CULTURE(S), INTERCULTURALITE, STEREOTYPES. PROPOSITIONS DE TRAVAIL AU NIVEAU UNIVERSITAIRE

Monica VLAD
Universitatea « Ovidius » Constanta
monicavlad@yahoo.fr

Abstract: This article describes some of the possibilities to work interculturally in an academic course of *Intercultural Didactics* intended for future language teachers as well as the results obtained following the didactic approach put in place. After a first part devoted to the concept of interculturality and its didactic meanings, the article presents in detail the students' answers to two types of instructions: the identification of intercultural key words in readings of specialty and the analysis of stereotypes in comics. The article ends by presenting some elements of intercultural negotiation between Romanian and French students during exchanges on the setting up of a multilingual didactic sequence.

Keywords: intercultural, didactics, stereotype, comic book, plural identity

« L'interculturel est un domaine de recherche « éparpillé » qui tente, depuis une trentaine d'années, de nous aider à saisir la diversité. Il a permis, grâce aux travaux de certains chercheurs (Cf. Martine Abdallah-Pretceille en France, Holliday et al. en Angleterre, Nynäs et Illman en Finlande, ainsi que nos propres travaux) de repousser les approches culturalistes des rencontres interculturelles, c'est-à-dire, « (...) une prétention à la connaissance d'autrui par le biais de la connaissance de sa culture considérée alors comme un objet figé » (Abdallah-Pretceille, 2003 : 13) ». (Dervin, 2013 : 57)

Cette entrée dans le sujet permet de saisir l'hétérogénéité du terrain sur lequel on arrive lorsque l'on propose aux étudiants un cours sur l'interculturel. En effet, travailler sur la Rencontre, sur les identités multiples et changeantes de l'individu, sur la reconnaissance de l'Autre dans sa diversité sans tomber dans le piège des stéréotypies et des catégorisations, voilà autant d'enjeux qui dépassent souvent l'enseignement de la langue / des langues et qui mettent enseignant et étudiants dans des positions difficiles parce qu'exigeant à chaque fois des remises en question et des problématisations multiples.

Sans prétendre fournir de réponses à la diversité des angles d'attaque que suppose la pédagogie de l'interculturel, je souhaiterais, dans cet article, décrire certaines possibilités de travailler l'interculturel dans un cours universitaire de *Didactique de l'interculturel* destiné à de futurs enseignants

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

de langues ainsi que les résultats que j'ai réussi à obtenir. Je me situe, donc, dans une perspective de didactisation telle qu'elle a été définie par Chevallard (1985 : 39) : « la didactisation est le "travail" qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement ». Et un peu plus loin, à propos des contenus didactisés : «Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement ». Je m'intéresse donc ici aux contenus du cours de *Didactique de l'interculturel* tels qu'ils ont été didactisés pour pouvoir être enseignés à un public de futurs enseignants de langues.

I. Interculturel et didactique des langues

En didactique des langues, « le mot d'interculturel a été forgé au début des années 1970 à une époque où la massification scolaire, enfin officielle, rendait l'école plus sensible aux problèmes éducatifs propres aux enfants d'origine étrangère » (Cuq, 2003 : 137). C'est au milieu de ces années-là que, au sein de l'enseignement aux enfants migrants en Europe, se pose le problème de « l'articulation entre les deux cultures qui définissent l'élève migrant » (Porcher, 1982 : 54).

Louis Porcher définit la compétence culturelle comme la « capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation) » (Porcher, 1982 : 39). L'approche interculturelle complète et corrige la compétence culturelle, en étant une « mise en scène de la culture ».

Mais l'interculturel et l'interculturalisme restent d'abord et aujourd'hui encore un domaine à construire et approfondir puisque « sa présence en didactique, pour l'instant, reste plutôt une simple affirmation et une manière de se donner bonne conscience par la simple parole » (Cuq, 2003 : 137)[1].

Plus récemment, d'autres types de recherches questionnent l'interculturel en montrant de quelle manière son utilisation abusive peut faire « plus de bien que de mal […] si elle n'est pas remise en question » car « en éducation, son caractère caméléon, passe-partout, a eu trop tendance à enfermer 'l'autre' et 'le soi' dans des catégories qui font perdre à chacun sa pluralité, qu'elle soit sociale, identitaire ou expérientielle » (Dervin, 2015 : 64). En fin de compte, Dervin suggère que l'éducation interculturelle se résumerait à quelques principes simples : 1. C'est être conscient de notre position de 'simplexiste' et de celle des autres, 2. Avoir la capacité de reconnaître, imposer, négocier et présenter/défendre nos identités plurielles ainsi que

[1] Je remercie Carmen Avram pour ses suggestions de lecture à propos de l'interculturel.

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

celles des autres, 3. Permettre à chacun de se sentir plus ou moins à l'aise dans nos interactions avec eux.

