un ou de l'autre. En outre, la culture est abordée comme une « île » ou une « péninsule », vierge de contacts et de mélanges en dehors de ses propres frontières. Les traditions locales ont également une place privilégiée dans la didactique. Ce que dit l'anthropologue Eriksen (2001: 134) à propos des intérêts sociétaux pour la culture-tradition et non la culture « du quotidien » de l'Autre est tout à fait valable pour l'approche culturaliste-différentialiste: « *Creole culture, hybrid forms, global universals such as MacDonald's (and human rights discourses?) must thus be seen as superficial; while tradition, associated with 'roots' and the past, is profound* ». En guise d'illustration, prenons un extrait de rapport de projet *Comenius* impliquant des enseignants de langues de multiples pays européens dans lequel on a pu lire à propos de ce que le projet a apporté aux élèves : « *leurs objectifs ne sont pas liés nécessairement à la découverte des autres cultures. Les thèmes qu'ils abordent leur sont déjà communs et fort réduits en nombre: musique, mode, loisirs, etc. et ne nécessitent pas un niveau de connaissances très élevé en langue étrangère* ».



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

**Critiques du modèle : et le sujet dans tout cela ?**

Il est clair, depuis longtemps, que cette démarche pose de nombreux problèmes pour l'apprenant qui va devoir aller à la rencontre d'un Autre. Les anthropologues ont souligné les dérives de la démarche culturaliste-différentialiste non réflexive et « objectivante » (cf. par ex. Bensa, 2008) car, comme le note Gillepsie (2006: 69): « *when the researcher gets close to lived life s/he does not find the invisible hands of statistics or traits, but people acting on the basis of meaning* ». Les apprenants, qui, nourris de faits culturels et d'items sur l'autre, se retrouvent souvent en situation d'échec ou de surprise face à des individus qui ne correspondent pas à ce qu'on leur a proposé, *pré-dit*. C'est pourquoi, pour l'interculturel, on pourra toujours donner autant de recettes miracles culturelles ou identitaires alors qu'en fait, *« there is no way we can provide a technique for successful communication or a causal model for intercultural communication* » (Nynäs 2001: 34).

Vu que le culturalisme est basé avant tout sur l'importance des connaissances/savoirs, on est en droit de s'interroger sur la valeur de ceux-ci face par ex. au sens commun, à la doxa, aux pré-discours et aux représentations. En effet, savoir quelque chose sur une culture est-il suffisant pour pouvoir rencontrer un individu ? De quelle culture parle-t-on ? Un discours sur le Soi et l'Autre peut-il être accepté comme « vrai » ou représentatif d'un vaste ensemble (nation, communauté, groupe religieux…) ? Où est le sujet (Anderson, 1999) dans cette conception de la culture et l'identité aux frontières impossibles à définir?

Il est notable toutefois que de nombreux chercheurs et didacticiens semblent avoir modifié légèrement cette approche et les discours qui vont avec, influencés par la mode du postmodernisme. Néanmoins, les discours théoriques et de recherche sont souvent opposés. En effet, certains chercheurs mettent en avant la diversité (ex. au sein des pays) mais d'un autre, ils continuent à accoler aux interlocuteurs des caractéristiques culturelles nationales, religieuses, ethniques… pour analyser leurs contacts « interculturels ». C'est souvent au niveau des méthodes et outils d'analyse que *le bât blesse*…

**2. Pour une didactique de l'identité mouvante et du sujet**

L'approche culturaliste-différentialiste dans l'enseignement-apprentissage des langues met de côté et ignore le rôle de l'autre (l'interlocuteur entre autres) dans la co-construction de ce qui se passe lorsque deux sujets se rencontrent. Cet autre, complexe et intersubjectif, a un impact sur les négociations/constructions qui prennent place et permettent une liberté plus ou moins soulignée dans l'image que l'on souhaite donner de soi ou dans ce que l'on peut imposer à l'Autre en termes de discours et d'actes. Martine Abdallah-Pretceille insiste sur cet aspect depuis le début de ses recherches : « *C'est autrui, qui, dans sa totale diversité et singularité, sous toutes ses formes, s'impose à nous. (...) Ainsi, la connaissance hors contexte, hors relation, hors communication avec autrui, ne facilite pas la rencontre. (...) L'identité de chacun ne peut plus être définie sans lui, en dehors de lui, mais avec lui* » (Abdallah-Pretceille, 2003 : 146). Dans *inter-culturel*, il y a l'idée d'interaction, de mélange, de



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

négociation et donc d'instabilité. Faire de l'interculturel en classe de langues (et analyser l'interculturel), c'est travailler sur les contradictions qui nous touchent tous à travers une identité « mouvante » (et non unique ou stable) que l'Autre contribue à transformer et donc c'est aussi remettre en question l'idée que la culture et l'identité gouvernent l'un et l'autre dans les interactions.

