

Approche de l'interculturel en classe de FLE : le discours humoristique et la littérature maghrébine de l'immigration, deux perspectives de mise en œuvre

The Intercultural Approach in Teaching French as a Foreign Language: Humorous Discourse and Francophone Literature of Immigration

FEMMAM Chafika ¹, DAKHIA Abdelouahab

^{1,2} Université Mohamed Khider Biskra (Algérie)

Date de réception : 2019-12-09; Date de révision : 2024-12-08; Date d'acceptation : 31-03-2025

Résumé : Cet article se veut une tentative de réponse aux interrogations qu'a pu soulever notre évaluation, en qualité d'examineurs, de thèses traitant de l'interculturel en didactique du Français Langue Étrangère (FLE) dans le contexte algérien. Pour ce faire, nous présenterons, dans un premier temps, un compte rendu de notre analyse des travaux de doctorat traitant de ce thème. Dans un second lieu, nous proposerons deux exemples qui pourraient constituer des perspectives de mise en œuvre réelle de l'interculturel en classe de FLE. Il s'agit de l'exploitation, d'un côté, du discours humoristique et, de l'autre, de la littérature francophone issue de l'immigration.

Mots-clés : interculturel ; recherche ; classe de FLE ; discours humoristique ; littérature francophone de l'immigration.

Abstract: This paper is an attempt to answer the questions raised by our evaluation, as an examiner of PhD dissertations dealing with the intercultural approach in the teaching of French as a foreign language in the Algerian context. First, an account of our analysis of PhD dissertations will be introduced. Second, two examples that can reflect an effective implementation of the intercultural approach in teaching French, as a foreign language will be recommended. These include on the one hand the exploitation of humorous speech and on the other hand the Francophone literature resulting from immigration.

Keywords : intercultural approach; research; FLE class; humorous discourse; Francophone literature of immigration.

I-Introduction:

Au cours de ces trois dernières années, nous avons participé, en qualité d'examineur de plusieurs thèses de Doctorat traitant de l'Interculturel. Nous avons pu constater que l'approche interculturelle se cantonne le plus souvent dans la partie théorique. Dès que le chercheur passe à la pratique et tente de proposer des remédiations prônant la prise en compte de cette dimension, l'interculturel prend le moule du culturel ethnocentrique où la démarche expositive l'emporte largement.

Dans la première partie de cet article, nous allons étayer ce constat en mettant en exergue la manière dont l'interculturel est abordé dans la recherche universitaire en Algérie. Nous tenterons ainsi de répondre à l'interrogation suivante : Comment l'interculturel est formulé en termes de recherche universitaire en didactique ? Pourquoi beaucoup de chercheurs excellent dans le développement théorique de la notion, mais « titubent » dans la mise en place d'une pédagogie réellement interculturelle ?

Dans la seconde partie, nous proposerons deux pistes de mise en œuvre de l'Interculturel en classe de FLE. D'un côté, nous allons nous intéresser au rôle que pourrait jouer le discours humoristique dans la déconstruction des clichés et des stéréotypes, et ce pour amener les apprenants à passer d'une conception essentialiste de la culture à une conception universaliste où l'Autre pourrait contribuer à la formation de l'identité culturelle de soi. Nous focaliserons notre étude sur le spectacle de l'humoriste franco-marocain Gad El-Maleh « l'Autre, c'est moi ». De l'autre, nous prônerons la littérature francophone issue de l'immigration, et plus particulièrement l'œuvre autobiographique où l'auteur raconte sa propre rencontre avec l'Autre. Nous allons approcher le phénomène interculturel dans deux œuvres où la rencontre de l'Autre s'est réalisée différemment : pour l'un c'était dans le conflit et le reniement d'une part de son identité d'origine, et pour l'autre cette rencontre l'a amené vers un humanisme où l'identité ne peut être

que plurielle et évolutive. Il s'agit du roman « *Le Monde à côté* » de Driss Chraïbi et l'essai « *Les Identités meurtrières* » d'Amin Maalouf.

II–Etat des lieux et émergence d'une problématique:

Apparue dans les années soixante-dix pour faire face aux problèmes causés par l'émigration maghrébine en France, la notion d'interculturel a été créée pour remplacer une première politique ethnocentriste qui avait tenté d'acculturer les émigrés et leur imposer la culture du pays d'accueil. Par la suite, la notion a été récupérée par plusieurs disciplines : la sociologie, l'anthropologie, l'histoire, la didactique des langues....

Dans le cadre de la construction européenne et la volonté de rapprocher les peuples du Continent, les didacticiens œuvrant pour l'élaboration du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) écrivent : « *La connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle.* » (p. 83). Selon cette affirmation, s'initier à l'interculturel, c'est connaître les points communs et les points divergents qui séparent la culture maternelle et la culture cible. Ce qui laisse à penser que la culture est une entité close, homogène et statique qui a une existence substantielle en dehors de tout contexte, et que l'interculturel serait une comparaison entre la culture d'origine et la culture cible.

Influencé par le CECR et guidé par ses concepteurs, l'enseignement du français en Algérie s'est vu imposer l'interculturel dans les années 2000, et ce avec la mise en place de l'approche communicative » « importée et transposée » à une situation foncièrement divergente.

C'est dans ce contexte que les recherches en didactique se sont multipliées sur le thème de l'Interculturel pour apporter des réponses plus adéquates aux exigences de la situation algérienne. A titre d'exemple, l'université de Biskra compte une dizaine de thèse traitant de l'interculturel, dont nous allons présenter une lecture illustrative.

La majorité des travaux de recherche consultés présentent une organisation bipartite : théorie et pratique. Dans la partie théorique, un développement exhaustif de ce que recouvrent les notions de « culture », « identité », « rapport langue/culture », « interculturel », « différence entre inter/multiculturel ». Ainsi toutes les acceptions possibles de « culture » sont convoquées : culture savante, culture anthropologique, signification psychosociologique. La culture renvoie à la fois aux pratiques partagées par les membres d'une même société, aux schèmes interprétatifs que ces membres utilisent pour appréhender le monde extérieur, aux productions artistiques, littéraires et patrimoniales identifiant une communauté déterminée (S. Ghamri, 2019, p. 181).

