

L'INTERCULTUREL A L'ECOLE MAROCAINE : UN DEFI POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Noureddine FADILY
Université Hassan II - Casablanca (Maroc)

Résumé

L'interculturalité devient aujourd'hui un atout pour limiter les tensions entre individus de différentes cultures. Progressivement, elle touche à des secteurs vitaux, l'éducation en l'occurrence. L'exercer à l'Ecole a pour objectif, entre autres, d'insérer les apprenants dans la vie sociale et éducative. La didactique des langues étrangères constitue un moyen indispensable pour pratiquer l'approche interculturelle. Transposer cette expérience à l'Ecole marocaine, dans le cadre de l'enseignement du FLE plus précisément, favorisera une conception positive des différents héritages culturels qui, à leur tour, sont fondamentaux pour réformer et améliorer le milieu éducatif.

Abstract

Interculturality is now an asset to limit tensions between individuals of different cultures. Gradually, it touches vital sectors, education in this case. One of the aims of the practice at the School is to introduce learners into social and educational life. The teaching of foreign languages is an essential means of practicing the intercultural approach. Transposing this experience to the Moroccan School, as part of the teaching of FLE more precisely, will promote a positive conception of the different cultural heritages which, in turn, are important to reform and improve the educational environment.

Mots-clés

Altérité ; culture ; enseignement des langues ; identité ; intégration ; interculturel.

Keywords

Otherness; Culture; language teaching; identity; integration; intercultural.

Introduction

Dans son acception générale, le terme *interculturel* est utilisé pour le nuancer du mot *multiculturel*. Le premier, d'origine française, représente une perspective actionnelle et suppose une relation entre deux ou plusieurs cultures. Tandis que le second, se rapportant à la conception anglo-saxonne, se positionne plus du côté du descriptif que de celui de l'actionnel.

De ce fait, l'interculturel cherche à mettre en place des stratégies en mesure de comprendre et de réduire les différents problèmes, sociaux et éducatifs principalement, liés à la diversité culturelle. C'est ce que souligne Abdallah-Preitcelle : « [C'est] une construction susceptible de favoriser la

compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la diversité culturelle²³. » (Abdallah-Preitcelle, 1992, p : 36)

Ainsi, l'interculturel se distancie du multiculturel par sa mission éducative au regard de la pluralité des groupes.

Avant de pousser loin cette réflexion, rappelons ici la définition de l'interculturel telle qu'elle est avancée par le Conseil de l'Europe²⁴ et citée par De Carlo dans son ouvrage *L'Interculturel* :

L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culturel » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde²⁵. (De Carlo, 1998, p : 41)

A présent, l'interculturel est gage d'échange, d'entente, de convivialité, de remise en question permanente et de respect mutuel de l'Autre. L'approche interculturelle, par voie de conséquence, marque son territoire grandissant jour après jour pour contenir les problèmes socioculturels. En outre, de nos jours, ce concept ne désigne pas seulement une approche pédagogique, mais un état d'esprit, une stratégie et un dialogue.

Ceci dit, il nous semble opportun de nous interroger sur la valeur ajoutée de ladite approche dans le secteur éducatif. Pour pouvoir transiter vers le contexte marocain et essayer de dégager la possibilité ou non d'adopter une telle démarche dans nos établissements scolaires, nous estimons qu'il est fondamental de retracer, en abrégé et sans sacrifier l'essentiel, les expériences étrangères dans ce domaine. Ce qui nous servira à la fois d'appui et d'argument pour poser les premières pierres de l'approche interculturelle.

1. L'approche interculturelle à l'étranger : état des lieux

L'approche interculturelle demeure un champ nouveau dans le paysage marocain, toutefois, à titre indicatif, dans les pays connaissant une affluence des immigrés, il s'agit bel et bien d'une pratique habituelle, voire indispensable. Nous revenons alors sur quelques-unes de ces expériences étrangères de manière laconique, notamment aux Etats-Unis, en Grande-Bretagne, en Espagne et en France ; lesquelles permettront de voir clairement quels fondements mettre en œuvre pour que ladite approche présente un intérêt, une nécessité dans une ère marquée par la mondialisation et la revendication pour les droits de l'Homme.