Sans espérer proposer des informations exhaustives par rapport à ces nombreuses problématiques, le cours portant sur la didactique de l'interculturel a comme premier objectif de fournir aux étudiants les bases pour une orientation réfléchie dans le champ d'informations et de recherches portant sur l'interculturalité aujourd'hui. S'agissant d'un cours qui apparaît dans le curricula du master de *FLE et plurilinguisme dans l'espace européen*[2], les objectifs visent d'abord la compréhension de l'étendue de ce champ de réflexions ainsi que des principales interrogations qui le traversent.

II. Le cours *de Didactique de l'interculturel*

Plan du cours *Interculturel et didactique des langues*

Dans le cadre de ce cours, nous allons aborder les problématiques suivantes :

- l'interculturel et ses rapports avec le multiculturel, le transculturel…
- les stéréotypes et leurs enjeux pour la connaissance de soi-même et de l'Autre
- la didactisation de l'approche interculturelle (ou comment transformer l'interculturel en objet d'enseignement)

Evaluation :

a) chaque étudiant va choisir deux ou trois termes-clés examinés pendant le cours et va en proposer une explication personnalisée, avec appui sur des sources bibliographiques complémentaires (2-3 pages en Times New Roman 12, interligne simple)

b) chaque étudiant va présenter un travail de réflexion portant sur un stéréotype au choix, tel qu'il se retrouve dans une bande dessinée. Le travail sera présenté sous la forme d'un power point détaillé comportant notamment :

- la motivation du choix du stéréotype ;
- la description du corpus analysé (synopsis de la bande dessinée, description des éléments de la BD retenus pour l'analyse…)
- la présentation de quelques observables qui permettent l'analyse du stéréotype dans le corpus identifié ;
- description du / des stéréotypes
- conclusions

Quelques solutions ont été identifiées afin de fournir aux étudiants des points de repère sur le terrain de l'approche de l'interculturel :

a) choisir l'un des mots-clés identifiés lors des lectures et en proposer une analyse problématisante (définition(s), points de vue différents sur le mot-

[2] Il s'agit du master organisé par la Faculté des Lettres de l'Université *Ovidius* de Constanta.

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

clé en question, retombées sur la didactique et sur la formation personnelle) ;
b) à partir d'une bande dessinée au choix, proposer l'analyse d'un stéréotype culturel ;
c) se mettre en relation avec un étudiant étranger pair et échanger à propos de travaux effectués en commun

Ces solutions ainsi que leur mise en place seront détaillées dans ce qui suit.

II.1. Les mots clés de l'interculturel et leur restitution par les étudiants

Ce premier type de travail demandé aux étudiants part des lectures faites en classe ou individuellement à partir des objectifs du cours mais il tient plus à la méthodologie de la recherche qu'aux études interculturelles à proprement parler. En effet, la sélection de mots-clés et leur explication pose d'abord, devant les apprentis chercheurs, des difficultés de lecture réfléchie avant de poser des problèmes de compréhension nuancée. Mais cette première étape a son importance dans l'apprentissage et la diversité des résultats obtenus (entre la lecture restitution et la lecture prise en charge) montre qu'il s'agit d'une étape bien utile sur laquelle cela vaut le coup de s'arrêter.

Les principaux mots-clés retenus par les étudiants suite au cours sont *interculturel, multiculturel, culture, différence culturelle, stéréotype, cliché, ouverture, interaction, diversité culturelle, éducation interculturelle.*

Les manières de traiter ces termes sont différentes et varient entre la suite de définitions (plus ou moins habilement citées) et la prise en charge personnelle, assortie d'exemples. En voici quelques illustrations à propos du terme *stéréotype* :

1. ''Un stéréotype culturel, c'est l'appréciation d'un individu fondée, non sur un jugement objectif, mais sur une évaluation sommaire, basée sur son appartenance de groupe : nationalité, sexe, profession, religion. Le stéréotype culturel est une façon universelle et séculaire qu'ont les êtres humains de réagir face à ce qui leur est différent, étranger.''[3] *Cette définition met en évidence le caractère social du stéréotype culturel, et la réaction normale de l'individu : de réagir, de se faire une opinion quand il entre en contact avec une autre culture. [A.D.]*

Ce premier exemple part d'une définition du stéréotype dont la source électronique est fournie en note de bas de page (seul le site et pas les auteurs ou le titre de l'article qui figurent bien sur la page citée…). Cette définition est reformulée par l'étudiante qui montre ainsi sa compréhension du texte.

[3] http://revue.medhyg.ch/article.php3?sid=30656

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

2. Pentru Lippman, stereotipul este o tendință universală de a regrupa evenimentele și obiectele pe seama unei similarități și că practica stereotipului face parte dintr-un mecanism simplificator care ne permite să administrăm « mediul real care este în același timp prea mare, prea complex și prea evanescent pentru o cunoaștere directă » (Lipmann, 1922, p. 16.). Neputând de cele mai multe ori să ne deschidem orizontul atât cât să cuprindem întreaga varietate culturală a mediului în care trăim, preferăm să adoptăm idei generalizante despre diverse culturi sau popoare, ceea ce face ca interculturalitatea să sufere un blocaj, căci nu se pot depăși anumite bariere ce țin de mentalități și concepții despre lume. [M.H.]