Les chercheurs sont conscients que la culture n'est pas un objet que l'on peut réifier et objectiver :

(La culture) est ce qui se pratique, ce qui existe comme production de l'homme, mais surtout et avant tout ce qui se pratique et ce qui se manifeste consciemment et inconsciemment dans une communauté particulière. La culture peut être considérée comme l'ensemble des formes imaginaires, symboliques qui interviennent dans la relation d'un individu à lui-même, aux autres, son environnement et plus largement à la communauté. (S. Laadjal, 2018, pp. 11-12)

Quant à la notion « d'interculturel », elle a été présentée en termes d'interactions entre deux individus porteurs de deux cultures différentes, de processus mis en œuvre pour gérer la rencontre de l'Autre.

« (L'interculturel renvoie à) échange et interaction entre deux cultures différentes, tout en impliquant un processus relationnel réciproque entre les deux groupes culturels. L'interculturel se résume à une démarche qui vise la préparation d'apprenants à entrer en relation avec autrui, à s'ouvrir sur le monde. » (Ghamri, 2019, p. 107)

« Un ensemble de processus psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels générés par les interactions de culture, dans un rapport d'échange réciproque et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité des partenaires en relation » (idem, p. 160)

De cette définition découlent les remarques suivantes :

- L'interculturel remet en cause l'état statique d'une culture, il stipule que la rencontre de celle-ci avec une autre potentiellement différente créerait une identité en mouvance et en évolution permanente;
- Confusion entre le phénomène d'interaction, de rencontre de l'Autre, et l'approche qu'il préconise pour une communication réussie débarrassée des stéréotypes et des préjugés,
- L'approche interculturelle devrait mettre fin aux pratiques expositives et comparatives de contenus culturels réifiés, elle devrait permettre l'installation d'une compétence interprétative facilitant la communication « altéritaire ».

Le développement théorique des notions paraît convaincant et satisfaisant, il convoque des références incontournables en matière d'interculturel. Ainsi M. Abdallah-Pretceille, G. Zarate, J. Demorgon, J.-C. Beacco, L. Porcher et C. Puren sont omniprésents dans la quasi-totalité des thèses étudiées.

Pour concrétiser les préconisations de la démarche interculturelle, les auteurs de ces thèses adoptent deux méthodes d'investigation : le questionnaire et l'expérimentation.

Le questionnaire vise à identifier les représentations relatives aux (re)connaissances, attitudes et réflexions formulées par les enseignants et les apprenants sur les particularités culturelles de soi et de l'autre. Nous soulignons que les questions posées portent sur ce qui fonde la différence (la langue, la culture, la religion, la couleur de peau, ...), sur l'attitude ressentie à cette différence (respect, mépris, indifférence, ...), sur connaissances « culturelles (nom de ville, de monument, de chanteur, ...).

Nous remarquons que ces questions montrent que les doctorants, dans leur majorité, ont une vision réductrice de ce qu'est la culture : un savoir déclaratif décontextualisé que l'on peut apprendre. Or, la culture ne peut être abordée qu'en contexte, c'est-à-dire à travers des individus qui lui donnent vie, la signifient dans les interactions qu'ils réalisent avec autrui.

Quant à l'expérimentation comme moyen d'investigation visant à concrétiser la mise en place de l'interculturel, elle consiste à proposer des activités de lecture de textes, écoute de chansons ou visionnage d'images représentant des villes et des monuments français). Pour évaluer l'assimilation des connaissances par les apprenants, ces derniers sont soumis à un pré-test avant l'activité et un post-test après. Précisons que les deux tests contiennent les mêmes questions. Celles-ci limitent la dimension culturelle à une connaissance des plats gastronomique et la France à un pays où on produit une diversité de fromages, on boit du vin et on mange l'escargot et les cuisses de Grenouille !

Dans une telle démarche, la tolérance et l'ouverture à l'Autre ne seraient qu'une mise en saillance des différences qui éloigneraient davantage la culture source et la culture cible, surtout chez des adolescents qui n'ont pas la maturité nécessaire pour prendre le recul suffisant et ne pas porter de jugements de valeur. Cette expérimentation confine l'interculturel dans une altérité basée sur des différences culturelle, religieuse, linguistique ou de couleur. La culture française serait des noms de monuments, de villes et des fêtes !

Ce que nous pouvons déduire de cette analyse c'est que les chercheurs ont certes tenté d'introduire la dimension (inter)culturelle dans un cours de FLE, mais en passant à la pratique, ils tombent dans le piège de la culturalité, ramenant ainsi l'interculturel à une conception qui le réifie et le rend statique. Et de ce fait, leur tentative s'avère biaisée par une conception traditionaliste se limitant à une description contrastive entre la culture cible et la culture source.

Par honnêteté scientifique, nous devons affirmer que quelques recherches ont relativement réussi le pari de l'Interculturel. C'est le cas d'une thèse intitulée « La dimension interculturelle et l'amélioration de la compétence communicative en classe de FLE. Cas des étudiants de licence- de licence- Université de Biskra » où l'auteure souligne la complexité d'une telle démarche, les tâtonnements incontournables par lesquels doit passer celle-ci et les efforts d'adaptation qu'exige chaque contexte ; chaque rencontre est unique et nécessite donc un travail de construction permanent. Dans cette perspective, la chercheuse propose une mise en œuvre progressive débutant par une sensibilisation aux différences que pourrait véhiculer l'Autre, une réflexion

revisitée sur sa propre identité, puis une étude comparative entre la culture cible et la culture source, et ce pour, enfin, amener l'apprenant à une décentration et un relativisme qui le libèrerait davantage de ses préjugés et stéréotypes.

Les études sur l'interculturel ne cessent de se multiplier dans la recherche universitaire algérienne. En revanche, sa prise en compte demeure souvent synonyme de l'introduction d'un contenu culturel lié à la langue enseignée. Bien que ces chercheurs stipulent une perspective dynamique prônant l'équité, la réciprocité et l'échange, les exemples mis en œuvre continuent à confiner l'interculturel dans un antagonisme binaire entre deux entités homogènes (l'autre et soi) qui préexisteraient à toute situations de communication. Cette approche remet en question l'essence même de toute rencontre interculturelle où la diversité se situe à plusieurs niveaux: la société, le groupe et l'individu.

