

La formation continue des enseignants à l'interculturel : Pratiques et perspectives théoriques

In-service Teacher Training in Interculturalism: Practices and Theoretical Perspectives

DAKHIA Mounir*

Université Mohamed Khider-Biskra (Algérie), mounir.dakhia@univ-biskra.dz

Date de réception: 18/04/2022

Date d'acceptation : 03/01/2023

date de publication : 31/01/2023

Résumé

Pour assurer une formation continue pensée en fonction des enjeux du métier et des nécessaires adaptations, il nous semble urgent que l'adaptation aux nouveautés et le réinvestissement des savoirs et savoir-faire font partie des objectifs à atteindre. Cependant, pour pouvoir atteindre ces objectifs, il est un domaine qui mérite une attention particulière : l'ouverture à l'autre c'est à dire «la formation à l'interculturel ». L'enjeu est aujourd'hui, de pouvoir être en mesure de former les enseignants à l'interculturel en formation continue et de considérer l'approche culturelle comme une composante présente dans les contenus et les pratiques de classe. En effet, la dimension culturelle demeure très marginalisée à l'école algérienne.

Mots-clés : Formation continue; l'interculturel; pratiques; perspectives théoriques; dimension culturel ; enseignants.

Abstract

To ensure continuous training designed according to the challenges of the profession and the necessary adaptations, it is important that adaptation to new developments and the reinvestment of knowledge and know-how are part of the objectives to be achieved. However, in order to be able to achieve these objectives, one area deserves special attention: openness to others, i.e., "intercultural training." The challenge today is to be able to train teachers in intercultural in-service training and to consider the cultural approach as a component present in the content and in classroom practices. Indeed, the cultural dimension remains marginalized in the Algerian school.

Keywords: Continuous training; intercultural; practices; theoretical perspectives; cultural dimension; teachers.

*Auteur correspondant

I-Introduction:

Être compétent, c'est avant tout se débrouiller. Cette idée fait partie du bon sens populaire. On dira par exemple, que peu importe la qualité, c'est le résultat qui compte, ou encore en langues, l'essentiel c'est de se faire comprendre. Cette première façon de définir la compétence est de l'ordre du savoir-faire, du comportement et de l'action.

La compétence est d'abord une réponse adaptée à une situation, elle est un savoir-faire. Nous avons pu voir que la didactique des langues étrangères se préoccupe aujourd'hui de cet aspect particulier dans la définition du niveau seuil de compétence... L'approche générale vise à faire acquérir ce type de compétence. On recherche dans le cas une adéquation avec les pratiques sociales ordinaires.

Néanmoins, la mise en place d'une telle compétence s'avère nécessaire pour toute communication.

Dans cette perspective, la formation des enseignants constitue un enjeu majeur pour la didactique des langues-cultures ; elle représente le terrain privilégié où peut s'exercer dans les meilleures conditions le nécessaire rencontre entre la classe et la recherche, entre les enseignants de langue et les didacticiens, entre la pratique et la théorie, elle est le lieu où peuvent s'élaborer des éléments de solution en offrant aux enseignants les moyens de se rendre maîtres de leur propre action. Ceux-ci puiseront, dans une formation initiale et continue très professionnalisée, la possibilité de déterminer en connaissance de cause leurs choix didactiques, plutôt que de se limiter à suivre les manuels ou les habitudes professorales ; ils trouveront plus d'assurance pour justifier leurs décisions et leurs actions, pour argumenter face aux demandes de l'institution ; ils seront mieux à même de dialoguer avec l'administration, de faire un état des lieux de leurs besoins et de ceux de leurs apprenants.

1.La formation continue: Réalité du terrain

La qualité d'un système scolaire ne peut excéder celle de son corps enseignant (rapport McKinsey et Company, 2007) et *« les systèmes les plus performants sont la preuve, que in fine, c'est le niveau de compétence des enseignants qui fait la qualité d'un système scolaire »*.(Ibid)

C'est dans ce sens que la formation des enseignants de langues étrangères s'est imposée. D'une part, le français est enseigné comme une langue étrangère. D'autre part, l'aspect culturel de la langue est divers et imprègne le tissu de notre pays.

La formation en question est rigoureuse vu les conditions d'accès. Les candidats doivent être titulaires d'une licence universitaire, faire l'objet d'une présélection, passer un concours écrit puis un entretien.