1.1 Aux Etats-Unis

Connus pour leur diversité raciale, culturelle et ethnographique, les Etats-Unis sont l'exemple phare du développement de l'approche interculturelle²⁶.

Après la deuxième guerre mondiale, ce pays assiste à une profusion ethnographique remarquable qui coïncide avec un développement à la fois économique et militaire. Cette variété,

²³ ABDALLAH-PRETCEILLE Martine (1992), *Quelle école pour quelle intégration ?* Hachette, Paris.

²⁴ GABIOUD Catherine (col). (1986). *L'Interculturalisme : de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, Conseil de l'Europe. Strasbourg

²⁵ DE CARLO, Maddalena (1998). *L'interculturel*. CLE - International. Paris.

²⁶ La conception anglo-saxonne, comme c'est précisé dans l'introduction, parle de multiculturel plutôt que d'interculturel.

Quoiqu'incontrôlable, donne vie à l'approche interculturelle. Cette dernière s'octroie le privilège de minimiser les tensions et limiter les incompréhensions que peuvent manifester les étrangers. Ceux-ci, peu à peu, s'approprient la culture du pays d'accueil grâce à un cheminement touchant au début à l'aspect linguistique, puis aux comportements non verbaux.

Aujourd'hui, les universités américaines témoignent de plus de trente ans d'expérience dans le domaine interculturel étant donné la programmation de cette notion dans la didactique des langues étrangères. Procédant ainsi, les modalités d'accès à la culture étrangère sont modifiées et, partant, contribuent à mettre en place une démarche à même de créer de l'équilibre social.

1.2 En Grande-Bretagne

L'exemple anglais est plus récent que celui américain. Il est illustré par l'installation de projets pilotes tels que *Linguistic Minorities Project* et *Mother Tongue and English Teaching Project*. Ceux-ci, sous l'influence du taux élevé des immigrés, optent pour un travail d'intégration sociale qui touche à deux volets immanquables : l'enseignement de la langue anglaise et la préservation des cultures et langues d'origine.

Valoriser l'identité culturelle des immigrés et favoriser une séparation entre les paradigmes politiques et les dimensions identitaires de l'individu constituent les points forts desdits projets.

1.3 En Espagne

L'expérience espagnole, quant à elle, intègre l'approche interculturelle dans le domaine éducatif, en l'occurrence l'éducation à la citoyenneté. La cohésion sociale, conséquence inévitable du principe de l'égalité, est assurée grâce à la reconnaissance de la diversité des appartenances sociales dans ce pays.

L'éducation interculturelle espagnole montre qu'au-delà des différences qui existent entre les individus, il existe des points communs entre eux. Si elle jouit à présent d'une place notable, c'est parce qu'elle est renforcée par le principe de réciprocité entre les cultures. En reconnaissant la diversité de celles-ci, l'Espagne donne l'exemple d'une position réaliste et favorise une pédagogie de l'altérité et une promotion de l'égalité des chances.

1.4 En France

Si les pays susmentionnés donnent plus d'ampleur à l'approche interculturelle au niveau universitaire, la France l'adopte à un bas âge. C'est précisément aux années soixante-dix du siècle passé que ce pays l'introduit dans le cadre du français langue maternelle.

Cette expérience continue de se modifier dès sa première mise en place. Au début, elle prend la forme de compensation dont bénéficient les enfants des migrants. En outre, elle assimile la culture des étrangers à celle des natifs. Chose revendiquée par la suite ! Dorénavant, on parle de classe d'initiation dans le primaire et de classe d'adaptation dans le secondaire pour que les conditions d'une pédagogie d'intégration soient satisfaites. A ces deux classes s'ajoutent les centres d'études pour la

formation et l'information sur la scolarisation des enfants de migrants²⁷ (dits CEFISEM) créés en 1975.

L'Ecole, comme le prouve l'expérience française, est capable de reconnaître le droit à la différence, de valoriser sa culture et d'estimer les cultures des autres.