Une minorité de chercheurs ont tenté de modéliser l'interculturel d'une façon qui se rapproche de cette vision de l'identité comme co-construction. Les cadres théoriques sont souvent riches et interdisciplinaires, et pourtant, très peu de moyens et d'outils d'analyse concrets sont proposés aux apprenants pour développer leurs compétences interculturelles. On retiendra entre autres les travaux de Ch. Develotte, 2007 ; Holliday et al., 2004 ; Jack, 2009... Nous avons proposé nous-même une didactique de l'interculturel qui se base sur un modèle (repris entre autres par M. Dirba, 2007) fondé sur deux savoir-faire (savoir noter les actes d'identification, prêter attention aux discours) et un savoir-réagir/savoir (contrôler ses émotions et ses actes) et qui met de côté la démarche différentialiste-culturaliste. Je renvoie le lecteur à Dervin (2007 et 2009) où je détaille ces éléments.

### 3. Didactique de l'interculturel renouvelée et linguistique : comment analyser l'identité mouvante ?

*« L'analyse du discours française, pour l'instant, n'a laissé aucune trace en didactique »*
*S. Moirand (1994 : 36)*

Les méthodes de travail en didactique sont souvent issues de domaines tels que l'ethnographie, la sociologie, la sociolinguistique, l'interactionnisme, les *Cultural Studies*… (Corbett, 2003) et ont recours, dans le cadre de l'enseignement-apprentissage, à des tests objectifs sur les savoirs culturels, des productions écrites réflexives, des simulations, des projets et des portfolios divers (Byram, 1997 ; Dervin, 2009) pour évaluer sommativement mais aussi formativement les apprentissages. La thématique des représentations a souvent été utilisée comme plateforme en didactique (cf. par ex. Zarate, 2003) soit dans le but de les supprimer (ce qui est impossible car les représentations sont instables et mises en discours/co-construites avec un autre) ou de les remplacer par une « vérité » (Puren, 2002).

Afin de mettre en place une didactique de l'identité mouvante, l'une des options disponibles est celle de l'analyse linguistique des discours (« à la française », cf. Mazière, 2005), car une analyse de contenu « figée » et « naïve[1] » ne permet ni de relever ni de questionner le changement. Comme le note Moirand en exergue de cette section pour la didactique en général, l'analyse du discours a peu été utilisée pour l'interculturel. Nous verrons ci-dessous deux branches de l'analyse des discours qui peuvent être utiles pour travailler sur la mouvance : les théories de l'énonciation et le dialogisme. Celles-ci permettent à la fois de faire ressortir la complexité dans l'apparente unicité et de travailler sur les mises en scène, les identifications, les contradictions…



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

### 3.1. Enonciation et discours

L'analyse du discours ne cherche pas à savoir si tel ou tel énoncé est véridique mais elle s'intéresse avant tout aux représentations qui traversent les discours. Elle part donc du principe que tout énoncé est scindé en deux : on a d'une part le *dictum* (ce qui est dit) et le *modus* (la manière de le dire) (Bally, 1965 : 36). Le dictum n'est jamais réellement vérifiable car, d'une part, il est issu du monde subjectif/intersubjectif des énonciateurs et d'autre part, il est construit par le *modus* (Ducrot, 1993 : 113). En d'autres mots, le *modus* est « la réaction d'un sujet à une représentation qu'il construit lui-même dans son discours » (Vion, 2005 : 144).