Or, malgré les réformes mises en œuvre au niveau universitaire notamment le système LMD et qui ont touché aussi bien l'organisation des études que les programmes, on constate que la formation initiale n'a fait l'objet d'aucune évaluation concernant son adaptation aux nouveautés en cours alors que les dispositifs datent déjà. L'absence de séminaires ou de réunions à l'échelle nationale ou régionale, pour l'évaluation et le suivi, dénote le malaise que connaît la formation initiale en Algérie.

Elle suscite toujours un débat et a produit une multitude de discours et de projets mais qui ne semble produire que peu d'effets. Depuis la fermeture prématurée des instituts de technologie de l'éducation (ITE), le Ministère de l'Education, recrute tous les ans, sur concours sans formation continue, des enseignants titulaires de licence du système classique ou LMD.

Avec l'avènement de l'approche communicative et la didactique des langues étrangères, s'est développée une réflexion sur les rapports qu'entretiennent la langue et la culture qui a entraîné un nouveau regard sur l'enseignement de la culture. Bon nombre de concepts sont apparus qui se sont affirmés tels que la compétence communicative qui relève du fait qu'elle est une forme d'interaction sociale, qui se traduit par une négociation continuelle de la part des locuteurs.

Cette situation de communication impose un nouveau concept de compétence que les apprenants sont amenés à développer car les différentes stratégies de communication, universelles à un niveau cognitif se réalisent de manière différente d'une culture à l'autre et peuvent représenter une source de malentendu beaucoup plus que les lacunes linguistiques (comment adresser la parole à un étranger dont on ne connaît pas le statut social, comment prendre la parole pour s'insérer dans une conversation, comment réagir au silence...) C'est la raison pour laquelle la formation initiale et continue des enseignants de langue -culture étrangère doit s'inscrire dans une approche renouvelée.

La maîtrise des notions théoriques acquises en formation initiale est essentielle Les qualités personnelles de l'enseignant le sont aussi tout autant. Ce sont elles qui établiront la nature des contacts avec les apprenants, les capacités d'écoute, de réponse, d'animation et de motivation des groupes, la disponibilité. La qualité de l'enseignement et, dans une grande mesure, dépend pour beaucoup de ces prédispositions.

Nous pensons que dans le contexte actuel, nous avons affaire à des différences de générations dont il faut tenir compte pour rendre plus efficace le processus d'enseignement apprentissage. Les changements dans le monde aujourd'hui sont d'une rapidité et les jeunes apprenants qui fréquentent les classes des jeunes professeurs se situent déjà à une distance culturelle de leurs formateurs. A cet effet, il est primordial de trouver des manières de combler les écarts entre la génération de la télévision et celle de l'internet. Il est donc essentiel de gérer les styles d'enseignement et de profiter ce que les nouvelles technologies de pointe pourraient amener pour faciliter l'enseignement de la langue - culture à des apprenants.

On a souvent tendance à distinguer l'enseignant natif et non natif. La formation continue des enseignants non natifs tient compte du perfectionnement linguistique et culturel, notamment ceux qui ont peu de contacts avec le Français. Leur connaissance de la langue et de la culture française est donc variable, et beaucoup partagent avec leurs élèves une certaine insécurité linguistique et culturelle. Mais il arrive de rencontrer des enseignants non natifs dont la compétence linguistique et culturelle est très proche de celle d'un enseignant natif. C'est dans ce profil que se situe l'enseignant algérien qui est non natif.

Il est, à notre sens, recommandé de commencer, par la redéfinition des profils d'entrée et de sortie des nouveaux recrutés. L'analyse des besoins en formation selon une procédure scientifique : enquêtes auprès des publics ciblés et des formateurs, permettrait de mettre en place de nouveaux dispositifs de formation. C'est là la condition sine qua non pour gagner le pari de la réforme éducative en Algérie.

La formation continue permet soit de pallier l'insuffisance d'une formation initiale, soit de moderniser une formation initiale trop ancienne. Elle est obligatoire lorsqu'elle s'adresse, de façon institutionnelle, aux enseignants titulaires et est laissée à l'appréciation de chacun dans le cas où l'enseignant est contractuel.

La qualité des formateurs qui dispensent la formation continue doit, pour ces raisons, être irréprochable. Ils doivent montrer et démontrer, par leurs pratiques et leur écoute, qu'ils ont compris et assimilé les exigences des enseignants qu'ils forment. Ils doivent démystifier ce que Galisson R (1980, p.7) appelait le capitalisme de l'information, *la mafia du savoir réservé* c'est à dire le discours abstrait des théoriciens, en permettant aux enseignants en formation d'élaborer des activités de classe créatives sans pour autant ne leur donner que des recettes toutes faites à appliquer.