Le deuxième exemple est différent du premier pour plusieurs raisons. Non seulement parce qu'il est rédigé en roumain (*sic* !) mais surtout parce qu'il insère la citation de départ dans un parcours argumentatif plus complexe. En effet, l'appropriation du savoir et la formulation d'un point de vue personnel à partir de la lecture d'un ou de plusieurs articles de spécialité représentent les démarches les plus difficiles pour les chercheurs en apprentissage, notamment lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère.

Sans proposer ici des développements supplémentaires de la notion de stratégie de lecture et de ses différents corrélats dans la littérature de spécialité (profil de lecteur, modalité de lecture), je dirais juste que la différence entre les exemples que je viens de citer pourrait être ramenée à la différence que fait Catherine Frier (1998 : 74-76) entre les profils de lecteurs et leurs modalités de lecture dans un texte de 1998 qui reste encore d'actualité :

C. Frier discerne trois modalités de lecture : la modalité descriptive/objective qui consiste pour le lecteur à coller le plus possible à la lettre du texte, à éviter toute activité interprétative, à ne pas créer d'interactions entre lui et le texte ; la modalité interprétative qui suppose de la part du lecteur une interprétation du texte et manifeste ainsi une forte implication de soi en tant que co-constructeur de sens **;** la modalité émotionnelle identificatoire qui correspond à la production auto-centrée d'un sens qui n'a aucun lien avec le propos du texte. (Rui, B., 2000)

Avec ce dernier exemple nous passons, me semble-t-il, de la modalité descriptive / objective à la modalité interprétative, ce qui représente un pas important dans l'apprentissage réflexif de la lecture des textes de spécialité.

Ceci est confirmé également par la présence (ou l'absence…), dans les textes des étudiants, des opinions personnelles par rapport aux notions discutées dans le cours. Ainsi, dans l'exemple (3) on trouve une synthèse de citations sans aucun commentaire de la part de l'auteure :

3. Il faut remarquer que toutes ces définitions ont un point commun : chacune met en évidence le caractère social du stéréotype ; la condition

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

nécessaire qui fait naître le stéréotype c'est l'existence de la collectivité, car le stéréotype ne peut pas se réaliser par le comportement d'un seul individu. [A.D.]

L'exemple (4) présente la différence entre les termes *interculturel* et *multiculturel* par le biais d'une brève explication assortie de la présentation d'un long exemple portant sur le rapport interculturalité / multiculturalité dans la Dobroudja actuelle, signe d'une prise en charge par l'auteure de ses lectures :

4. Interculturalul diferă de multicultural prin faptul că, dacă interculturalul reprezintă conexiunea dintre culturi și modul lor de a relaționa, multiculturalul reprezintă doar coexistența în același spațiu geografic a mai multor culturi, fără a presupune neapărat și un dialog cultural. De exemplu, spațiul dobrogean este unul atât multicultural, cât și intercultural. Este multicultural prin faptul că Dobrogea este căminul a mai multor comunități etinice, cum ar fi: români, turci, tătari, lipoveni, aromâni, greci, armeni, rromi și mai nou, arabi, kazahi, africani sau chinezi și coreeni. Este totodată intercultural pentru că între multe din aceste comunități s-au țesut legături ce se pierd în timp, iar dovezile sunt grăitoare, în opinia mea. Gastronomia locală poartă o puternică amprentă orientală ce se datorează turcilor și tătarilor, dar și aromână. Membri acestor comunități au preluat la rândul lor obiceiuri de la majoritari. Muzica, vestimentația și chiar limba acestor comunități au suferit modificări sau, mai bine zis, s-au îmbogățit, împrumutând elemente unele de la altele. Existența căsătoriilor mixte și mai ales copiii rezultați din astfel de relații sunt de asemenea dovezi incontestabile a interculturalității dobrogene. [M.H.]

Enfin, le dernier exemple présente les différents apprentissages que l'étudiante estime avoir fait durant le cours. Celle-ci reformule les différentes définitions de l'éducation interculturelle sans insérer de citations dans son exposé mais en parsemant celui-ci de termes-clés : *hétéreogénéité, ressemblances, différences, diversité culturelle, ethnocentrisme, pluralité, discrimination, vision individuelle et collective du monde*, termes-clés qu'elle prend en charge par l'emploi des déictiques et des paraphrases explicatives :

5. Am învățat că datorită educației interculturale putem privi eterogeneitatea ca o normă, ci nu ca un handicap. Fiecare individ se află într-un proces continuu de aculturație. Educația interculturală nu se adresează doar elevilor imigranți sau celor proveniți din minorități, ci tuturor elevilor. Ea motivează elevii și privilegiază asemănările, fără să condamne sau să critice diferențele.