Ainsi, un des éléments essentiels dans la définition du discours que donne Dominique Maingueneau (1987 : 37) est le fait que celui-ci est toujours orienté par rapport à la réalité. L'énonciation « à la française », inspirée par les philosophes du langage (entre autres, Austin et Searle), mais aussi par Mikhaïl Bakhtine et Roman Jakobson, propose que le discours est marqué par des traces d'énonciation (Marnette, 2005 : 19), ou par le fait que « les acteurs peuvent assumer, au fur et à mesure que se déroule l'événement, différents rôles dans l'interaction, en échangeant l'usage de la parole » (Montès, 2004 : 55) et cela de façon souvent instable. Les théories de l'énonciation permettent d'analyser et de s'interroger sur l'agencement ou le positionnement des acteurs impliqués dans l'acte d'énonciation : le locuteur (celui qui parle physiquement), les énonciateurs (les entités qui sont impliquées dans le discours), les co-énonciateurs (l'interlocuteur entre autres). Travailler sur l'énonciation sert donc à « la recherche des procédés linguistiques (…) par lesquels le locuteur imprime sa marque à l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement) et se situe par rapport à lui (…) » (Kerbrat-Orecchioni, 2002 : 33). Cette démarche correspond tout à fait à l'interculturel et l'identité mouvante des sujets suggérés ici car elle permet un travail qui s'intéresse davantage aux processus qu'aux états (Vion 1998 : 578).

En termes d'analyse, les apports des théories de l'énonciation permettent de travailler sur les marques de subjectivité (choix de mots et valeurs afférentes), les modalités (ou comment l'énonciateur se positionne dans le discours face à ce qu'il dit), l'utilisation des déictiques et pronoms (par ex. le pronom caméléon « on », qui pose de façon intéressant la question de l'identité, cf. Fløttum et al., 2007, Dervin, 2008). En termes de modalité par exemple, Le Querler, dans son ouvrage *Typologie des modalités* (1996), propose de s'intéresser aux modalités aléthiques (possible, impossible, nécessaire et contingent), modalités déontiques (devoir), modalités temporelles, modalités subjectives (épistémiques), modalités intersubjectives et modalités implicatives (une proposition en implique une autre). C'est à travers ces éléments que l'on pourra noter la mise en scène de soi et de l'Autre et donc la co-construction de l'identité mouvante des sujets dans un contexte interculturel. En apprenant à relever ces traces énonciatives, l'apprenant peut être amené à mieux contrôler son propre discours, éviter la mise en scène différentialiste-culturaliste, avoir un impact sur les attitudes, et ainsi agir/réagir éthiquement face à l'altérité.



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

### 3.2. Études dialogiques

Les études dialogiques sont issues d'un mouvement qui se développe depuis un siècle et qui est en train de prendre une envergure globale, notamment à travers la création d'une association mondiale interdisciplinaire de recherche des « *Dialogical Sciences* » (Dialogicalscience.org). L'idée capitale de ce mouvement est que l'interdépendance « soi-autres » ne peut être écartée de l'analyse des faits humains (Markova et al., 2007: 1). Ainsi, il n'y a pas d'ego sans autre(s), pas de voix sans autres voix, pas de discours de soi sans discours autres… (Linell, 2009: 36). Le concept de voix est central dans les démarches proposées et permet un lien direct avec l'énonciation. D'après Hermans, un psychiatre hollandais initiateur de l'association mentionnée supra, « voices function like interacting characters in a story, involved in a process of question and answer, agreement and disagreement » (Hermans, 1999: 110). Ces voix dévoilent des stratégies discursives qui aident les interlocuteurs à se positionner et à réagir face aux positionnements imposés par l'Autre, le contexte, l'interdiscours… (sur les stratégies afférentes en linguistique, cf. Perrin, 1999, Dervin 2008...). En outre, les voix utilisées sont toujours inscrites dans des discours présents, passés ou futurs (Orvig & Grossen 2004). En tout, les positions prises par les interlocuteurs sont altérables et contribuent à l'instabilité des discours résultants (mises en scène, mensonges, manipulations, contradictions…). C'est par ces voix que le soi et l'autre se co-construisent.