Somme toute, les exemples préalablement cités, même s'ils sont dépourvus de détails, renseignent davantage sur le progrès que connaît l'approche interculturelle au sein des communautés éducatives.

Nous pensons maintenant qu'il est temps de pointer la boussole sur la scène nationale. Est-il possible de parler d'une approche interculturelle à l'Ecole marocaine ? Quel intérêt peut-elle présenter à la valorisation des cultures d'origine et de l'Autre ? Que peut mettre en œuvre l'Ecole afin d'éduquer à l'interculturalité ? C'est ce qui fera l'objet des lignes suivantes.

2 L'interculturel au Maroc : un défi pour l'enseignement

Sans doute, l'approche interculturelle est une conséquence directe de la situation multiculturelle dans les salles de classes des pays d'immigration comme, par exemple la France et la Grande-Bretagne. Elle est donc née à l'Ecole, mais a été ensuite largement (ré)investie dans d'autres champs disciplinaires. Ce que montre d'ailleurs sa reprise par les didactiques des langues étrangères au sein desquelles elle joue un rôle indéniable aujourd'hui.

2.1 Place du FLE et identité culturelle

Au Maroc, le français est enseigné comme étant la première langue étrangère. Son statut et sa valeur sont tellement importants qu'il est proposé, dans le secteur public, dès la deuxième année du cycle primaire. Subséquemment, une culture et une civilisation françaises sont en train de se construire et se forger à un âge précoce. Mais, une question s'impose ici : comment seraient-elles exploitées, mises en œuvre et renforcées au sein d'un système scolaire n'étant pas toujours conscient de l'apport de l'approche interculturelle ?

Tout d'abord, vu les liens historiques unissant le Maroc et la France, que ce soit sur le cadre politique, social ou encore éducatif, nous imaginons bien que l'enseignement-apprentissage du FLE – sans négliger bien évidemment les autres langues garnissant le paysage scolaire d'aujourd'hui – peut être envisagé tel un projet solide, universel, unissant à la fois les cultures, les modes de pensée et les peuples. Il faut rappeler ici que l'enjeu réel de l'interculturalité se nourrit essentiellement de ces points fondamentaux. Il s'agit, en conséquence, de forger l'altérité, de comprendre qu'à travers le regard de l'autre nous nous rendons compte de notre propre vision du monde. Et cette vision, comme de bien entendu, ne peut en aucun cas être statique ni limitative.

L'Ecole, par le truchement de l'enseignement des langues, le français en l'occurrence, encourage l'échange, l'écoute, la communication, l'acceptation de l'autre. Le programme de français implique la capacité à prendre et défendre une position, à débattre des thèmes d'ordres différents, à

²⁷Le sigle d'origine reste inchangé même si les centres sont renommés : en 2002 ils sont renommés « centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants en voyage », en 2012 « centres académiques pour la scolarisation des allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs ».

développer des arguments... En absence de ces compétences obligatoires, il est difficile de comprendre, accepter les différences et favoriser la diversité.

Identité culturelle et enseignement des langues étrangères nouent des relations attachées et s'influencent mutuellement. Absurde serait l'idée de séparer ces deux pôles et insignifiant serait encore le fait d'envisager du cours de français sans se soucier du culturel.

2.2 Du culturel à l'interculturel

Il est à savoir que l'enseignement du FLE au Maroc met au centre de ses préoccupations l'apprenant. Ceci dit, la première étape d'une approche interculturelle est franchie attendu qu'une telle démarche est centrée en premier lieu sur l'apprenant. Celle-ci, comme le démontrent maintes expériences dans nombre de pays, construit et forge la personnalité de l'apprenant autant que les autres approches en vigueur (sociocritique, psychanalytique, sémiotique...). De Carlo, de son côté, conçoit l'éducation interculturelle comme suit :