Am învățat că educația interculturală le permite elevilor să cunoască și alte culturi, învățându-i în același timp să recunoască diversitatea culturală, să

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

lupte împotriva etnocentrismului, să-şi formeze personalitatea în termeni de pluralitate, să facă diferenţa fără să discrimineze. Cu ajutorul educaţiei interculturale, elevii pot să dezvolte competenţe în mai multe culturi şi de asemenea, să-şi construiască o viziune asupra lumii individuală şi colectivă în acelaşi timp.

În concluzie, cursul de interculturalitate mi-a plăcut foarte mult şi totodată îl consider şi foarte util. Înainte să urmez acest curs, nu ştiam aproape nimic sau aveam cunoştinţe vagi despre interculturalitate, diversitate culturală, educaţie interculturală sau stereotipuri. Acum însă, sunt mult mai informată şi cred că acest curs mă va ajuta pe viitor, în cariera mea de profesor. [L.S.]

Malgré l'apparente facilité de cet exercice de lecture et restitution des mots-clés du cours ainsi que la diversité et l'inégalité des résultats obtenus, il est important de ne pas oublier les deux défis majeurs posés devant les étudiants : d'une part la nouveauté du champ de l'interculturalité qu'ils découvrent à peine et, d'autre part, la relative nouveauté des pratiques de lecture et d'écriture qui leur sont demandées. La méthodologie de la recherche au niveau universitaire n'est pas transparente et cet exercice fait partie intégrante des enseignements obligatoires si l'on souhaite former des chercheurs réflexifs, capables de s'orienter dans leur domaine d'exercice.

II.2. Les stéréotypes culturels et leur analyse dans les bandes dessinées

Dans le champ hétérogène et à contours flous des études sur l'interculturel, la notion de stéréotype représente un point d'ancrage plus stable et plus facile à appréhender. C'est sans doute la raison pour laquelle la plupart des étudiants a choisi d'en parler dans la sélection de mots-clés discutée dans la section antérieure de ce texte. C'est également la raison pour laquelle j'ai décidé de proposer aux étudiants du cours de didactique de l'interculturel de se pencher sur l'étude des stéréotypes tels qu'ils apparaissent dans des bandes dessinées françaises ou francophones. Sachant que les bandes dessinées sont de vraies mines de stéréotypes, je me suis dit que pour les chercheurs en herbe que sont les étudiants ce type de corpus pouvait représenter un terrain d'exercice riche et utile à deblayer.

Je vais présenter ci-dessous quelques exemples de leurs travaux sachant qu'il s'agit de travaux de jeune recherche qui portent sur des corpus et des notions déjà largement discutés dans la littérature de spécialité.

Tout en étant consciente que les objectifs de la recherche interculturelle depassent de loin la simple prise en compte des stéréotypies, je rappelle que je me situe ici dans une demarche de didactisation qui suppose la transmission en cours de quelques noyaux stables qui permettent par la suite

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

aux étudiants de réfléchir à leur inscription dans une démarche réflexive plus globale. Le repérage et l'analyse des stéréotypes n'est que le premier élément d'un parcours didactique plus long durant lequel les étudiants apprendront à dépasser les stéréotypes (une fois identifiés), à examiner la rencontre interculturelle au-delà des aspects figés mis en scène par ceux-ci....

Les trois stereotypes que j'ai retenus pour ce travail sont liés au communisme (dans *Tintin au pays des Soviets* - exemple 1), au féminisme en rapport avec le machisme (dans *Astérix la Rose et le Glaive* – exemple 2) et à l'homme petit mais vaillant (dans *Kirikou et la sorcière* – exemple 3).

Comme pour la section antérieure, ce qui fera l'objet de la discussion ici c'est moins la stéréotypie en tant que telle et ses effets sur la communication interculturelle, mais plus l'apprentissage de la méthodologie de la recherche sur corpus à partir de la problématique des stéréotypes. L'objet du travail est déterminé par le contexte didactique dans lequel je situe mon analyse.

Les trois travaux définissent clairement leur problématique par rapport au cours, ainsi que le corpus d'analyse

(ex. 1) Je vais analyser les stéréotypes communistes qui apparaissent dans la bande dessinée de Hergé, en prenant comme point de départ l'expression figée « villages Potemkine », devenu un stéréotype attaché aux soviets. Mon corpus est composé d'environ 10 planches en noir et blanc.

(ex. 2) Problématique : Etudier les stéréotypes du féminisme et du machisme tels qu'ils apparaissent dans la bande dessinée Astérix la Rose et le Glaive, Albert Uderzo, Editions Albert René - La Grande Collection, Paris, 1991.

Par contre, pour ce qui est des notions et mots-clés définis dans l'introduction du travail, les étudiants choisissent des trajectoires différentes : soit la définition du stéréotype en général, soit la définition du stéréotype assortie des explications portant sur les stéréotypes identifiés, soit – là où le stéréotype identifié semble moins transparent pour le lecteur – uniquement des explications portant sur celui-ci :

(ex.3) Un stéréotype est une croyance partagée par un groupe à propos d'un autre groupe. Les stéréotypes nous sont nécessaires pour appréhender le monde, c'est pourquoi ils sont si persistants, etc….