Linguistiquement, les voix peuvent être relevées soit par le biais des discours rapportés (ou *représentés* dans le sens où une parole reprise est une représentation plutôt qu'une reprise fidèle) : directs (il dit : « il fait beau), indirects (il m'a dit qu'il fait beau), hybrides (mélange direct et indirect), etc. (cf. Rosier, 1999). On peut également être amené à travailler sur l'utilisation des pronoms, qui servent à mettre en scène. En français, on pense ici à nouveau au pronom « on » et « nous ». Enfin, la négation elle-même est une marque de voix (cf. Ducrot, 1993). Ainsi, dans l'exemple « elle ne nous a pas laissé tomber, elle », la négation précise qu'il y a d'autres entités qui ont été opposées à l'entité en question et permet de la critiquer tout en l'effaçant.

Pour résumer, les études dialogiques permettent d'identifier certaines voix utilisées par des interlocuteurs dans leurs discours et de tenter de trouver en quoi ces voix sont utiles à la mise en scène/présentation de soi, constructions de soi et de l'autre... et les conséquences possibles sur la relation qui s'établit. On notera pour finir que ces voix ne sont pas toutes identifiables car le dialogisme n'est pas toujours marqué dans le discours.

### 3.3. Analyse linguistique des discours et identité mouvante : quelques exemples

Al'université, par exemple, après avoir suivi un déconditionnement interculturel, i.e. un travail sur du long terme sur les visions croisées des apprenants et de leurs « communautés », sur eux-mêmes et sur le/s pays où l'on parle la langue étudiée (Dervin, 2006 ; Dervin & Suomela-Salmi, 2007), une spécialisation en analyse linguistique des discours et une pratique des outils proposées par l'énonciation et le dialogisme est essentielle pour consolider le changement



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

de paradigme. Je propose ici quelques exemples d'analyse et précise en quoi ils peuvent servir à travailler l'identité mouvante des sujets. On passera les deux catégories suivantes en revue: détecter les discours culturalistes-différentialistes et écouter les discours du soi et de l'autre.

**1. Détecter les discours culturalistes-différentialistes**

Dans les exemples ci-dessous, on note que différents éléments linguistiques permettent de donner une image « solide » de soi, de son propre groupe, de l'autre et de son groupe, de les opposer mais aussi de s'expliquer face aux autres et à leurs critiques :

> Yes, **we** are maybe quieter than people in other countries. Why it is such a big problem? It **just** belongs to Finnish culture. It doesn't mean that **we** were depressed or something, it's **just** in the habit of Finland. (Message laissé sur le site du journal *Times* en réponse à un article qualifié de négatif sur la Finlande)[2].

On note ici le recours à nous (*we*) en opposition aux autres (*people*) et l'adverbe juste/simplement (*just*) qui semble donner un air naturel/normal à la culture finlandaise. C'est bien ici la culture et le pays qui expliquent le fait que les Finlandais soient définis comme plus « calmes » par la jeune fille.

> I suspect that this is true now I know that **they sort of** stop at **about** 7 o'clock or so and gives the kids a snack if they have children at home and then it's on with the evening and the tapas rounds again and **people are rushing about until 12 o'clock** or 1 at night so it seems to me that they sleep **on average** 5 or 6 hours a night and I really don't know why this is specially as **I said coming from Sweden where we need so much sleep** I don't know what it is got to do with? Is it the climate? Or is it just the fact that people **having to work harder even in Spain ?** (extrait d'un podcast dit « interculturel » dans lequel une enseignante-chercheuse anglaise qui travaille en Suède parle d'une courte visite professionnelle en Espagne et donne son point de vue sur le fait que « les Espagnols ne semblent plus faire *la siesta* »)

Dans le deuxième extrait, il y a une certaine mise en scène de l'entité-Autre générique par une enseignante-chercheuse spécialiste de l'interculturel (mais qui ne connait pas l'Espagne). L'image générale donnée est à la fois précise (utilisation du présent simple généralisateur, progression de la description dans une logique presque péremptoire) et approximative (insertions multiples de marques d'approximatives – *about, around, sort of…*). La fin de l'extrait, qui sert de conclusion, met en scène la chercheuse qui joue la porte-parole d'une nation (utilisation de nous (*we*) pour représenter la Suède : « venant de Suède où nous avons besoin de tant de sommeil ») et compare la Suède et l'Espagne. Finalement, l'utilisation de l'adverbe *even* dans « *is it just the fact that people having to work harder even in Spain ?* » souligne une attitude relativement stéréotypée envers les Espagnols (« subjectivité » de la chercheuse relevée) car celui-ci revêt l'idée doxique souvent mise en avant que les Espagnols ne travaillent pas beaucoup.



