



HAL
open science

Introduction. Pour une approche herméneutique de l'interculturel

Marc Debono, Cécile Goï

► **To cite this version:**

Marc Debono, Cécile Goï. Introduction. Pour une approche herméneutique de l'interculturel. Regards interdisciplinaires sur l'épistémologie du divers. Interculturel, hermeneutique et interventions didactiques, Fernelmont : Editions Modulaires Europeennes dans la coll. Proximites – Didactique, pp.7-22, 2012. hal-01376864

HAL Id: hal-01376864

<https://hal.science/hal-01376864>

Submitted on 5 Oct 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DEBONO, M., et GOÏ, C. (éds.) (2012), *Regards interdisciplinaires sur l'épistémologie du divers. Interculturel, herméneutique et interventions didactiques*, (avec les contributions de Martine Abdallah-Preteuille, Lorenzo Bonoli, Marc Debono, Jacques Demorgon, Cécile Goï, Elmar Holenstein, Didier de Robillard, Denis Simard), Fernelmont : Éditions Modulaires Européennes dans la coll. Proximités – Didactique (dirigée par L. Collès et S. Lucchini). URL : <https://www.eme-editions.be/fr/proximités-didactique/47413-regards-interdisciplinaires-sur-l-epistemologie-du-divers-9782806607751.html>

> DEBONO, M. et GOÏ, C. « Introduction. Pour une approche herméneutique de l'interculturel », pp. 7-22

INTRODUCTION

POUR UNE APPROCHE HERMENEUTIQUE DE L'INTERCULTUREL

Marc DEBONO

Cécile GOÏ

Université François-Rabelais de Tours

La question des fondements d'une épistémologie de la diversité, largement débattue au sein des Sciences Humaines et Sociales, mérite pourtant d'être reposée d'un point de vue interdisciplinaire. En effet, les problématiques liées à la diversité et la pluralité paraissent incontournables quand il est question des dimensions linguistiques ou culturelles de l'expérience humaine : la réflexion est menée depuis longtemps déjà en didactique des langues et/ou des cultures, où pluralité linguistique et interculturel sont mutuellement interrogés, sans que l'un ne soit réduit à l'autre ou que l'un n'épuise l'autre. Mais on peut aussi identifier la résurgence, dans différents domaines (sciences du langage, sciences de l'éducation, droit, arts, etc.¹) et souvent en leurs marges, d'une « épistémologie de l'inter- »

¹ On pourrait citer, entre autres (les références sont loin d'être exhaustives et données à titre d'exemple) : M. Abdallah-Pretceille (*Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*, 2003) et D. Simard (*Éducation et herméneutique*, 2004) en sciences de l'éducation, J. Demorgon en philosophie et sociologie (*Complexité des cultures et de l'interculturel, Contre les pensées uniques*, 2010), D. de Robillard en sociolinguistique (« Sociolinguistique et réflexivité : vers un paradigme réflexif ou herméneutique ? », 2009), P. Legrand (*Le droit comparé*, 2009) et P. Legendre (*Sur la question dogmatique en Occident*, 1999) en droit, L. Bonoli en anthropologie (*Lire les cultures, La connaissance de l'altérité culturelle à travers les textes*, 2008), la thèse de M. Debono (*Construire une didactique interculturelle*

(Jucquois, 1997 ; Jucquois et Vielle, 2000) caractérisée par un ancrage, plus ou moins explicite, dans la tradition herméneutique.