(ex. 2) « Un stéréotype est un élément d'une tendance universelle à regrouper les événements et les objets sur la base d'une similarité ». (Lippman, 1922 in Thomas, 1981, p.83)

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

Le féminisme : mouvement militant pour l'amélioration et l'extension du rôle et des droits des femmes dans la société. Attitude de quelqu'un qui vise à étendre ce rôle et ces droits des femmes.

*Le machisme **:** Idéologie fondée sur l'idée que l'homme domine socialement la femme, à ce titre, il a droits à des privilèges de maître; comportement conforme à cette idéologie.*

(Larousse, 2008)

(ex. 1) Pendant la visite d'Ekaterina II en Crimée, en 1787, le prince Potemkine a montré à l'impératrice les villages construits à son ordre pour l'impressionner. En effet, ces villages n'étaient que des décors, une façade au delà de laquelle ne se trouvait rien, comme les villes de carton construites dans les grands studios cinématographiques. L'expression ''villages Potemkine'' est entrée dans le langage courant et est devenue un stéréotype attaché à la Russie. Il s'agit d'un stéréotype négatif qui fait référence au mensonge à grand niveau : ''Potemkin villages is now used, typically in politics and economics, to describe any construction (literal or figurative) built solely to deceive others into thinking that some situation is better than it really is.''[4]

Dans le livre « Umbrele paradisului. Scriitori români şi francezi în Uniunea Sovietică », Angelo Mitchievici fait référence au monde utopique que le régime soviétique essaie de montrer à tout le monde. La Russie veut afficher une image favorable pour impressionner les grands pays occidentaux, une image exagérée d'une Russie modernisé, avec un régime bolchevique exemplaire. En outre, parmi les types de voyages qu'on peut observer dans le livre, il y a aussi le type de voyage organisé par les soviétiques pour les étrangers pour leur présenter des institutions modèle, des travailleurs modèle et des usines parfaites. Ces tentations de montrer une Russie modèle, pour cacher la vraie dictature, a fait de toutes ces choses des stéréotypes soviétiques.

La bande dessinée Tintin aux pays des soviets, signé par Hergé met en évidence tous ces stéréotypes, et le rôle de Tintin, le personnage principal, est de dévoiler la vérité et de mettre en évidence les stéréotypes attachés au régime bolchevique.

De loin le plus développé, l'exemple 1 non seulement décrit le stéréotype choisi, mais le fait avec des moyens plus élaborés, en faisant référence à des lectures complémentaires portant sur le stéréotype qui représente le noyau de son analyse.

[4] http://en.wikipedia.org/wiki/Potemkin_village

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

Quant au développement de l'analyse portant sur les différents stéréotypes, on remarque deux manières de faire différentes : les étudiants choisissent de faire soit l'analyse des différents aspects du stéréotype central par le biais d'exemples tirés de la bande dessinée (comme pour les exemples 1 et 3), soit ils procèdent à l'analyse du stéréotype en fonction des moyens techniques utilisés par les auteurs de la BD et identifient, donc, des stéréotypes langagiers et visuels (comme dans l'exemple 2). En voici quelques illustrations provenant des trois exemples.

Dans l'exemple 1, les différents stéréotypes sont listés par le biais d'images commentées (le premier stéréotype: vodka et caviar, le deuxième stéréotype: le Russe porteur de bombe, le troisième stéréotype : les « villages Potemkine », le quatrième stéréotype : la famine et le désespoir, le paradis rouge). Voici la manière d'expliciter le troisième stéréotype, celui portant sur les « villages Potemkine » :

Ce type de stéréotype est mise en œuvre avec l'importance qui lui convient. Un représentant du bolchevisme montre aux communistes anglais ''les beautés du bolchevisme'', une industrie performée qui fonctionne à une capacité supérieure. Comme essaie de se justifier le bolchevique : ''Et contrairement aux racontars des pays bourgeois, nos usines marchent à plein rendement!''(page 25). En utilisant une entrée cachée, Tintin découvre le mystère, un gardien, habillé comme un militaire entretient le feu avec des pailles pour produire de la fumée et un autre bat dans quelques plaques métalliques pour donner l'impression d'un véritable usine: ''Ah ! Zut ! Ce sont de simples décors de théâtre…derrière lesquels on brule de la paille pour faire fumer les simili-cheminées!''(page 26). Le caractère théâtral, la régie de la propagande soviétique révélée par Tintin, montre le bolchevisme à travers le stéréotype du mensonge, devenu système.

Dans l'exemple 3, après une liste des différents stéréotypes dont sont porteurs les personnages de la bande dessinée, l'étudiante choisit de s'arrêter sur le stéréotype de l'homme petit qu'elle compare (de manière plus ou moins habile…) avec le « complexe de Napoléon » :

Les personnages du conte « Kirikou et le Buffle aux cornes d'or » sont:

- Kirikou est le héros, un garçon minuscule mais à l'intelligence et à la générosité hors du commun, dans sa lutte contre la sorcière Karaba.