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

## 2. Ecouter les discours du soi et de l'autre

### Xénophilie

L'interculturel fait souvent référence au racisme et à la xénophobie comme étant des dangers pour les relations entre les « peuples ». Pourtant, le concept de *xénophilie* (l'appréciation « poussée » de l'étranger) est rarement introduit alors qu'il est potentiellement aussi risqué. La xénophilie a elle aussi des vertus discursives comme l'illustre l'extrait ci-dessous :

> I love the Japanese people I love the Asian culture the attitude the way you respect all the other humans.
> (Un chanteur finlandais dans une émission parodie d'une fausse journaliste japonaise).

Dans cet extrait, le chanteur finlandais fait les louanges des Japonais et les amalgame aux Asiatiques en général. L'interview que lui fait passer la fausse journaliste japonaise est difficile car celle-ci lui pose soit des questions incompréhensibles soit des questions embarrassantes. En réponse à une de ses questions (qu'il ne comprend pas), il commence ce discours positif dans lequel il généralise à partir d'« *extreme case formulation* » (Pomerantz, 1986 ; *the Asian culture ; all the other humans*). Le tout lui permet en quelque sorte de sauvegarder sa face et de montrer aux Japonais qui le regarderont à la télévision (mais c'est en fait la télévision finlandaise qui montrera la parodie) qu'il respecte beaucoup leur « culture ».

### Discours contradictoires et instables

Les discours sur le soi et l'Autre sont souvent construits de façon instable et peuvent mener à des contradictions. Dans un entretien sur son expérience en Finlande, une étudiante en échange explique qu'elle n'a pas pu réussir à se faire des amis finlandais.

> No, it's difficult to have contact with Finnish people, I think they're just cold and euh shyness euh it's a stereotype but unfortunately they work and at least in my experience. (étudiante étrangère en Finlande)

L'intervieweur est son ancien professeur de communication interculturelle qui a tenté de lui enseigner la démarche proposée ici – il y a donc de l'intertextualité entre les deux personnes qui n'est pas toujours marquée - mais, toutefois, il y a une pression « indirecte » d'ouverture interculturelle. L'explication de l'étudiante est d'abord catégorique et souligne la « froideur » des Finlandais (adverbe *just* à nouveau qui « naturalise » cette attitude ; « *I think they're just cold* » ; cette représentation est largement partagée à la fois par certains Finlandais eux-mêmes et par certains étrangers). Puis, elle montre à l'interlocuteur qu'elle sait qu'il s'agit d'un stéréotype (notion largement travaillée dans les cours) mais que néanmoins cela a été le cas de son expérience. Le recours à une modalité (*unfortunately*) lui fait en quelque sorte sauvegarder sa face (elle n'est pas si fermée que cela ; cela sous-entend : elle a essayé), et montre qu'elle comprend le paradoxe dans ce qu'elle affirme.



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

## Discours instables

> A: Well yes as we talked before well Germans... whatever people think Germans are... so when I started my internship I said myself well ok I want to be less German
> B: (Laughter)
> A: whatever that means... so I started with a good motivation and you know I like invited colleagues to a coffee and not like typically German counting the coins and... *you owe me 20 cents... you owe me whatever...* so I invited colleagues for coffee. And I tried to be relaxed when people didn't deliver... deliver an assignment on time so I tried to be a little bit more relaxed and I showed my colleagues Germans have humour etc. (ancienne stagiaire à l'étranger).

Dans ce dernier extrait, il semble que l'étudiante se mette en scène car son discours est parsemé (du moins au début) d'hésitations. Elle se promet donc d'être moins allemande avant de quitter son pays (recours à un discours représenté virtuel : « *I said myself* »). Puis après un rire de l'intervieweur qui est lui-même allemand, elle remet en question la notion de « typiquement allemand » (« *whatever that means* »). Malgré cela, elle finit son tour par des éléments qui démontrent qu'elle sait ce que cela veut dire en termes de représentations. Elle va même jusqu'à mettre en scène des voix (en italiques dans l'extrait) pour donner du poids à son argument « *typically German counting the coins* » (i.e. les Allemands sont avares).