L'herméneutique connaît une très longue histoire (Gusdorf, 1988) et il n'est pas aisé de synthétiser cette perspective, ce qui entraîne parfois des malentendus dans les différents champs où elle est mobilisée, certains voyant dans ses propositions un indépassable relativisme (Bricmont, 2001), ou encore une forme de conservatisme (cf. Ipperciel, 2004). On peut néanmoins tenter de résumer le point de vue herméneutique en quelques propositions : le premier postulat est que toute compréhension comporte une précompréhension, une « structure d'anticipation » qui est préfigurée par la/les *traditions* dans laquelle/lesquelles s'ancre l'interprète, mais aussi par ses *objectifs* propres, tradition et téléos modelant ses *préjugés*. Le second postulat est que l'on ne *comprend* que « dans l'*inter-* ». L'herméneutique est une philosophie de la relation qui met au centre de ses préoccupations la problématique altéritaire, considérant que le sens ne se construit que dans et par le frottement, la rencontre, voire le conflit avec l'autre : Ricœur (1969) parle de « conflit des interprétations », et Gadamer (1996) évoque l'« excitation » des préjugés dans la rencontre qui permet de prendre conscience de sa finitude essentielle, condition selon lui absolument nécessaire au dialogue interculturel. J. Demorgon quant à lui analyse (entre autres) « une approche synchronique des cultures » où prime « la logique des antagonismes » (2010 : 94 - 135). La compréhension passe donc par la confrontation de points de vue situés et historicisés. Cette confrontation n'a pas pour but ultime de dégager le vrai du faux ou de comprendre « mieux », mais de « comprendre autrement » (Gadamer, 1996), de produire et non d'aboutir à la compréhension ; celle-ci se présentant comme un processus et non comme un résultat - une compréhension renouvelée non pas *de l'autre*, mais *avec l'autre* - ou avec des *autres-en-cultures*, pour

du français juridique : approche sociolinguistique, historique et épistémologique, 2010), etc.

réinvestir en la décalant l'heureuse formule du juriste comparatiste P. Legrand. Ce dernier oppose en effet les approches comparatistes centrées sur les « autres-droits » au droit comparé « à l'aune d'une herméneutique » qu'il propose (Legrand, 1996 : 316), axé sur les « autres-en-droits ». Dans cet esprit herméneutique, la construction du sens interpelle les dimensions politiques et éthiques sans se limiter à des aspects strictement techniques.

Une telle perspective n'est pas isolée et il existe une cohérence profonde dans ses manifestations au sein des Sciences Humaines et Sociales. Pourtant, on remarquera les importants conflits épistémologiques que suscite cette option (lesquels tournent principalement autour du relativisme), ainsi que la difficulté à en mesurer toutes les implications et conséquences. Cette difficulté est patente lorsqu'on aborde le concept d'*interculturel*, popularisé en France par les travaux novateurs de C. Camilleri (1989, 1990) en son temps et de M. Abdallah-Pretceille plus récemment.

Ce concept visant à réfléchir un « humanisme du divers » (Abdallah-Pretceille, 2003) pourrait être considéré comme « affaibli » (Blanchet et Coste, 2010), du fait d'incessants galvaudages faisant subir à la notion le tropisme du « culturel ». Dans cette perspective, comprendre l'autre, ce serait le *connaître* ou connaître *sa culture*, oubliant la valeur fondatrice de sa préfixation (« [...] loin d'être une réalité seconde, l' 'inter' est la réalité première et fondamentale », Demorgon, 2005 : 40) et négligeant de considérer la rencontre et la relation aux autres comme primat de l'*inter-culturel*. Pour lutter contre cette compréhension culturaliste et réifiante de la notion, pour redonner toute sa place à la *dynamique de la relation* constitutive de l'*interculturel*, J. Demorgon comme M. Abdallah-Pretceille ont proposé les termes alternatifs d' « interculturation² » ou d' « [inter]culturalité³ ».

² « Le véritable objet n'est pas tant l'interculturel que l'interculturation. [...] Seule l'interculturation permet cette perspective de synthèse, en englobant

Oppositions, malentendus, conflits et affaiblissements invitent donc à reposer la question de la pertinence d'une approche herméneutique des phénomènes interculturels. Le présent ouvrage vise à croiser les regards disciplinaires pour tenter d'identifier les ancrages, les enjeux, les implications (notamment formatives) et les formes éventuelles de résistances à une pensée de l'interculturel envisagée comme herméneutique. Les champs convoqués se veulent diversifiés, afin d'explorer la manière dont des chercheurs, dans leurs disciplines propres ou de manière transdisciplinaire, convoquent ou non une telle approche des phénomènes dits « interculturels ».

Plusieurs questions traverseront cet ouvrage⁴ autour des dimensions à la fois éthiques ou épistémologiques, formatives ou didactiques, tout en menant de front une réflexion sur la terminologie afférente aux champs concernés, terminologie interrogée par cette approche herméneutique.