- Karaba est une femme puissante, méchante, très belle : parée de bijoux. Elle veut faire mal aux hommes et aux femmes du village. Elle est grande et elle domine. Karaba se révèle un personnage moins stéréotypé→contes roumains.

- Le buffle aux cornes d'or est l'animal fort qui représente le mal.

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

- *Les villageois représentent le stéréotype de l'homme pauvre, de l'homme noir de l'Afrique.*

- *Kirikou : le stéréotype de l'homme petit et vaillant*

Le stéréotype de l'homme petit se retrouve dans le « complexe de Napoléon » (tire son nom de l'Empereur français Napoléon Bonaparte).

Napoléon compensait sa petite taille par une soif de pouvoir, de guerres et de conquêtes.

Kirikou incarne le type du personnage petit mais qui fait de grandes choses.

"Ce n'est pas la taille qui compte pour réussir, ne pas avoir honte de son corps. Kirikou est rejeté par les autres enfants à cause de sa taille. Il est adulé quand, par sa ruse, il sauve le village et rétablit l'ordre." (Michel Ocelot)

Enfin, dans l'exemple 2, ce sont moins les stéréotypes qui sont mis en évidence, mais les techniques de réalisation de ceux-ci. L'étudiante recense, donc, les stéréotypes langagiers et visuels qu'elle illustre par le biais d'exemples tirés du texte :

Les stéréotypes langagiers :
- le nom des personnages:
Cosmétix: Coiffeur pour dames, présent dans le village gaulois
Diorix: Créateur de mode lutécien
- les répliques des personnages
Le féminisme
Je me demande comment vous pouvez supporter ces barbares attardés!
Venez toutes me voir demain après la classe des enfants. Je vous expliquerai ce que doit être la condition féminine chez la gauloise moderne!
Sortez de l'esclavage et venez grossir les rangs de celles qui ont dit NON à …
Gauloises, mes sœurs ! Libérez-vous de vos chaines!...
Le machisme
Les filles, ça pleure tout le temps!
Ce n'est pas le port de braies qui vous donnera notre mâle et fière allure, bougresses!!
Un contre toutes! Tous pour un!!!
Les stéréotypes visuels :

- *le féminisme, le machisme.*

Les trois analyses citées montrent bien la volonté des étudiants de rester près des textes de leur corpus, textes qu'elles tentent d'analyser avec les

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

moyens dont elles disposent et en faisant référence, en fonction de leur répertoire individuel et de leurs stratégies de travail, à des travaux autres portant sur le même sujet que le leur.

Au bout du compte, on peut considérer que ce premier travail de découverte des stéréotypes culturels permet aux étudiants de s'exercer sur le terrain de l'analyse de corpus et de comprendre la manière de fonctionner des stéréotypes. On est encore loin, certes, de la réflexion sur les enjeux de l'interculturalité et de la rencontre interculturelle, mais cette étape de découverte et de décryptage des éléments de figement dans l'appréhension de l'Autre me parait indispensable pour la progression des apprentissages.

III. Négocier et présenter/défendre ses identités plurielles

Pendant l'année universitaire 2014-2015, le cours de *Didactique de l'interculturel* s'est vu enrichir par une dimension supplémentaire résultant d'un projet de collaboration mis en place avec des enseignants et des étudiants de l'Université François Rabelais de Tours. Les étudiants ont été amenés à réaliser des séquences didactiques plurilingues et interculturelles en collaboration avec des pairs fréquentant le cours de master 2 *Pluralité linguistique et culturelle et interventions* de l'Université de Tours.

Confrontés aux regards étrangers de leurs pairs, les étudiants ont été censées mieux expliciter leurs choix, détailler les descriptifs des activités, répondre aux «questions d'étonnement » qui leur ont été posées, poser des questions sur des aspects différents / nouveaux, etc. Comme le précise cette étudiante dans son travail final d'analyse :

(2) Personnellement, j'ai trouvé très intéressante la manière dont chacune d'entre nous interprétait les échanges et la tâche elle-même. Chacune de mes camarades de classe avait interprété différemment sa relation avec les autres : des opinions favorables, défavorables, optimistes et moins optimistes ont été mentionnées lors de nos cours. Plus on avançait dans le projet, plus nous dévoilions les aspects qui « dérangeaient » notre travail, ce qui selon nous ne correspondait pas à la tâche qui nous avait été proposée. Grâce à ceux-ci, nous avons découvert d'autres façons de faire, des pratiques différentes et même des habitudes professionnelles dissymétriques. Nous nous sommes rendus compte que nous ne voyions ni la planification ni la co-construction de la même façon. Ces réflexions, ces problèmes et les solutions trouvées ont été très enrichissants et je les trouve très conséquents par rapport à l'hétérogénéité à laquelle nous étions confrontés (C.G.R.)