Pour une meilleure mise en œuvre de cette démarche interculturelle, nous préconisons le recours à des supports qui « mettrait en scène cette rencontre, tels les romans, les spectacles humoristiques d'origine maghrébine et/française qui contiennent des images culturelles et pointent du doigt les problèmes de stéréotypes. Un tel travail donnerait à voir aux apprenants en classe de langue étrangère leurs propres « tors perceptuels », et donc en prendre conscience, les remettre en question et éventuellement les modifier vers une attitude plus tolérante et plus ouverte à l'Autre.

III-Préconisations de mise en pratique de l'interculturel en classe de FLE :

De tout ce qui précède ressort la difficulté de la mise en pratique de l'interculturel. Ceci est dû en partie au fait que l'interculturel ne peut être un objet que l'on peut isoler et enseigner, on peut certes l'approcher, sensibiliser les apprenants à ses différentes manifestations pour qu'ils en prennent conscience et parvenir à se décentrer d'une attitude ethnocentrique qui déformerait leur perception du monde et de l'autre. A travers notre expérience personnelle¹ et professionnelle², nous sommes convaincue que l'éducation à la différence devrait se faire façon auxiliaire, c'est-à-dire à travers des activités où l'on travaille principalement une compétence langagière et la culture/interculturel suivrait, et ce pour éviter toute résistance ou objectivation exagérée. C'est dans cette optique que nous travaillons en permanence la dimension (inter)culturelle sans offenser les apprenants hostiles à la différence, surtout quand le support de celle-ci donne à voir un spectacle, une vision du monde, un point de vécu ou une expérience qui a eu lieu. Donc une mise en scène de rencontres interculturelles où les apprenants peuvent commenter, confronter leurs opinions sans qu'ils sentent que leur identité culturelle est menacée par le jugement de l'autre.

En somme, l'interculturel ne devrait pas être une recette magique qui idéalise cette rencontre, car celle-ci, dans la plupart des cas ne peut se réaliser sans conflits, même minimes soient-ils. En revanche, nous pouvons l'approcher à travers différents supports et méthodologies diverses mais complémentaires. Nous rappelons brièvement certaines perspectives interculturelles énumérées par L. Collès (2006) : l'approche de l'interculturel par les représentations et les stéréotypes, par l'étude des heurts de la rencontre, le point de vue anthropologique et le texte littéraire, la conception pragmatique et l'ethnographie de la communication, l'apport linguistique (par le biais de la culture partagée).

Pour illustrer notre point de vue, nous proposons dans ce qui suit deux exemples où la rencontre de l'autre ne serait pas simulée mais réelle.

III.1- Approche de l'Interculturel par le discours humoristique

Le *discours humoristique* est un énoncé qui met à voir un dit qui est en décalage par rapport aux normes sociales, religieuses, idéologiques ou à ce que l'on pourrait penser ; ce décalage invite à en rire. Puisant souvent dans les références culturelles et interculturelles,

¹ Notre séjour en France durant la préparation de nos diplômes de graduation et post-graduation (Maîtrise, Master européen et Doctorat).

² Nous avons été enseignante de français de scolarisation pour primo-arrivant et enseignante de FLE en Lybie et en Algérie)

l'humour constituerait l'un des meilleurs moyens d'approcher la composante (inter)culturelle. Par une forme de distanciation, il pointe du doigt ce qui, dans la vie de tous les jours, présente des incongruences par rapport à la logique et l'entendement. Loin d'en présenter une catégorisation simpliste, P. Charaudeau énumère trois grands domaines de thématiques de référence : « la vie et la mort » et ce qui s'y rattache comme maladies, handicaps, « la vie publique » relative à aux médias, aux politiques, à la citoyenneté... et « la vie privée ». C'est cette dernière qui nous intéresse dans la présente étude. Cette dernière s'intéresse à la vie de l'individu sur le plan personnel, professionnel, voire intime.

III.1.1- Définition et caractéristiques

Le discours humoristique est un acte d'énonciation qui met en jeu un locuteur, un destinataire et une cible (Charaudeau, 2006, p. 02). Le locuteur est l'humoriste qui produit l'énoncé, de par son statut d'humoriste, il a la légitimité énonciative qui lui permet de mettre en cause certains comportements habituels dans une culture donnée. Dans le cas de de Gad Elmaleh, nous remarquons qu'il accentue certains caractères phonétique, lexicaux, gestuels et même comportementaux qui rappellent son identité marocaine et le légitime à en rire. Le destinataire potentiel de ses sketches est le maghrébin qui émigre et souffre des incompréhensions et préjugés de l'Autre. Il pratique ainsi de l'autodérision et la dérision de l'Autre. Ce qui revient à dire que sa cible est souvent un destinataire auquel il s'identifie et qui peut, à son tour, avoir comme cible l'Autre (Français soit-il ou Américain)

Rappelons ce que sont les stéréotypes. Ils désignent des images collectives que l'on se fait préalablement du monde réel et qui affecte notre perception, ils correspondent aux « images (construites) dans notre tête qui médiatisent notre rapport au réel. Il s'agit des représentations toute faites, des schèmes culturels préexistants, à l'aide desquels chacun filtre la réalité ambiante. » (Amossy R. et al, 2011, p. 29)

Bien qu'ils soient souvent jugés négativement, les stéréotypes constituent, selon les psychologues sociaux, une phase inévitable, voire indispensable pour la cohésion du groupe et la régulation des interactions qu'il peut y avoir avec l'Autre (R. Amossy et al., 2011, p. 45). De leur côté, les psychologues cognitivistes affirment également leur rôle important dans le traitement de l'information, tout processus cognitif passe, dans la sélection, l'encodage et la mémorisation, par une opération de catégorisation. Celle-ci est un processus naturel qui procède par simplification pour aborder la complexité du monde réel et le nombre important d'informations qui peuvent parvenir simultanément. Autrement dit, notre perception du monde passe des schèmes collectifs offerts par notre culture d'origine, c'est-à-dire que notre entendement est sélectif, il passe par le prisme des représentations et stéréotypes que nous partageons avec les membres de notre groupe d'appartenance.