En effet, la pensée d'un interculturel présenté comme herméneutique oriente autrement le rapport à soi et à l'autre que ne le ferait une approche plus « classique », psychosociale par exemple. Cette reconfiguration des places respectives des uns et des autres, la redéfinition nécessaire des statuts d'objet ou de sujet, le fait d'assumer la singularité des interprétations oblige à revisiter les postures éthiques, voire déontologiques des acteurs et des chercheurs. Comment chacun négocie-t-il le changement de ses propres inscriptions et comment – collectivement – peut-on penser une éthique des phénomènes interculturels en plaçant

ses acteurs, ses objectifs, ses processus, ses résultats » (Demorgon, 2005 : 197).

³ « La notion de 'culturalité' renvoie au fait que les cultures sont de plus en plus mouvantes, labiles, tigrées et alvéolaires » (Abdallah-Pretceille, 2003 : 16)

⁴ Il est à noter que les questionnements transversaux de ce volume collectif sont très largement discutés dans l'équipe de recherche PREFics-Dynadiv depuis plusieurs années déjà.

l'interprétation au cœur de ceux-ci ? Dans cette perspective, comment l'histoire des sciences pourrait-elle éclairer certaines résistances disciplinaires à l'herméneutique comme mode d'appréhension de l'altérité ?

D'un point de vue formatif ou didactique, les processus interculturels sont très largement mis en jeu dans les champs dont se réclament les participants à cette journée d'étude (sciences du langage, sciences de l'éducation, droit, didactique des langues, anthropologie, etc.). En quoi les préoccupations formatives et didactiques sont-elles indissociables de la réflexion sur une épistémologie du divers, notamment en didactique des langues ou des cultures ?

Enfin, dans une approche herméneutique de l'interculturel, que peuvent signifier des termes tels que *comparer*, *traduire*, *construction*, *dialogue*, *interprétation*, *sens*, etc. Serait-il possible d'investir ou de réinvestir certains termes dont la pertinence s'émousse au regard des problématiques convoquées ou sommes-nous appelés à en proposer de nouveaux ?

Les coordinateurs ont demandé à **Martine Abdallah-Pretceille** de présenter dans un préambule sa vision de l'interculturel pensé comme herméneutique, lien établi dès 2003 dans son ouvrage *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*. L'auteure insiste dans ce préambule sur le nécessaire ancrage phénoménologique et herméneutique de toute anthropologie, ce qui constitue pour elle le moyen de sortir la compréhension interculturelle de l'objectif illusoire d'une vérité d'adéquation, algorithmique (Merleau-Ponty). Le « droit à l'opacité » cher à E. Glissant est convoqué ici pour revoir les objectifs de la compréhension altéritaire : vouloir rendre l'autre parfaitement transparent étant une violence exercée à son encontre, il est urgent d'abandonner un modèle explicatif pour passer à un modèle interprétatif, seul à même de respecter l'autre tout en offrant la possibilité de maîtriser les changements que provoque toute rencontre. Abdallah-Pretceille esquisse en conclusion certaines

implications formatives de son propos, et notamment une forme de rééquilibrage du travail sur l'individuel et le collectif dans le cadre des formations à l'interculturel.

Lorenzo Bonoli, partant de certaines questions fondamentales que soulèvent les situations d'enseignement en contexte interculturel, propose de les éclairer par un cadre théorique élaboré à partir de deux sources majeures : l'herméneutique de Gadamer et la théorie de la traduction radicale de Quine. Le cœur de cette réflexion épistémologique ambitieuse touche à la possibilité de la connaissance de l'autre, en situation formative en particulier (« que peut-on savoir du formé pour le former ? »). L'herméneutique gadamerienne fournit à Bonoli un certain nombre de thèmes (la nature essentiellement historique de la compréhension, l'impossible mise en suspend de nos préjugés, l'émergence de l'altérité comme expérience du « heurt ») qu'il considère comme particulièrement effectifs pour penser l'interculturalité, tout en soulignant parfois certaines limites, notamment son apparente difficulté à penser une altérité radicale, une situation où aucune tradition n'est commune. C'est ici que Bonoli fait intervenir Quine, philosophe issue d'une tradition très différente, mais qui selon l'auteur partage avec l'herméneutique l'idée capitale d'une renonciation à une connaissance directe de l'autre, une connaissance qui ferait fi de nos conditionnements historico-culturels. Les conséquences éthiques que Quine tire de sa fameuse situation de traduction radicale intéressent particulièrement Bonoli dans la construction de son cadre épistémologique : le principe de charité constitue selon lui une piste intéressante pour réagir à l'émergence d'une altérité de sens (le « heurt » gadamerien). Cet échafaudage théorique original abouti à deux conclusions majeures pour penser les situations formatives : l'utilisation de la notion de culture qui, pour utile qu'elle soit en tant qu'outil heuristique, doit cependant s'effacer quelque peu pour devenir secondaire ; la nécessité d'adopter une posture éthique prudente, ouverte aux incertitudes, attentive à l'autre. Ses conclusions, partagées par d'autres chercheurs du champ, sont, grâce