Le point de départ doit donc être l'identité de l'élève : par la découverte de sa culture maternelle, il sera amené à comprendre les mécanismes d'appartenance à toute culture. Plus il aura conscience des critères implicites de classement de sa propre culture, plus il sera capable d'objectiver les principes implicites de division du monde de la culture étrangère. L'objectif n'est donc pas uniquement pragmatique – offrir aux apprenants les moyens pour organiser leur discours de façon cohérente et interagir avec des étrangers –, il est aussi et surtout formatif, à savoir développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, qui aide l'élève à supporter l'ambiguïté de situations et de concepts appartenant à une culture différente²⁸. (De Carlo, 1998, p : 44)

64

L'auteure met en corrélation éducation interculturelle et apprentissage des langues étrangères vu que le contact avec une nouvelle langue ne peut être garanti et affermi qu'à condition que l'appréhension d'autres cultures et modes de pensée soit présente.

Au Maroc, il ne faut pas perdre de vue que le cycle primaire constitue une initiation à la langue française, aussi la priorité est-elle accordée aux apprentissages de base. Toutefois, au cycle secondaire, grâce au contact permanent avec le texte littéraire, la rencontre avec l'Autre prend plus d'ampleur, d'où une réflexion sérieuse sur l'approche interculturelle.

Conscients du rôle de la littérature dans le développement du regard de l'élève envers la (les) culture (s), les textes officiels régissant l'enseignement du FLE au secondaire s'arrêtent d'abord sur l'apport du texte littéraire « [L'étude du texte littéraire] sollicite également la vie affective et sentimentale, permet aux élèves de s'identifier et favorise l'ouverture des horizons culturels et l'épanouissement intellectuel²⁹. »

Une ouverture des horizons culturels ne peut avoir lieu sans une éducation aux cultures. Cette dernière, à son tour, ne peut voir le jour sans la mise en place d'une approche interculturelle dont le pouvoir se résume en deux points capitaux : d'une part, aborder le littéraire sous l'angle littéraire exclusivement prive l'élève d'apercevoir la dimension culturelle de celui-là ; d'autre part, une approche interculturelle serait en mesure d'amener l'apprenant à valoriser sa culture d'origine (principe recommandé par la *Charte Nationale d'Education et de Formation*) et les cultures d'autrui

²⁸ DE CARLO, Maddalena (1998). *L'interculturel*. CLE - International. Paris.

²⁹ Ministère de l'éducation nationale marocain (2009), *Programmes et Orientations pédagogiques relatifs à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial*, direction des curricula. P : 9.

étant donné que le texte littéraire, en plus de sa teneur littéraire, servira de prétexte pour discuter d'autres visions du monde et modes de réflexion. Dans cette optique, il ne faut pas ignorer que les compétences culturelles sont aussi importantes que les autres, donc en aucun cas elles ne doivent être marginalisées. C'est ce qui fait d'ailleurs l'objet d'un autre passage des mêmes documents officiels :

Les supports de travail offrent à l'élève la possibilité de découvrir, de traiter des savoirs « culturels », des informations, des données diverses inhérentes aux domaines de la vie. Les domaines d'apprentissage devraient favoriser le développement culturel et intellectuel et amener l'élève à faire la distinction entre les connaissances et l'utilisation des connaissances dans des situations variées³⁰.

Certes, l'ambition pédagogico-didactique à l'égard du culturel dans l'enseignement-apprentissage du FLE est énorme, attrayante et prometteuse. En revanche, se limiter à l'analyse littéraire des textes au secondaire qualifiant et au développement de compétences linguistiques par le truchement des supports littéraires au secondaire collégial représente, nous semble-t-il, un obstacle pour une approche interculturelle à l'École.

L'enseignement du FLE serait-il enrichi et revalorisé par l'intermédiaire de l'interculturel ? Oui. Laissons donc Abdallah-Pretceille nous justifier un tel intérêt « La compétence interculturelle se présente, d'une part, comme un élément de pondération par rapport à une analyse culturaliste, c'est-à-dire une analyse systématisante et globalisante. D'autre part, elle s'appuie sur une mise en perspective situationnelle, intersubjective et dialogique³¹. » (Abdallah-Pretceille, 1996, p : 37).