Face aux détracteurs des stéréotypes et ceux qui prônent leur abstraction, M. Abdallah-Pretceille rappelle leur caractère naturel et humain, tout apprentissage, conscient ou inconscient, formel ou informel, passe les stéréotypes comme processus et résultat, et par conséquent :

« Il faudrait, au contraire, inverser la proposition et faire de la reconnaissance des filtres cognitifs et psychologiques, que sont en fait les stéréotypes et les préjugés, un préalable. Enracinés dans l'affectif, voire dans l'inconscient individuel ou collectif, ces derniers ne relèvent que très rarement d'une démarche rationnelle, objectivée et volontaire (cas d'engagement délibéré en faveur des théories racistes). Croire qu'on peut les supprimer est illusoire, car ils ne sont que les effets pervers d'une démarche cognitive » (Abdallah-Pretceille M, 1997, p. 127).

En revanche, même s'ils jouissent d'une certaine rigidité, les stéréotypes peuvent être modifiés par notre vécu, notre histoire, nos échanges avec autrui. Ce qui nous amène à affirmer qu'il faudrait les expliciter, les relativiser, prendre conscience de leur existence afin de mieux comprendre l'Autre.

Le spectacle, que nous allons aborder, date certes de 2004, mais reste d'actualité ; il aborde plusieurs thèmes issus de la vie quotidienne : l'apprentissage des langues étrangères, la pratique de sport, l'émigré prisonnier des clichés de son pays d'accueil. En mêlant le verbal, le para-

verbal et le verbal, l'humoriste dénonce les stéréotypes qui filtrent la perception que l'Autre se fait de soi ou que celui-ci se fait de l'Autre.

Nous estimons que ce spectacle pourrait nous offrir une nouvelle possibilité d'aborder l'interculturel car nous avons pu constater que les rares tentatives d'introduire la composante « culturelle » en classe de FLE en Algérie se limitent à une présentation comparative entre ce qui se passe dans la culture maternelle et la culture cible. Or, comme nous avons pu le mentionner précédemment, la culture n'est pas un ensemble clos et rigide, elle est en perpétuelle évolution car elle s'enrichit des personnes qui réclament lui appartenir et que, eux, ne sont jamais les mêmes grâce à leur vécu et aux interactions qu'ils réalisent avec les autres. Gad Elmaleh présente un bon exemple de cette évolution qu'il ne faut aucunement qualifier d'acculturation. En effet, Gad Elmaleh, que nous avons choisi comme exemple, puise ses textes dans ses expériences personnelles. Rappelons qu'il s'agit d'un Marocain qui s'est expatrié en France à l'âge de 18ans. A travers ses sketches, il raconte la rencontre avec l'Autre en mettant en exergue les stéréotypes que le Français se fait du Marocain et les stéréotypes qui filtrent la perception de ce dernier du Français et de la culture française. A cela s'ajoute, suite à ses voyages aux Etats-Unis, les représentations que se fait le Français de l'Américain. A ce propos, il est nécessaire de souligner qu'à travers le regard qu'il porte sur la culture outre-Atlantique, il endosse inconsciemment l'identité culturelle du Français qu'il est devenu, non par assimilation mais par évolution naturelle que pourrait subir toute identité socioculturelle en contact permanent avec la culture de l'Autre et qui est par essence dynamique et non statique.

III.1.2- Quelques exemples de thèmes abordés dans le sketch :

a- *L'apprentissage des langues étrangères*

Le premier thème abordé est celui de son expérience de l'apprentissage de l'anglais, il pointe de façon subtile les inconvénients d'une méthode qui ne lui a pas servi d'exploiter des fragments de phrases répétées de façon mécanique, des phrases qu'il n'a pas pu placer lors de son voyage aux Etats-Unis, des personnages qui ont accompagné ses cours d'anglais sans qu'ils puissent signifier pour lui à cause de leur caractère superficiel. A cela s'ajoute le fait d'une intonation exagérée qui caractérise cette langue et qui fait d'elle un acte de dramatisation difficile à réaliser. Ce premier thème pourrait faire l'objet d'un débat avec les étudiants en classe de FLE qui partagent les mêmes préoccupations et se plaignent souvent du caractère artificiel et inefficace de leurs cours de langues (anglais et français).

b- *La pratique du sport*

Bien qu'il soit présent dans la vie de tous les jeunes, ce ne sont pas les mêmes sports qui sont populaires des deux côtés de la rive méditerranéenne. En dehors du football, la natation et le ski, à titre d'exemple, demeurent des sports propres au « blond » comme il le désigne dans son spectacle. Dans un jeu délirant, il expose la pratique de ces sports par « nous maghrébins » et « eux Français », tandis que pour les seconds cette pratique est naturelle et distrayante, les premiers trouvent beaucoup de difficultés à se l'approprier. Certes le sport est universel, mais chaque culture favorise certains sports et ignore d'autres. Pourquoi cette divergence de préférence ? Est-ce dû au climat, à l'histoire, à la culture ? Les clichés développés dans le spectacle sont-ils réels ou devraient-ils être corrigés ? Les apprenants seraient invités à en débattre, exprimer leurs propres préférences et expliquer leurs fondements.

c- *La musique*

Est un thème omniprésent dans la vie des jeunes. De plus, avec la mondialisation et les nouvelles technologies, les jeunes ont accès aux styles musicaux du monde entier, ils partagent les mêmes goûts et ont tendance à avoir une culture musicale commune. Ainsi, le rap est en vogue chez cette tranche d'âge. Dans ce spectacle, Gad Elmaleh évoque ce style musical, y dénonce une redondance des sujets, une superficialité des paroles, une gesticulation « offensive ». Ce thème vient confirmer la naissance d'une culture universelle que partagent beaucoup de jeunes, quelle que soit leur appartenance culturelle, et qui est moins appréciée par leurs parents. Au XXIème siècle où les frontières sont bannies, peut-on attribuer telle style musicale à telle pays peut-on affirmer que nos jeunes ont des goûts musicaux différents. Ce thème pourrait confirmer, à certains égards, la naissance d'une culturelle universelle.