## Conclusion

La démarche exposée dans cet article a reçu très peu d'applications en didactique de l'interculturalité. Les domaines choisis (analyse des discours, énonciation et dialogisme) pour apporter des outils d'analyse aux apprenants pourraient tout aussi bien comporter la *Membership Categorisation Theory* (Pepin, 2007), l'analyse critique du discours (Barker & Galasinski, 2001) ou bien la Sémantique argumentative (Galatanu, 2009), car ces domaines ont aussi beaucoup à apporter à la didactique de l'interculturel renouvelée. S'éloignant consciemment du culturalisme-différentialisme, celle-ci souhaite mettre à profit les apports de l'analyse linguistique des discours pour déceler les mises en scène identitaires qui ont tendance à traverser les relations interculturelles et donc former les apprenants de langue à réfléchir davantage sur les enjeux éthiques des rencontres et du respect du sujet, mais aussi à être davantage critiques face aux discours d'altérisation traversés et d'interculturellement correct (du type : *je n'ai pas de stéréotype sur les Grecs, j'ai habité trois ans dans leur pays*).

Une comparaison intéressante avec les définitions proposées par H. Bergson de l'*analyse* et l'*intuition* permettra de qualifier l'approche en opposition au culturalisme. Pour Bergson (1938 : 181), l'analyse correspond à une « *opération qui ramène l'objet à des éléments déjà connus (…) analyser consiste donc à exprimer une chose en fonction de ce qui n'est pas elle* » (ibid.). C'est en quelque sorte ce que le culturalisme propose : je rencontre un individu (un inconnu) et je calque sur lui (et il peut lui-même contribuer à cela) des objets que j'ai emmagasinés. D'un autre côté, l'intuition, pour Bergson, c'est « *la sympathie par laquelle on se transporte à l'intérieur d'un objet pour coïncider avec ce qu'il a d'unique*



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

*et par conséquent d'inexprimable* » (ibid.). Cette sympathie représente par excellence l'objectif de la démarche de l'interculturel changeant et en devenir décrite ici. Cette vision, largement partagée par tout le monde - qui s'opposerait à l'individualité et à la liberté du sujet ? -, devrait à présent trouver une vraie place dans la didactique des langues et, comme en anthropologie, permettre un changement de paradigme et donc de méthodes de travail.

La liaison analyse du discours-didactique ne devrait cependant pas être envisagée comme une recette miracle. En effet, par le biais des compétences d'analyse énonciative et dialogique, on ne peut imaginer réussir à rencontrer l'Autre sans embûche. N'oublions pas que les sujets sont traversés en permanence par des émotions, des positions hiérarchiques et des états mentaux dans DES contextes divers et que ces éléments ont un impact sur les actes d'interaction qui prennent place – et que la re/connaissance de discours culturalistes/xénophiles/phobes… ne veut pas dire avoir la possibilité de réagir en toute liberté. Aussi, il faut veiller à ce que les compétences d'analyse acquises ne mènent pas à des débordements avec par exemple une accentuation de la manipulation (on sait comment généraliser, jouer avec les voix), un retrait systématique des interactions du à une certaine irritation, etc. Malgré ces défauts, la démarche s'éloigne de la facilité et de la simplicité et cherche par tous les moyens à respecter, comme le dirait Edouard Glissant, « le droit de chacun à son opacité ».

## Bibliographie

A. Holliday, M. Hyde & J. Kullman, *Intercultural communication*, London, Routledge, 2004.

A. Bensa, « Remarques sur les politiques de l'intersubjectivité ». In Fassin, D. & Bensa, A. (éds.), *Les politiques de l'enquête. Epreuves ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2008.

A. Gillespie, *Becoming other: From social interaction to self-reflection*, Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006.

A. Pomerantz, « Extreme case formulations: a way of legitimizing claims » dans *Human studies*, no. 9, 1986, p. 219-229.

C. Kerbrat-Orecchioni, *L'énonciation*, Paris, Armand Colin, coll. U, 2002.

C. Bally, *Linguistique générale et linguistique française*, Berne, Francke, 1965.

C. Barker & D. Galasinski, *Cultural Studies and Discourse Analysis : a dialogue on language and identity*, London & Thousand Oaks, Sage, 2001.