La compétence interculturelle n'est pas synonyme de compétence culturelle. Les *Recommandations Pédagogiques* avancent que cette dernière met l'accent sur deux dimensions, encyclopédique et symbolique. Par contre, une compétence interculturelle acquiert un champ très étendu, mais ciblé. Elle aspire, entre autres, à encourager le polycentrisme au détriment de l'ethnocentrisme, à rendre l'apprenant conscient des divergences, à savoir thématiser... Ainsi, elle se démarque de la compétence culturelle par sa capacité à se présenter tel un projet social qui tend vers une autre conception du monde.

Dans la partie consacrée à « l'éducation aux valeurs » dans *Les Recommandations Pédagogiques*, nous trouvons que les principes d'une approche interculturelle sont rendus explicites. De prime abord, elles insistent sur l'idée d'aborder les valeurs comme finalités et comme fondements culturels et non comme contenus spécifiques et développés à étudier en classe en tant que tels ». ³² Par ailleurs, elles invitent à considérer les langues comme un moyen de promotion des valeurs humaines, puisque la maîtrise d'une langue permet de s'exprimer, d'exprimer un point de vue, de défendre un choix ou une attitude et de s'ouvrir à d'autres univers culturels et civilisationnels³³.

Nous constatons que les ingrédients de l'interculturel sont disponibles et que l'apprentissage des langues étrangères constitue le vecteur d'une rencontre entre culture d'origine et culture d'autrui, d'une remise en question permanente, d'un dialogue interculturel sans échelle hiérarchique et dénigrement de l'Autre. Mais, comment ?

³⁰*Ibid*, p : 11.

³¹ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, (1996), « Compétence culturelle, compétence interculturelle », *Le Français dans le monde*, Numéro Spécial Cultures, Culture. 1/1996.

³²*Programmes et Orientations pédagogiques relatifs à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial*, Op Cit. p : 13

³³*Ibid*.

Premièrement, il est nécessaire de repenser, ou plutôt de redresser l'approche didactique en vigueur pour qu'elle puisse appréhender les notions d'échange culturel et de dialogue entre les civilisations en plus de la consolidation de compétences lectorales, orales et scripturales. Si elle reste attachée à la construction de savoirs et de techniques littéraires et continue de s'opérer avec les mêmes supports, l'Ecole risque d'être un endroit s'isolant des mutations et des changements continuels de l'entourage.

Deuxièmement, la nécessité d'utiliser deux langues ou plus (l'élève marocain, en plus de l'arabe et du français, apprend une deuxième langue étrangère : l'espagnol, l'anglais, l'italien ou l'allemand) ainsi qu'à l'exposition à des situations de communication multilingues et multiculturelles concourent à la naissance de nouvelles attitudes chez l'apprenant et à l'adhésion aux exigences communicationnelles et relationnelles de ces situations. Mieux serait donc de percevoir la différence comme une complémentarité et la diversité culturelle comme une richesse.

Troisièmement, l'Ecole n'a plus la fonction archaïque de dispenser des savoirs, elle se doit aujourd'hui de conduire le débat, d'organiser la polémique pour éclairer les esprits et consciences. L'action éducative acquiert une position de force. L'exemple le plus évident est l'enseignement des langues qui, tel que nous l'avons souligné supra, permet d'élargir les champs de référence et de promouvoir la diversité linguistique et culturelle.

Enseigner une langue à la lumière des défis contemporains devrait trouver écho dans la discipline enseignée. Ce qui implique un regard permanent et innovant envers les contenus et les compétences que les curricula cherchent à développer à travers les programmes scolaires.

Dans cet intervalle, nous n'oublions de dire que l'enseignement du français, après la réforme scolaire et l'instauration de nouveaux programmes à partir de 2002, n'a pas subi de réelles innovations. Ici, il convient de rappeler que « dans la majorité des manuels et des méthodes, une véritable connaissance, non réductrice, non stéréotypée de la culture et de la société de la langue étudiée n'est pas proposée³⁴. » (Gohard-Radenkovic, 1999, p : 35).

La preuve est que les enseignants continuent d'effectuer les mêmes cours et de développer les mêmes savoirs et connaissances en classe de français. En outre, les exigences du normalisé régional dont fait partie le français contribuent à ce que les savoirs prennent le dessus par rapport aux autres compétences (culturelles, référentielles...).