au travail de Bonoli solidement étayées par la lecture éclairante qu'il donne d'œuvres majeures et, pour celle de Gadamer, peu souvent convoquée, pour penser les situations formatives en contexte interculturel.

S'intéressant à la question scolaire et notamment aux sujets lecteurs et s'inscrivant dans une approche herméneutique inspirée de Ricoeur, **Marion Sauvaire, Denis Simard et Érick Falardeau** proposent une réflexion appuyée sur la contradiction à laquelle est confrontée l'école aujourd'hui, selon eux. Ils mettent en avant la tension dans laquelle sont pris à la fois l'école et les élèves, entre – pour l'école – la nécessité d'une transmission patrimoniale et critique et – pour les élèves – « le constat de la multiplication des éléments culturels » qui influencent leurs expériences et complexifient les tâches et objectifs de l'institution scolaire en augmentant considérablement la porosité entre le milieu de l'école et son environnement social et culturel. Les auteurs optent alors pour une entrée sous l'angle du sujet confronté à la diversité externe mais aussi interne : comment le sujet s'ouvre-t-il à la diversité à laquelle il est confronté à l'externe et comment – dans le même temps – négocie-t-il la diversité à l'interne, comme caractère propre du sujet qu'il est ? Après avoir posé les éléments théoriques qui fondent les propositions didactiques, les auteurs proposent une approche didactique de la littérature pensée comme rencontre interculturelle. Ils font en effet le constat que l'activité littéraire est affaire d'interprétation, de compréhension(s) diverse(s) et configuration/reconfiguration interne des savoirs et de la personne pensant ces savoirs. Sauvaire, Simard et Falardeau indiquent que dans l'activité du sujet lecteur (ou lisant), « l'interprétation aboutit à la compréhension concomitante du sens et du soi » où la subjectivité « se révèle à elle-même, dans sa diversité, au terme du processus de la compréhension ». C'est dans la rencontre entre le monde du texte, le monde du lecteur et le monde de l'autre lecteur que se construit la compréhension du monde et la compréhension de soi, sans que la transparence de l'autre à soi ou de soi à soi ne soit convoquée

comme telle. Les propositions didactiques que font les auteurs en fin d'article éclairent fort à propos les partis-pris conceptuels et théoriques développés dans la confrontation autoréférencée et historicisée (récits ou autobiographies de lecteurs) ou par le recours aux « conflits d'interprétation » hétérodiscutés (comités et cercles de lecture ou débats interprétatifs).

Jacques Demorgon, lui, critique l'interculturel pensé comme *asymétrique* et *en apesanteur*, à la fois « post » d'une part, « soft » d'autre part. En effet, Demorgon débute son propos en montrant que l'interculturel est souvent usité pour désigner *a posteriori* des pratiques sociales ou professionnelles qui se seraient révélées efficaces : en ce sens, l'interculturel serait « post » et ferait fi de l'histoire et de la construction conceptuelle de celui-ci. La dimension « soft » de l'interculturel résulterait des tentatives d'euphémisation des conflits dans une visée humaniste, potentiellement générative de nouvelles inégalités ou barbaries. Le caractère d'apesanteur est par lui souligné comme une résultante de l'idéalisation de l'interculturel envisagé comme un remède miracle aux maux du culturalisme, de l'essentialisme et des racismes et sectarismes qu'ils génèrent. La mise en exergue de l'interculturel « de bonne volonté » est vivement critiquée par l'auteur qui appelle à stopper le « déni de l'interculturel de violence ». Dans une autre perspective, en offrant un panorama historique des chercheurs s'y étant intéressés, Demorgon discute les approches exclusives de l'interculturel. Il dénonce les partis-pris envisagés soit sous un angle exclusivement collectif voire sociétal, générateur de stéréotypies et assignations identitaires en tous genres, soit sous un angle exclusivement individuel, faisant fi alors des inscriptions collectives de l'individu, de ses appartenances et de ses identifications/démarcations. Il pose que les vicissitudes de l'interculturel sont la conséquence de celles auxquelles la notion de culture est confrontée, la problématique de l'interculturel étant liée à « l'interprétation de la culture » comme « nœud gordien avec fils rouges ». L'auteur indique alors que la plus grande confusion règne dans le champ sémantique de l'interculturel, entre