d- Le voyage

Dans un humour basé sur le décalé où le voyage par avion fit encore peur à certaines personnes qui n'y sont habituées à le prendre et qui choque l'Autre, le considérant comme le moyen de transport le plus sûr, opposant de façon subtile le monde occidental et maghrébin. Un contraste qui s'accroît par les comportements de deux familles appartenant à deux cultures différentes (l'attitude du père vis-à-vis de fils qui vient de perdre son sac, l'attitude des enfants dans l'avion durant le vol, ...). A cela s'ajoutent certaines habitudes insensées qu'on peut observer au bord de l'avion. Il cite à titre d'exemple, l'orientation et l'indication de places aux passagers dans un petit espace où les numéros de sièges sont clairement signalés, chose certes inutile pour une personne qui sait lire, mais qui est très utile pour un analphabète, comme c'est le cas de la majorité des retraités maghrébins de France. A l'atterrissage, les passagers applaudissent pour remercier et féliciter le pilote. Chose qui certes est très fréquente chez l'Autre, mais inexistante dans la culture arabo-musulmane où l'on remercie Dieu et l'on pense que l'atterrissage réussi est ce qui est attendu de quelqu'un qui a fait plusieurs années d'étude pour devenir pilote.

e-Le terrorisme

Il est devenu préoccupation majeure dans la politique de la France après les attaques terroristes qui ont visé le monde occidental (les Etats-Unis, la France, l'Espagne, ...). Suite à cela, plusieurs mesures de sécurité ont été mises en place pour y faire face. Ainsi, les contrôles se sont multipliés dans les aéroports et les gares et ont entraîné des situations burlesques : mettre du scotch pour empêcher les terroristes de poser des bombes dans les espaces réservés aux bagages dans les trains, passer tout au scanner au point de comparer les aéroports aux hôpitaux, des questions routinières du genre « Est-ce que quelqu'un que vous ne connaissez pas vous a donné quelque chose » à laquelle l'humoriste rétorque pour accentuer le caractère bizarre en disant « même les gens que je connais ne me donnent rien. ».

Le choix de ce spectacle a été fondé particulièrement sur sa richesse en stéréotypes qui vont de l'égo vers l'alter-égo et vice versa, en implicite dont la reconstruction met en jeu les mots, l'intonation et les gestes, en thèmes très diversifiés toujours d'actualité et surtout qui pourraient intéresser nos jeunes apprenants. Les multiples allers-retours entre la culture française, maghrébine et quelque fois américaine pourraient sensibiliser les apprenants en classe de FLE à l'omniprésence des stéréotypes dans toutes les cultures, et en prendre ainsi conscience, les relativiser et éventuellement les corriger pour plus de tolérance vis-à-vis de l'Autre. Cet autre est à la fois différent de soi mais, à certains égards, semblable, et donc source de richesse et d'évolution vers une culture singulière et universelle.

III.2-l'interculturel dans l'œuvre autobiographique

Ce deuxième exemple tente de repérer dans les productions littéraires des relations altéritaires traduisant les processus complexes qui régissent l'interculturel.

Comme l'avait déjà souligné M. Abdallah-Pretceille, l'approche interculturelle devrait faciliter la relation à l'Autre dans son universalité et sa singularité, et pour ce faire les informations culturelles doivent être placées dans leur contexte d'énonciation et de production. C'est dans cette perspective que allons approcher le phénomène interculturel dans deux œuvres autobiographiques où la rencontre de l'Autre s'est réalisée différemment : pour l'un c'était dans le conflit et le reniement d'une part de son identité d'origine, et pour l'autre cette rencontre l'a amené vers un humanisme où l'identité ne peut être que plurielle et évolutive. Il s'agit des romans : « *Le Monde à côté* » de Driss Chraïbi et « *Les Identités meurtrières* » d'Amin Maalouf. Nous procéderons à la description de ces relations dans deux œuvres afin de mettre en exergue des phénomènes interculturels qui pourraient faire l'objet de réflexion auprès des apprenants en classe de langue étrangère. Autrement dit, nous proposerons une perspective où le texte littéraire serait un prétexte pour sensibiliser les apprenants à réfléchir sur « la rencontre de l'Autre », prendre conscience de celui-ci et de soi, et les amener à un réajustement culturel.

III.2.1- Le monde à côté de Driss Chraïbi

Dans ce roman autobiographique, l'écrivain raconte sa nouvelle vie en France ponctuée par quelques réminiscences de son pays, de sa famille et de sa société d'origine. D. Chraïbi a quitté son pays pour faire des études de Chimie en France, il a fui ainsi le conformisme régi par les lois ancestrales d'une société et d'un Islam dont le premier protecteur est le « prince des croyants ». La mort de celui-ci a été l'évènement déclencheur de ce récit, un évènement tentant de réconcilier l'auteur avec son passé car, suite à la parution de son premier livre *Le passé simple*, D. Chraïbi était considéré comme un traître qui avait tourné le dos à sa culture d'origine, son livre était interdit et lui-même s'était exilé loin des siens. Au lendemain de la mort de Hassan II, il a reçu une invitation officielle pour assister aux funérailles de celui-ci. Lors de ce retour chez lui, il a été reçu avec les honneurs d'une grande personnalité, il a été invité dans les universités, sur les plateaux de télévision, applaudi par les foules. C'est ainsi que le « revenant » est devenu tout à coup un modèle de la réussite en Occident, ses livres ne sont plus censurés, ils sont même introduits dans les programmes d'enseignement secondaire et universitaire. Le retour du « Messih » émouvait les cœurs des Marocains qui, à leur tour l'émouvait. Ainsi écrit-il : « Moi aussi je pleurais, debout et pathétique. C'était bon, c'était la délivrance au terme d'un quart de siècle d'exil et de doute » (2001, p. 20).