Conclusion :

Notre monde connaît des transformations permanentes et suit un rythme accéléré. Cette promptitude, cette vivacité et cette grande hâte ne sont malheureusement pas prises en considération dans le programme de français, tant au cycle secondaire collégial que qualifiant. Enseigner les mêmes textes, reprendre les mêmes démarches, se cloisonner dans des discours institutionnels parfois incompréhensibles (comme le fait d'enseigner le FLE pour développer la compétence communicative), et privilégier les savoirs et les connaissances aux dépens d'une démarche participative de la part des apprenants sont autant d'obstacles qui, à notre sens, inhibent la révolution de l'enseignement du FLE à l'Ecole marocaine. Subséquemment, il paraît souvent illusoire de prétendre enseigner les cultures étrangères. Ceci étant, aujourd'hui, « on s'accorde à dire que l'on ne

³⁴ GOHARD-RADENKOVIC Aline (1999). *Communiquer en langue étrangère ; De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*. Peter Lang Berne.

peut plus séparer la langue et la culture ; l'apprentissage de la culture doit être intégré dans l'apprentissage de la langue et dépasser le niveau de civilisation³⁵. » (Claes, 2003, p : 47)

L'interculturalité est au centre des préoccupations des systèmes éducatifs occidentaux. Ce n'est pas fortuit de voir s'élaborer une multitude de projets visant à améliorer son rendement et son efficacité sur des plans variés. Se replier sur soi et se croire libre de toute subordination l'Autre, quel que soit le motif présumé, sont dorénavant des pensées rejetées et inadmissibles. Loin d'envisager la culture comme vice ou vertu, tout l'intérêt réside désormais dans la connaissance et la reconnaissance d'autrui par le truchement d'une dynamique relationnelle où se brassent et se télescopent des cultures de tous les horizons.

L'interculturalité développe assurément un raisonnement critique chez les enfants de même que chez les jeunes et les adultes. La pratiquer, officiellement, à l'École donnera effectivement du sens aux apprentissages et soutiendra une implication efficace des jeunes. La vie dans les établissements scolaires, le regard porté vers les médias et le traitement des phénomènes sociaux seront conçus par des apprenants (des Citoyens) ayant le sentiment d'appartenir à une communauté internationale en devenir.

Pourquoi donc une approche interculturelle à l'École marocaine ? Tout simplement parce qu'elle permet, entre autres, d'actualiser nos actions et réactions à l'égard du monde qui nous entoure et de savoir vivre ensemble avec nos différences.

Bibliographie :

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, (1992), *Quelle école pour quelle intégration ?* Hachette. Paris.
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, (1996) « Compétence culturelle, compétence interculturelle », *Le Français dans le monde*, Numéro Spécial Cultures, Culture. 1/1996.
- AMMON Gunther. (2005) « La compétence interculturelle : un concept et son champ d'application ». In : BAASNER Frank (ed.). *Gérer la diversité culturelle*. Frankfurt a.M. : Lang.
- CLAES Marie-Thérèse, (2003) La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité. *Dialogues et cultures ; n° 47*.
- CLANET Claude. (1998), *L'interculturel – Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Presses Universitaires du Mirail. Toulouse.
- DE CARLO Maddalena. (1998), *L'interculturel*. Paris : CLE - International.
- GABIOUD Catherine (coll). (1986), *L'Interculturalisme : de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, Conseil de l'Europe. Strasbourg.
- GOHARD-RADENKOVIC.Aline, (1999), *Communiquer en langue étrangère ; De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*. Peter Lang. Berne.
- LADMIRAL Jean-René et LIPIANSKY Edmond-Marc (1989), *La communication interculturelle*, Armand Colin. Paris,
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE MAROCAIN, (2009), *Programmes et Orientations pédagogiques relatifs à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial*. Direction des curricula, Rabat.

³⁵ CLAES Marie-Thérèse, (2003), « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité », *Dialogues et cultures ; n° 47*.