Si je choisis d'en parler ici c'est qu'il me semble qu'au-delà des apprentissages portant sur la mise en place de séquences didactiques fondées sur des démarches plurilingues, un tel type de travail a donné lieu à

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

des apprentissages interculturels portant sur ce que Dervin appelle « avoir la capacité de reconnaître, imposer, négocier et présenter/défendre nos identités plurielles ainsi que celles des autres » (Dervin, 2015 : 64).

En effet, ce qui est intéressant à observer c'est que le même descriptif écrit des activités donne lieu à des focalisations et des réflexions différentes en fonction des positionnements épistémologiques des interlocutrices. Une explication possible de cette divergence de focalisation est fournie, dans le dossier, par le commentaire de l'étudiante tourangelle qui signale le malentendu apparu au sein du groupe au sujet du mot « table » :

(38) Lors de nos échanges, il y a eu un malentendu autour du mot «table» qui m'a inspiré une activité en ateliers, avec une table autour de laquelle un groupe d'élèves se regrouperait. Sur cette table seraient disposées plusieurs cartes portant chacune le nom d'un ingrédient dans une des langues de la classe. Les apprenants auraient donc comme consigne de regrouper les aliments par langues en les faisant correspondre avec leurs correspondances dans les autres langues, c'est-à-dire de les replacer dans une sorte de tableau. La recette aurait ensuite servi d'outil de correction. Dans les représentations des étudiantes roumaines, «table» signifiait tableau, ce qui fait que l'activité que j'avais proposée s'est transformée en un unique tableau. (P.G.)

La prise de conscience de ce malentendu est significative et donne lieu à des réflexions : entendu comme espace autour duquel on travaille en collaboration par l'étudiante tourangelle, en fonction de ses attentes par rapport aux modalités de travail en cours de langues, le mot « table » renvoie à « tableau » pour les étudiantes roumaines, dans leur recherche de supports pour les activités plurilingues…

Voici quelques extraits tirés de la correspondance par mail entre les étudiantes en marge de la préparation du cours :

Etudiantes roumaines

Nous avons décidé de faire une leçon sur le corps humain. Nous utilisons la langue roumaine comme langue parlée dans la classe, car nous préparons une leçon plurilingue et pas une leçon en français. Nous utilisons une image avec les mots en français, et oui, à partir de ces mots nous essayons d'expliquer l'espagnol, ou plutôt de lier les langues, il s'agit de l'intercompréhension. Je voudrais qu'ils reconnaissent les mots en espagnol à partir des mots en français (A.D., I.I. et C.C.)

Etudiante tourangelle :

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

J'ai trouvé que les exercices que vous aviez choisis étaient pertinents tout comme l'idée de mettre en lien les deux langues à travers le lexique (via la racine latine). L'explication dans le déroulement était claire pour moi, je pense avoir compris vos objectifs. Les exercices étaient adaptés, mais j'ai l'impression qu'il y avait beaucoup d'écrit et très peu d'oral pour un cours de langue... Est-ce que vous avez pu travailler davantage la compétence orale lors de la séance ? Faire interagir les élèves entre eux en les faisant travailler en petits groupes par exemple ? (L.B.)

Etudiantes roumaines :

Nous avons mis l'accent surtout sur la compétence écrite, à mon avis c'était la meilleure méthode pour une telle leçon qui a duré seulement une heure. En plus, nous avons utilisé aussi des images. Et nous avons mis aussi l'accent sur la ressemblance entre les deux langues. Par exemple, pour l'exercice IV, les élèves sont passés au tableau noir pour écrire les réponses, ils ont prononcé à haute voix le mot en français et puis nous leur avons demandé aussi le correspondant en espagnol. (A.D. et C.C.)

Les questionnements de l'étudiante tourangelle portent sur le travail prioritaire de l'écrit et l'interaction des apprenants lors de la solution des tâches. Et on voit qu'oral peut représenter, pour les étudiantes roumaines, « oralisation », sans que cela ait le même sens, ni les mêmes effets pédagogiques.

Ce qui est intéressant à examiner ici ce sont les commentaires ultérieurs de l'étudiante tourangelle qui fait un retour réflexif sur le cours dont elle a eu des échos par le biais de la correspondance avec ses paires roumaines :

Lorsque j'ai reçu ces exercices, j'ai remarqué que les activités mobilisaient, à première vue, principalement la compétence écrite. La compétence orale ne semblait pas abordée, ce qui m'a quelque peu déroutée puisqu'il était question de mettre en place une séance de langue. Toutefois, mes correspondantes opéraient peut-être différemment. (L.B.)

La prise de conscience de la différence de contexte et des modalités de travail représente, à mon sens, l'un des enjeux majeurs de l'apprentissage interculturel. La déroute dont parle l'étudiante tourangelle n'est pas singulière dans le corpus étudié et elle se traduit par des mots tels que « appréhension », « obstacles », « blocages » et « destabilisations », mots qui renvoient à des attitudes et à des faits qui, réinsérés dans un paradigme analytique, permettent à toutes les parties de tirer profit de l'expérience de communication.