Ce retour d'exil s'est transformé en exil qui n'a duré que trois semaines au bout desquelles l'auteur affirme rentrer chez lui. « Trois semaines plus tard, je prenais l'avion pour rentrer chez moi. [...] Oui, je reviendrai au pays natal pour creuser, creuser, creuser. J'avais tant rêvé durant mon exil » (Idem, p. 25). De quel « chez moi » Driss Chraïbi parle-t-il ? Durant cet exil en France, l'auteur s'est créé un nouveau chez soi loin de son pays natal, et l'exil est devenu l'éloignement de sa terre natale et non l'éloignement de sa terre d'appartenance. C'est dans cette perspective que nous pouvons lire un déchirement entre deux rives, deux cultures, deux familles. Le voyage entre le passé et le présent s'avère douloureux et nécessite un accompagnement qui sera assuré, lors de sa visite au Maroc, par l'Autre (directeur du service de coopération scientifique et technique à l'ambassade de France). « Il était à cheval entre deux mondes, un pied dans chaque culture, l'homme idoine qu'il me fallait pour transiter du passé au présent et du rêve à la réalité » (2001, p. 21)

Tout au long de son œuvre, Driss Chraïbi oscille entre deux cultures. En lui, les cultures se juxtaposent sans vraiment entrer en dialogue. A ce propos, il souligne :

J'écrivais pour me situer dans le monde, dans mon monde d'origine et dans celui vers lequel je me dirigeais à l'aveuglette. Tous deux me semblaient dérisoires en regard de ma soif de vivre et d'aimer. La faim de Knut Hamsun est un livre terrible. Plus terrible encore le besoin viscéral de faire sauter mes verrous intérieurs et de tordre le cou à la nostalgie, à la philosophie, à la religion, à toutes les croyances hypocrites. (D. Chraïbi, 2001, p. 31)

Cette citation souligne la déception de l'auteur par rapport à ce qui a pu contribuer à son éducation, sa formation. Son égarement dans un monde où il n'a plus de repères a rendu plus que vitale la révolution contre la doxa qui structure son monde d'origine.

Jusqu'à quel point peut-on renier notre passé ? La rencontre de l'Autre et le choix d'épouser sa culture de son plein gré peuvent-ils s'opérer dans la sérénité ? Cette partie de soi enfouie en nous, bien qu'on la récuse volontairement, peut-elle se taire ou fait-elle des réminiscences involontaires ?

Bien qu'il soit réputé comme étant un fervent critique de l'archaïsme de l'Islam, Driss Chraïbi ne peut s'empêcher de faire des clins d'œil à cette religion qui le hante malgré lui. Ainsi l'on peut souligner cette référence aux philosophes arabes, au texte coranique de façon explicite : « *Entre, paisible et apaisé ! Le jour de l'éternité commence. C'est en récitant mentalement ce verset coranique que j'entrai dans cette maison située rue du Paradis, à l'Île d'Yeu* ». (D. Chraïbi, 2001, p. 166).

Ou de façon implicite en évoquant les sept « vaches maigres » (p. 46) de la sourate « Joseph », qui connotaient les temps durs dont le rêve prémonitoire lui annonçait la venue.

Ces réminiscences coraniques ont également fait leur apparition à la naissance de son deuxième enfant auquel l'auteur n'a pas hésité à donner le nom d'une sourate du Coran :

Elle (sa femme) voulait simplement me demander comment nous allons appeler notre enfant. Je dis instinctivement : Yassin. J'épelai ce prénom dans sa langue maternelle : wajj, é, s, s, aî, n, puis en français : Y-a-a-a-i-n. Deux lettres arabes, Y et S, qui ouvraient la sourate centrale du Coran et qu'aucun exégète n'avait jamais pu définir. (D. Chraïbi, 2001, p. 184).

Ce récit autobiographique de Driss Chraïbi est un va-et-vient continu entre son passé et son présent, entre sa culture d'origine dont il dénonce les contradictions et les évidences prisonnières, et sa culture d'accueil » qui lui est libératrice sans pour autant être indemne de critique et de déception, l'une refoulée dans l'inconscient, l'autre présente dans son conscient, créant ainsi un soi multiculturel où les cultures se juxtaposent comme une mosaïque de fond.

III.2.2- Les identités meurtrières de Amin Maalouf

Les identités meurtrières est un essai sur « ce faux ami » qu'est l'identité. D'une évidence frappante, d'une omniprésence incontournable, cette notion devient le thème fétiche des discours politique et idéologique, des études sociologiques et littéraires de tous bords. Datant déjà de vingt ans, ce livre demeure toujours d'actualité, il pointe avec beaucoup de justesse les problèmes de ce vingt et unième siècle. L'auteur puise ses exemples dans son expérience personnelle et l'actualité de l'époque ; des événements qui changent de localité, mais qui perdurent en prenant de nouvelles formes et une plus grande ampleur.

Dès la première page de son livre, l'auteur insiste sur son identité plurielle, et ce face à la conviction profonde de la plupart des gens qui lui affirment que l'on ne peut avoir qu'une seule appartenance : « Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre, c'est que je suis ainsi à la lisière de deux pays, de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles ? C'est précisément cela qui définit mon identité » (A. Maalouf, p. 07).

Mais cette pluralité constitutive de l'identité ne fait pas de celle-ci plusieurs identités, mais une seule où les différents traits (religieux, linguistique, culturel, ethnique, ...) ne constituent pas des aires cloisonnées. Chacun de nous a plusieurs appartenances qui, selon les circonstances, font émerger une aux dépens des autres. Dans cette perspective, A. Maalouf souligne que l'une des raisons d'incompréhension, d'hostilité, voire de conflits est que l'on a du mal à affirmer et surtout à assumer nos appartenances multiples. Pour illustrer ce cas de figure, il donne l'exemple du jeune français né de parents algériens, qui porte en lui des croyances, des goûts artistiques et culinaires, un mode de vie forgés par des influences à la fois française, européenne, occidentale, algérienne, arabe, berbère, africaine, musulmane...