civilisation, culture, éducation ou autres, signalant que les amalgames sont le fait d'une collusion entre *produit* et *processus*. Il propose alors quatre orientations définitoires assorties de cinq perspectives dont les combinaisons multiples témoignent de l'hypercomplexité des phénomènes culturels et interculturels. Et c'est enfin, en étudiant l'articulation opportune des notions d'identité, d'altérité et d'intérité que Demorgon place cette « *logique adaptative antagoniste* » comme constitutive de l'humain et des phénomènes entre les humains.

Déclinant à sa manière les dimensions potentiellement antagonistes liées à l'interculturel, **Cécile Goï** place son propos sur deux niveaux : une réflexion théorique et épistémologique sur la notion d'interculturel et une approche critique des dimensions didactiques de cette dernière. En premier lieu, Goï indique que – selon elle – l'interculturel parle autant de l'altérité, de l'altération et du conflit que de la compréhension, de l'accordement ou de l'accueil. En effet, reprenant les propos de Hess (2002 : V) « L'interculturel est le contraire d'une solution. Il est d'abord un ensemble de situations qui nous englobent. Il est un ensemble de problèmes qui nous dépassent. », l'auteur se demande si la question ne serait pas tant de savoir en quoi l'interculturel serait (ou non) une solution mais à *quoi* il serait une solution : solution à l'altération, au frottement altéritaïre, solution aux changements et transformations générées par cette altération, solution aux conflits *entre* (inter) les cultures mais aussi les nations, les personnes, les intérêts respectifs des unes et des autres ? L'idée de l'interculturel présenté à la fois comme problème et solution au problème soutient son argumentation et l'auteur s'efforce de montrer comment – selon les inscriptions disciplinaires et épistémologiques – les dimensions de l'interculturel ne sont identiques ni dans leurs définitions ni dans leurs implications : son texte emprunte un itinéraire pluriel entre des conceptions diverses de l'interculturel et des réflexions sur la rencontre à l'autre, de la psychologie culturelle de Camilleri, aux approches d'Abdallah-Preteille et à l'herméneutique de Ricœur. Goï indique que lorsqu'on

parle d'interculturel, il est d'usage de considérer que la première des notions convoquées dans ce champ est celle de culture. Or, le parti-pris qu'elle fait est d'envisager que si primat à donner il y a dans l'étude des processus interculturels, il est à accorder à la notion d'*altérité*, de relation à l'autre plutôt qu'un primat dévolu au concept de *culture* entendu comme élément stable, de l'ordre de l'évidence lié au terme d'*interculturel*. Elle défend alors l'idée que « ce qui serait « interculturel » ne le serait pas de manière intrinsèque et en tant que tel mais le serait par le regard porté sur ce qui se joue dans la relation entre « des autres », les mises en actes réelles ou imaginaires de la rencontre, autour et par les enjeux et les processus altéritaires ou étrangeants ». Dans la seconde partie de son article plus clairement dévolue aux dimensions didactiques, l'auteur s'interroge : la formation à l'interculturel serait-elle une gageure ? En effet, si dans une formation à l'interculturel la primauté est donnée à la notion de culture, il est probable que les éléments didactiques qu'une telle approche implique seront orientés vers la connaissance de la culture de l'autre. Une formation à l'interculturel, pensée comme apport d'informations extérieures sur les spécificités supposées de la/des culture(s) étudiée(s) présume que chacune d'elle serait un tout stable, homogène et dissociée des sujets : une culture comme objet et non une culture en acte. Goï soutient que l'altération seule enseigne et que former à l'interculturel reviendrait donc à former à l'altérité et *par* l'altération. Il s'agirait ainsi de considérer l'altérité tout à la fois comme objet d'étude et vecteur, support d'une appropriation de savoirs nouveaux construits dans la rencontre à l'autre : rencontre altéritaire, source d'effritement, d'altération et de transformation heuristique mutuelle des sujets.