Les blocages et les déstabilisations produites à cause de ces divergences nous ont amenées à discuter avec nos camarades (au moins ici en France)

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

car « apprendre à voir, à écouter, à être attentif à autrui renvoient à l'expérience de l'altérité» (Martine A. Pretceille, 2000). Cette expérience m'a amenée à interagir avec ces personnes et à me rendre compte de cette diversité. Nos attentes, notre vocabulaire, nos priorités et nos façons de travailler différaient (L.B.)

Ce que je souhaiterais souligner est l'importance de la mise en parallèle des différents extraits, ainsi que le travail ultérieur sur de telles comparaisons (voir par exemple Dervin, Vlad, 2010 sur les « chez nous » et « chez vous » issus de la typification des contextes d'origine des interlocutrices). Au bout du compte, l'essentiel n'est pas de voir qui a raison et qui a tort, mais de mettre à profit les questionnements qui surgissent de la mise en parallèle des deux types de descriptions. Et c'est là, peut-être, que surgissent les vrais premiers nœuds d'apprentissages interculturels…

Eléments de conclusion

La lecture réflexive de textes de recherche portant sur les concepts-clés de l'interculturel, l'analyse des corpus qui portent sur les stéréotypes, voilà quelques-uns des points d'accès sur le territoire mouvant de la pédagogie de l'interculturel.

Ceci dit, la simple familiarisation avec ces notions, sans doute indispensable dans une démarche de didactisation telle qu'elle a été définie au début de ce texte, est insuffisante. En effet, l'interculturel représente bien plus qu'une somme de concepts à transmettre : « Dans l'interculturel, sommes-nous prêts à accepter cette omni-diversité, ces diverses diversités de chacun qui vont au-delà des catégories solides ou pseudo-mouvantes de la nationalité, la langue, l'ethnie... ? » (Dervin, 2013 : 73). C'est pour faire réfléchir les étudiants à cette question et aux enjeux de l'interculturel au-delà des apprentissages culturels que je leur ai proposé la confrontation avec des pairs étrangers. Les quelques exemples que j'ai présentés de cette expérience de communication permettent de voir comment on peut aller plus loin dans la démarche d'enseignement / apprentissage de l'interculturel. L'école est l'un des terrains les plus propices pour ce type d'apprentissages à condition que l'on sache former des enseignants capables de réfléchir à l'altérité dans nos contextes contemporains dans lesquels migrations et frontières acquièrent des sens complètement nouveaux et dans lesquels la rencontre heureuse avec la diversité représente l'enjeu majeur de la survie. Ces propositions pourraient représenter une voie d'entrée en la matière.

Eléments de bibliographie :

CHEVALLARD, Yves, 1985, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble : La pensée sauvage.

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

CUQ, Jean-Pierre (dir.), 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Clé International.

DE NUCHEZE, Violaine (coord.), 2004, *LIDIL, La rencontre interculturelle*, Revue de linguistique et de didactique des langues no. 29, Université Stendhal Grenoble.

DERVIN, Fred ; VLAD, Monica, 2010, « Pour une cyberanthropologie de la communication interculturelle : Analyse d'interactions en ligne entre étudiants finlandais et roumains » in *ALSIC http://alsic.revues.org/index1340.html*

DERVIN, Fred, 2013, « Pour faire face à la crise de l'interculturel », in ALAOUI, Driss, *Eloge du divers et du dialogue*, Presses universitaires de Saint Gemme, pp. : 57-74.

DERVIN, Fred, 2015, « L'interculturel en éducation : une notion à retravailler toujours et encore ? » in *Revue d'éducation comparée* n. 14, pp. 58-64.

FRIER, Catherine, 1998, « Profils de lecteurs et modalités d'approche des textes de spécialité à l'Université », in *Lidil*, n°17, pp. 65-79.

PORCHER, Louis, 1982, « L'enseignement de la civilisation en questions », in *Etudes de Linguistique Appliquée*, no.47.

VLAD, Monica; CLAUDEL, Chantal; CISLARU, Georgeta; DERVIN, Fred, 2009, « Evaluer le français écrit académique : quels objectifs ? quelles grilles ? quelles pratiques ? », in DERVIN, Fred ; SUOMELA-SALMI, Eija, (eds.), *New approaches to assessing language and (inter-) cultural competences in higher education / Nouvelles approches de l'évaluation des compétences langagières et (inter-) culturelles dans l'enseignement supérieur,* Berne : Peter Lang, pp. 268-277.

VLAD, Monica ; CODLEANU, Mioara; DERVIN, Fred; VASILE, Sandina, 2009, « Types de remédiations dans la co-construction des discours en français langue académique : le cas de la communication médiée par l'ordinateur », in GALATANU, Olga, (éd.), *Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction*, Berne : Peter Lang, pp. 103-118.

VLAD, Monica, 2015, *Le plurilinguisme dans la formation universitaire des enseignants de langues. Compte-rendu d'une expérience en contexte roumain*, Bucuresti : Editura Universitară.

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)

BDD-A24406 © 2016 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-14 00:00:34 UTC)