C. Puren, « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle » dans *Les Langues modernes*, no. 3, 2002, p. 55-71.

C. Develotte, « Aspects interculturels de l'enseignement/apprentissage en ligne ». In Collès, L., Develotte, C, Geron, G. & Tauzer-Sabatelli, F. (éds), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?*, Cortil-Wodon, EME & InterCommunications, 2007, p. 227-240.



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

D. Maingueneau, *Nouvelles tendances en analyse du discours*, Paris, Hachette, 1987.

F. Mazière, *L'analyse du discours*, Paris, Presses Universitaires de France, coll. Que sais-je?, 2005.

F. Dervin, « Apprendre à co-construire par la rencontre : approche actionnelle de l'interculturel à l'université » dans *Le français dans le monde recherches et applications*, no. 45, 2009, p. 111-121.

F. Dervin & E. Suomela-Salmi, « Solidité et liquidité des stéréotypes d'étudiants universitaires finlandais ». In Boyer, H. (éd.), *Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnements ordinaires et mises en scène*, tome 3. *Éducation, école, didactique*, Paris, l'Harmattan, 2007, p. 65-79.

F. Dervin & M. Vlad, *Pour une cyberanthropologie de la communication interculturelle: Interactions entre étudiants finlandais et roumains spécialistes du français langue académique (FLA)*, Alsic, 2009.

F. Dervin, « 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 *Synergies pays riverains de la Baltique*. (à paraître)

F. Dervin, « Evaluer l'interculturel : problématiques et pistes de travail ». In Dervin F. & Suomela-Salmi, E. (éds.), *Evaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur*, Turku, Publications du département d'études françaises, 2007, p. 95-122.

F. Dervin, « Reflections on the deconditioning of language specialists on Finnish higher education ». In Dervin, F. & Suomela-Salmi, E. (eds.), *Intercultural communication and education. Finnish perspectives*, Bern, Peter Lang, 2006, p. 105-125.

F. Dervin, *Métamorphoses identitaires en situation de mobilité*, Turku, Presses Universitaires, 2008.

G. Jack, « A Critical Perspective on Teaching Intercultural Competence in a Management Department ». In Feng, A.W., Byram, M., & Fleming, M. (eds.), *Becoming interculturally competent through education and training*, Clevedon, Multilingual Matters Ltd, 2009, p. 93-113.

G. Zarate, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier, 2003.

G. Vignaux & K. Fall, « Processus cognitifs, processus culturels. Du langage et de la culture comme jeux sur les frontières" ». In Turgeon, L., Létourneau, J. & Fall, K. (éds), *Les espaces de l'identité. Sainte-Foy*, Laval, Les Presses de l'Université, 1997, p. 302-331.

H. Bergson, « Introduction à la métaphysique », dans *La pensée et le mouvant*, Paris, Félix Alcan, 1938, p. 177-228.

H. Bergson, *L'évolution créatrice*, Paris, Félix Alcan, 1907.

H. J.M. Hermans, « Dialogical Thinking and Self-Innovation », vol. 5, Culture psychology, 1999, p. 67-86.

I. Marková, P. Linell, M. Grossen, O. Salazar, *Dialogue in Focus Groups: Exploring Socially Shared Knowledge*, London, Equinox Publishing, 2007.



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

J. Corbett, *Intercultural Approach to English Language Teaching*, Clevendon, Multilingual Matters, 2003.

K. Fløttum, K. Jonasson, & C. Norén, *Pronom à facettes*, Bruxelles, de Boeck, 2007.

L. Rosier, *Le discours rapporté : histoire, théories, pratiques*, Paris-Brussels, Duculot, 1999.

L. Perrin, « La fonction des reprises diaphoniques locales dans le dialogue ». In Verschueren, J. (éd.), *Pragmatics in 1998 : Selected papers from the 6th International Pragmatics Conference*, vol. 2, Antwerp, International Pragmatics Association, 1999, p. 448-461.

M. Dirba, « Towards proteophilic competence? Intercultural learning and language education in Latvia » dans *Intercultural Education*, no. 18, 3, 2007, p. 193-205.