Une expérience enrichissante et féconde si ce jeune homme se sent libre de la vivre pleinement, s'il se encourage à assumer toute sa diversité ; à l'inverse, son parcours peut s'avérer traumatisant si chaque fois qu'il s'affirme français, certains le regardent comme un traître, voire comme un renégat, et si chaque fois qu'il met en avant ses attaches avec l'Algérie, son histoire, sa culture, sa religion, il est en butte à l'incompréhension, à la méfiance ou à l'hostilité. (A. Maalouf, 1998, p. 09)

A. Maalouf précise que cette identité à appartenances plurielles ne concerne certes pas exclusivement l'immigré qui a quitté son pays d'origine parce qu'il ya rejeté le mode de vie, la religion, la langue, le système politique et/ou économique vers un pays dont certains aspects lui semblent plus favorables pour lui et les siens. Il attire l'attention du lecteur sur le fait que l'on peut, au cours de notre vie, se sentir plus étranger chez soi à cause de l'évolution incontournable que peut avoir toute société aussi traditionnaliste soit-elle. Malgré cela, ce sentiment d'étrangéité est exagérément mis en scène quant au statut du migrant au point de faire celui-ci la victime d'une mauvaise politique d'intégration de la part du pays d'accueil. Face à cette situation, l'auteur préconise de responsabiliser le migrant et lui attribuer un rôle crucial pour « tisser des liens, dissiper des malentendus, [...] Ils ont pour vocation d'être des traits d'union, des passerelles, des médiateurs entre les diverses communautés, les diverses cultures » (A. Maalouf, 1998, p. 11)

En revanche, cette solution ne serait possible que si l'on arrivait à inscrire la rencontre de l'Autre dans un rapport de réciprocité, d'égalité et non de domination. En effet, lorsque que notre appartenance est caractérisée par le regard de l'Autre, un sentiment de pouvoir de domination

s'installe et crée chez soi une attitude d'hostilité. Autrement dit, la reconnaissance de l'Autre devrait s'accompagner simultanément par la reconnaissance soi car la reconnaissance mutuelle mettrait les uns et les autres dans un climat d'équité et ainsi de confiance qui les rendraient plus ouverts à la différence. C'est dans ce sens qu'il formule son conseil de façon impartiale et neutre aux uns et aux autres : « Plus vous vous imprégnez de la culture du pays d'accueil, plus vous pourrez l'imprégner de la vôtre. [...] Plus un immigré sentira sa culture d'origine respectée, plus il s'ouvrira à la culture du pays d'accueil » (p. 51)

Cette tendance d'ouverture à l'Autre ne devrait pas amener les citoyens du monde contemporain vers une culture mondiale qui prêche l'uniformisation et la dissolution des différences dans un semblant d'universalisme trompeur. C'est ainsi que, dans la deuxième partie de son livre, Amin Maalouf s'attaque au phénomène de modernité venant de l'Occident et engendrant une mondialisation survalorisée par ses promoteurs, et vue d'un œil sceptique par ceux qui la subissent. Il rappelle qu'il pourrait naturellement y avoir une résistance à la modernité quand celle-ci vient de l'Autre, et ce indépendamment de toute détermination culturelle, religieuse, ethnique ou autre.

Quand la modernité porte la marque de « l'Autre », il n'est pas surprenant de voir certaines personnes brandir les symboles de l'archaïsme pour affirmer leur différence. On l'observe aujourd'hui chez certains musulmans, femmes et hommes, mais le phénomène n'est pas l'apanage d'une culture ou d'une religion. (A. Maalouf, 1998, p. 85)

En effet, en Europe, et en France en particulier, nous avons assisté à une résistance farouche de l'Internet (face au minitel) à ses débuts, à l'implantation des fast-foods synonyme d'américanisation, à la musique du Rapp et tous ses codes verbal, gestuel et vestimentaire, à l'anglicisme qui affecte la langue de Voltaire ?... Pourquoi cette résistance est-elle vue comme un devoir de protectionnisme quand elle se situe sur la rive nord de la Méditerranée? Et pourquoi est-elle qualifiée d'archaïsme quand elle est proclamée par la rive sud?

Certes cette méfiance au changement est naturelle chez l'être humain, mais le vent de la mondialisation souffle sur toute la planète et pousse chaque citoyen de cette planète à réagir. La refuser serait aussi absurde que la subir, il faudrait lutter contre ses conséquences uniformisantes, sans totalement rejeter sa voie universaliste qui tendrait à rapprocher les cultures quelles que soient leurs différences. Ce projet paraît utopique, mais il n'est pas irréalisable car il est fondé sur une thèse évidente, mais souvent ignorée par notre opiniâtreté à affirmer certaines différences qui s'avèrent minimes par rapport à tout ce que l'on peut avoir en commun.

« En somme, chacun de nous est dépositaire de deux héritages : l'un, « vertical », lui vient de ses ancêtres, des traditions de son peuple, de sa communauté religieuse ; l'autre, « horizontal », lui vient de son époque, de ses contemporains. [...] il y a, d'un côté, ce que nous sommes dans la réalité, et ce que nous devenons sous l'effet de la mondialisation culturelle, à savoir des êtres tissés de fils de toutes couleurs, qui partagent avec la vaste communauté de leurs contemporains l'essentiel de leurs références, l'essentiel de leurs comportements, l'essentiel de leurs croyances. Et puis, de l'autre, il y a ce que nous pensons être, ce que nous prétendons être, des membres de telle communauté et pas de telle autre » (A. Maalouf, 1998, p.119)

Au terme de cette étude de ces écrits autobiographiques, nous retiendrons que la rencontre de l'Autre s'est réalisée de deux façons diamétralement opposées chez D. Charaïbi et A. Maalouf. Chez le premier, le rejet de la culture de départ avec toutes ses composantes ne l'a aidé à retrouver la sérénité qu'il espérait, et il est resté rattrapé par son passé (l'Islam, le Coran, le modèle de la famille patriarcale,...). Quant au second, il estime que l'acceptation de l'Autre ne devrait pas passer par une amputation de ce qu'il est, bien au contraire, elle devrait s'y ajouter pour former une nouvelle identité cohérente, bien que plurielle. C'est aussi ce que A. Dakhia) souligne : « (...) la pratique de l'écriture, aussi bien dans la création que dans la traduction, rappelle les hommes à leur essence et les pousse à se rencontrer au-delà des frontières politiques, économiques et géographiques, au-delà des ambitions et des représentations, afin qu'ils puissent partager enfin et vivre pleinement leur destin d'hommes et de femmes au sein de la culture. » (2011, p. 501)