En didactique des langues-cultures, **Marc Debono** propose de réfléchir la formation interculturelle dans une perspective herméneutique, courant philosophique aussi riche qu'ancien – et dont les différents contributeurs du présent ouvrage donnent leurs diverses lectures. Après avoir évoqué certaines initiatives qui explorent les voies d'une « herméneutique interculturelle », la

contribution de Debono vise à dégager ses implications pour l'enseignement-apprentissage des langues-cultures. L'examen des différentes manières de traiter des *représentations* (notion centrale dans l'approche interculturelle à visée formative) est à cet égard nécessaire. L'ancrage psychosociologique de la notion et son assimilation à un savoir « de sens commun » ou « naïf » (opposé au savoir « scientifique ») semblent en effet induire une difficulté récurrente dans son exploitation didactique : la « chasse » aux « mauvaises représentations » et la transmission corollaire des « bonnes représentations ». Quelques exemples, tirés notamment de la formation de futurs enseignants de FLE, permettent de comprendre tout l'intérêt de la réhabilitation de la notion de *préjugé* dans l'herméneutique Gadamer : loin d'être une force négative, déformante, le préjugé constitue pour lui une condition *positive* de la connaissance. À partir de là, l'enjeu de la formation interculturelle n'est plus d'apprendre à se « décentrer », de s'arracher à ses conditionnements pour aller vers l'autre, mais au contraire d'amener l'apprenant à reconnaître et assumer sa finitude essentielle, processus qui selon Gadamer permet d'accueillir les prétentions de vérité autres (également finies), de les confronter, de les « froter », pour construire de nouvelles significations, plus cohérentes/pertinentes, et ainsi de suite (c'est la dynamique du fameux « cercle herméneutique »). Par sa contribution sur les apports de l'herméneutique au travail des représentations interculturelles en didactique des langues-cultures, Debono cherche à dépasser la tension - voire l'opposition - entre théorie et pratique, trop souvent sous-jacente aux débats entre didacticiens.

C'est dans un article écrit en langue anglaise qu'**Elmar Holenstein** nous livre un ensemble de préconisations utiles en situation interculturelle, préconisations appuyées sur des exemples parlants et des lectures exigeantes, notamment des herméneutes. Son propos commence d'ailleurs par le principe d'équité herméneutique sur lequel reposent les « règles » qu'Holenstein énonce ensuite : principe selon lequel l'interprète doit toujours lutter contre la

tendance à simplifier les situations auxquelles il est confronté pour toujours viser la compréhension de l'enchevêtrement complexe de multiples paramètres. A partir de ce principe de base, l'auteur établit un ensemble de douze principes utiles pour une meilleure compréhension de l'altérité, en faisant dialoguer des auteurs tels que Quine et Heidegger (deux références importantes pour d'autres contributions à ce présent ouvrage), mais aussi Habermas, Hegel, Kant et Weber. Cet exercice érudit est toujours accompagné d'exemples permettant d'illustrer les principes théoriques avancés : la condamnation à mort de Salman Rushdie, la perception du développement scientifique et technique en Asie du Sud-Est ou du bouddhisme en Inde, la règle rapportée au XVIème siècle par un jésuite portugais selon laquelle les femmes doivent précéder les hommes au Japon, etc. Autant d'exemples qui rendent le propos de l'auteur stimulant, chaque exemple ouvrant en effet à la discussion, au conflit des interprétations.

Lors de la journée d'étude évoquée plus tôt, les coordonnateurs avaient souhaité demander à **Didier de Robillard** de jouer le rôle de « grand témoin » de cette réflexion collective. Dans cette perspective, ici et pour clore cet ouvrage, Robillard se propose de réfléchir aux différentes manières de concevoir la construction du sens, et donc du sens de l'autre en situation de rencontres interculturelles. Son propos, appuyé sur une mise en regard synthétique des courants « phénoménologico-herméneutiques » et « sémiotistes », propose une vision d'ensemble qui permet de mieux percevoir les antagonismes profonds existants entre ces deux traditions philosophiques dont l'influence en sciences humaines est inégale. C'est la question de l'accès au sens qui, pour Robillard, clive ces deux grands courants de pensée : entre le sens nécessairement accessible, car principalement lié aux « signes » des sémiotistes, et le sens avant tout expérientiel, implicite, caché des phénoménologues-herméneutes, la différence est grande. Pour l'auteur, cette différence fondamentale explique le succès relatif de ces deux courants en sciences humaines, la plupart des disciplines se basant sur les signes