M. Augé, *Pour une anthropologie des mondes contemporains*, Paris, Flammarion, coll. Champs, 1999.

M. Abdallah-Pretceille, *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*, Paris, Anthropos, 2003.

M. Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon, Multilingual Matters, 1997.

N. Le Querler, *Typologie des modalités*, Caen, Université de Caen, 1996.

N. Pepin, *Identités fragmentées. Eléments pour une grammaire de l'identité*, Frankfurt, Peter Lang, 2007.

Ø. Dahl, I. Jensen, & P. Nynäs, (eds.) *Bridges of understanding. Perspectives on intercultural communication*, Oslo, Unipub, Découverte, 2006, p. 323-328.

O. Galatanu, « Semantic and discursive construction of identities: The „Europe of knowledge" ». In Suomela-Salmi, E. & Dervin, F. (eds.), *Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse*, Amsterdam, Benjamins, 2009, p. 275-296.

O. Salazar & M. Grossen, « Représentations sociales et analyse de discours produit dans des focus groups: un point de vue dialogique » dans *Bulletin de psychologie*, vol. 57, 3, 2004, p. 263-272.

O. Ducrot, « À quoi sert le concept de modalité ? ». In Dittmar, N. & Reich, A. (éds), *Modalité et acquisition des langues*, Berlin, Walter de Gruyter, 1993, p. 111-129.

P. Nynäs, *Bakom Guds rygg, En hermeneutisk ansats till interkulturell kommunikation och förståelse I industriella project*, Åbo, Åbo Akademi University, 2001.

*P. Anderson, La Didactique des langues étrangères à l'épreuve du sujet*. Série Linguistique et Sémiotique, 33, Besançon, Presses Universitaires Franc-Comtoises, 1999.

P. Linell, *Rethinking Language, Mind, and World Dialogically*, Information Age Publishing, 2009.

R. Montès, « Les multiples tiers du débat politiques ». In Charaudeau, P. & Montès, R. (éds), *La voix cachée du tiers. Des non-dits du discours*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 53-77.

R. Vion, « De l'instabilité des positionnements énonciatifs dans le discours ». In Verschueren, J. (éd.), *Pragmatics in 1998 : Selected papers from the 6th International Pragmatics*



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)

*Conference*, vol. 2, Antwerp, International Pragmatics Association, 1998, p. 577-590.

R. Vion, « Modalités, modalisations, interactions et dialogisme ». In Bres, J., Haillet, P. P., Mellet, S., Nølke, H. et L. Rosier (éds.), *Dialogisme, polyphonie : approches linguistiques. Actes du colloque de Cerisy*, 2-9 septembre 2004, Bruxelles, Duculot, 2005, p. 143-157.

R. Vion, *La Communication Verbale. Analyse des Interactions*, coll. Hachette Université, Communication, Paris, Hachette Supérieur, 1992.

S. Marnette, *Speech and Thought Presentation in French : Concepts and Strategies*, Philadelphia, John Benjamins, 2005.

S. Moirand, « Le discursif et le conversationnel : quelles descriptions pour la didactique ? ». In Coste, D. (éd.), *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues*, Paris, Crédif-Hatier, LAL, 1994, p. 24-36.

T. H. Eriksen, « Between Universalism and Relativism : „ A Critique of the UNESCO Concept of Culture ”». In Cowan et al. (eds.), *Culture and Rights. Anthropological Perspectives*, Cambridge, CUP, 2001, p. 127-148.

Z. Bauman, *Liquid Modernity*, Cambridge, Polity Press, 2000.

## Notes

[1] Dans laquelle par exemple, le discours d'un représentant « d'une culture » est pris à la lettre et sert de garantie d'authenticité (*nous les Allemands, nous faisons comme ça donc j'ai du mal à faire autrement*). Avec les mélanges et la multiplicité contemporaine, qui peut représenter l'ensemble d'une « culture » ? Existe-t-elle d'ailleurs ?

[2] Tous les extraits utilisés dans cet article sont en langue anglaise, issus de podcasts, de journaux en ligne, de programmes télévisés… Ces extraits ont été utilisés dans des articles de recherche que nous avons publiés dans cette langue. Pour des analyses en français, cf. Dervin & Suomela-Salmi (2007), Dervin & Vlad (2009)…



BDD-A2295 © 2009 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:03:51 UTC)