IV-Conclusion:

De ce qui précède, nous ne pouvons pas conclure que la rencontre de l'autre ne pourrait pas s'effectuer selon un itinéraire préalablement conçu, chaque trajectoire de vie est unique. Autrement dit, en aucun cas, l'interculturel ou l'alterculturel serait une recette à prescrire à une personne qui irait à la rencontre de l'Autre muni d'un mode d'emploi préétabli. En effet, le multicultural est un fait, mais l'interculturel serait un projet en perspective où chaque individu devrait contribuer à une négociation culturelle impartiale et équitable où il mettrait le dosage qui lui conviendrait de sa culture d'origine et toutes les autres cultures qu'il a pu rencontrer. Nous rejoignons par là J.-P. Narcy-Combes (2019) qui parle de transculturing conçu comme un comportement transculturel om les expériences et les vécus pluriculturels qui sont dynamiques et instables, et dont les choix sont étroitement liés à la situation.

Quant à la classe de langue étrangère où la rencontre de l'Autre est inévitable, il serait judicieux de cesser les pratiques d'une approche ethnocentrique qui emprisonnerait la culture, par sa réification, dans une vision rigide et idéalisée loin de la réalité qui lui donne subsistance éphémère. Nous pensons que des exemples de trajectoires de vie de personnes qui ont vécu cette rencontre apporteraient davantage de crédibilité à l'approche interculturelle. Car cette initiation à l'interculturel romprait avec l'utopie prescriptive de ce que devrait être la rencontre de l'Autre, et rendrait ainsi l'interculturel un projet réaliste auquel chacun de nous pourrait apporter sa part de contribution pour un meilleur « vivre ensemble ».

En effet, le groupe-classe, loin de constituer un ensemble homogène culturellement, est plein d'antagonismes structurel, représentationnel et fonctionnel. Le même individu peut mettre en œuvre des attitudes et des comportements différents, et ce en fonction de la situation dans laquelle il est appelé à communiquer avec l'autre. Cet autre qui n'est pas exclusivement le Français dont il apprend la langue, mais pourrait être son enseignant, son camarade de classe.

V- Références:

1. Abdallah-Pretceille M., « Communiquer et apprentissage de l'altérité et de la diversité », In « 2008 Année européenne du dialogue interculturel : communiquer avec les langues et les cultures », *Congrès international, Université Aristote de Thessalonique(Grèce)*, 12-14 Décembre.2009 Actes publiés University studio Press.
2. Abdallah-Pretceille Martine, « Pour une éducation à l'altérité », in *Revue des sciences de l'éducation*, XXIII, n°1, 1997, pp. 123-132.
3. Abdallah-Pretceille, Martine, « Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité », *Congrès international, année européenne du dialogue interculturel, communiquer avec les langues-cultures*, 2008, p. 51-57.
4. Amossy Ruth et Herschberg Pierrot Anne, *Stéréotypes et clichés*, Armand Colin, Paris, 2011 (3^{ème} édition).
5. Charaudeau Patrick, « Des Catégories pour l'Humour ? », *Questions de communication* [En ligne], 10 | 2006, Mis en ligne le 01 décembre 2006, Consulté le 21 septembre 2017. URL : <http://questionsdecommunication.revues.org/7688> ; DOI : 10.4000/questions de communication.7688.
6. Chraïbi Driss, *Le Monde à côté*, Ed. Denoël, 2001.
7. Collès Luc, « Didactique de l'interculturel : panorama des méthodologies », in Collès Luc et Dufays Jean-Louis (eds), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes FLE/FLS ?*, EME et intercommunication, CortilWodon, Belgique, 2006.
8. Dakhia Abdelouahab, « Gouvernance interculturelle contre friction ethno-communautariste : pour une méditerranéisation axiologique » isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms39/Article_Isdm_Ticmed09_Dakhia_OK.pdf
9. Dakhia Abdelouahab. « Parcours interculturels. Être et devenir *Le français à l'université*, 16-02 | 2011 Mise en ligne le: 31 janvier 2012, consulté le: 25 juillet 2019
10. Dakhia Mounir, « Principes, réalités et enjeux de l'enseignement/apprentissage de la dimension culturelle en classe de FLE. Cas du secondaire », Thèse de Doctorat, Université Mohamed Khider, Biskra, 2018.

11. Demorgon Jacques., *Complexité des cultures et de l'interculturel, Contre les pensées uniques*, Economica, Paris, 2015.
12. Ghamri Sara, « Interculturel et éducation à la différence : Représentations de l'apprenant algérien du FLE au secondaire. Cas des apprenants de Khenchela », Thèse de Doctorat, Université Mohamed Khider, Biskra, 2019.
13. Korichi Manel, « La dimension interculturelle et l'amélioration de la compétence communicative en classe de FLE. Csa des étudiants de licence- Université de Biskra », Thèse de Doctorat, Université Alger 2, 2019.
14. Laadjal Saleh, « L'enseignement/apprentissage du FLE de l'éclectisme et la complexité de l'interculturel à la didactique variationniste », Université Mohamed Khider, Biskra, 2018.
15. Maalouf Amine, *Les Identités meurtrières*, Ed. Grasset et Fasquelle, 1998.
16. Narcy-Combes Jean-Paul et Narcy-Combes Marie-Françoise, *Cognition et personnalité dans l'apprentissage*, Didier, 2019.

Comment citer cet article par la méthode APA :

FEMMAM Chafika, DAKHIA Abdelouahab , (2025) **Approche de l'interculturel en classe de FLE : le discours humoristique et la littérature maghrébine de l'immigration, deux perspectives de mise en œuvre** . Revue EL-Bahith en Sciences Humaines et Sociales , Vol 17 (01) / 2025 Algérie : Université Kasdi Marbah Ouargla ,(P.P.69-80)