comme moyen d'accès principal aux significations. Après cette stimulante vue d'ensemble d'un clivage tout aussi agissant que peu discuté dans le champ de la réflexion interculturelle, la contribution de Robillard en souligne certains enjeux à travers des mises en contraste notionnelles (être et faire, conflit et consensus, etc.). De tout cela, l'auteur tire plusieurs conclusions, inspirées des courants « phénoménologico-herméneutiques », quant à la possibilité d'une compréhension interculturelle : celle-ci ne peut prétendre à se focaliser sur les signes, sur le langage, sur les interactions tant le sens est existentiel avant d'être sémiotique (Heidegger) ; le sens n'étant pas idéalement prédictible comme le postulent les courants sémiotistes, la compréhension altéritaire est un processus nécessairement conflictuel, le sens incomplet et caché de l'autre se donnant à voir dans le conflit des interprétations. Un sens non pas absolu, mais « coloré par chaque relation » pour reprendre la belle formule de l'auteur.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

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

BLANCHET, P. et COSTE, D. (dirs.), 2010, *Regards critiques sur la notion d' 'interculturalité'. Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, L'Harmattan, coll. « Espaces Discursifs ».

BONOLI, L., 2008, *Lire les cultures. La connaissance de l'altérité culturelle à travers les textes*, Paris : Kimé.

BRICMONT, J., 2001, « Comment peut-on être 'positiviste' ? », In : KREMER MARIETTI, A. (dir.), *Éthique et épistémologie. Autour du livre Impostures intellectuelles de Sokal et Bricmont*, Paris : L'Harmattan, pp. 253-278.

CAMILLERI, C., 1989, *Chocs de cultures. Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, Paris : L'Harmattan.

CAMILLERI, C. (dir.), 1990, *Stratégies identitaires*, Paris : PUF.

DEBONO, M., 2010, *Construire une didactique interculturelle du français juridique : approche sociolinguistique, historique et épistémologique*, Thèse de l'Université de Tours.

DEMORGON, J., 2010, *Complexité des cultures et de l'interculturel, Contre les pensées uniques*, 4^{ème} édition revue et augmentée, Economica-Anthropos.

DEMORGON, J., 2005, *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*, Economica-Anthropos.

DEMORGON, J., 2005, « Langues et cultures comme objets et comme aventures. Particulariser, généraliser, singulariser », *ELA. Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculurologie*, n° 140, pp. 395-407.

GADAMER, H.-G., 1996, *Vérité et Méthode*, trad. P. Fruchon, Paris : Seuil.

GUSDORF, G., 1988, *Les origines de l'herméneutique*, Paris : Payot.

IPPERCIEL, D., 2004, « La pensée de Gadamer est-elle conservatrice ? », *Revue philosophique de Louvain*, T. 102, n°4, pp. 610-629.

JUCQUOIS, G., 1997, « Aspects de la diversité dans les sociétés contemporaines occidentales », *DiversCité Langues*, vol. I, n.p., <http://www.teluq.quebec.ca/diverscite/bienvenue.htm> (consulté le 25 août 2008).

JUCQUOIS, G. et VIELLE, C. (dirs.), 2000, *Le comparatisme dans les sciences de l'homme*, Bruxelles : De Boeck.

LEGENDRE, P., 1999, *Sur la question dogmatique en Occident*, Paris : Fayard.

LEGRAND, P., 1996, « Comparer », *Revue internationale de droit comparé*, vol. 48, n°2, pp. 279-318.

LEGRAND, P., 2009, *Le droit comparé*, 3^e éd, Paris : PUF.

RICOEUR, P., *Le conflit des interprétations*, 1969, Paris : Seuil.

ROBILLARD, D. (de) (éd.), 2009, « Sociolinguistique et réflexivité : vers un paradigme réflexif ou herméneutique ? », *Cahiers de sociolinguistique*, Presses Universitaires de Rennes, n°14.

SIMARD, D., 2004, *Éducation et herméneutique : contribution à une pédagogie de la culture*, Laval : Presses de l'Université de Laval.