Pour assurer une formation continue pensée en fonction des enjeux du métier et des nécessaires adaptations, il nous semble urgent que l'adaptation aux nouveautés et le réinvestissement des savoirs et savoir-faire font partie des objectifs à atteindre. Cependant, pour pouvoir atteindre ces objectifs, il est un domaine qui mérite une attention particulière : l'ouverture à l'autre c'est à dire «la formation à l'interculturel ».

L'enjeu est aujourd'hui, de pouvoir être en mesure de former les enseignants à l'interculturel en formation continue et de considérer l'approche culturelle comme une composante présente dans les contenus et les pratiques de classe. En effet, la dimension culturelle demeure très marginalisée dans l'école.

Pour cela, il est question de proposer aux futurs enseignants des modules sur l'interculturel. M. Abdallah-Pretceille emploie l'expression « pédagogie culturelle ».

2.L'interculturel gagne le terrain

A ce sujet, elle écrit : « *L'interculturel est avant tout une pratique ; c'est par rapport à celle-ci qu'il convient de se situer et de chercher à conceptualiser et à théoriser « l'interculturel ».* ...même si, écrit-elle« *on ne peut que s'étonner de la disproportion constatée entre le recours fait à « l'interculturel » par les différents acteurs sociaux et le peu d'études théoriques effectuées*». (M. Abdallah-Pretceille, 1999, pp.114-115)

Autrement dit, il y'a plus de pratique que de théorie sur l'interculturel qui mérite d'être exploitée en classe.

Former les enseignants à l'interculturel ne signifie pas leur fournir un grand nombre d'informations, d'idées sur la culture du pays cible. Un certain nombre de savoirs sont contenus dans la compétence interculturelle, mais c'est principalement le savoir-faire et le savoir-être qui décident à savoir le pouvoir d'entrer en rapport avec les autres, d'entrer en communication avec eux. Donc, l'enseignant n'est point contraint d'avoir toutes formes de connaissance, de savoirs de la culture du pays dont il enseigne la langue. Il est tenu d'avoir, de préférence, la conscience interculturelle qui lui indique l'approche éducative dont ses apprenants ont besoin et leur faire prendre conscience de la diversité, à savoir relativiser leur façon de voir les choses et à placer une réalité dans son contexte. Selon M. Abdallah Pretceille et L. Porcher, l'objectif d'une compétence interculturelle est «*d'Apprendre à repérer, voir, comprendre et mesurer les modalités et le sens attribué aux éléments culturels dans la communication tel est en fait l'objectif d'une compétence interculturelle* » (1996, p .123)

De même, la compétence interculturelle est une aptitude qui donne, à la fois le moyen d'effectuer avec succès des analyses et des compréhensions visant les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes et de savoir gérer ces situations.

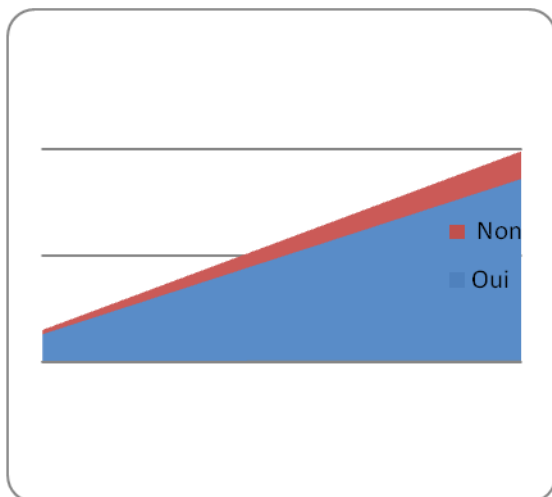
La formation initiale ou continue des enseignants à l'interculturel engage donc l'enseignant-formateur : praticien, formateur, il l'est, de par sa formation, de par sa fonction, mais il est aussi un **passeur culturel**. (Zakhartchouk, 1999, p.113).

3. Enquête de terrain

Nous nous sommes donc, poser la question sur les pratiques enseignantes des enseignants formateurs de l'université de Biskra sur la prise en charge du contenu interculturel en classe de langue. Une enquête a été réalisée auprès de 15 enseignants qui prennent en charge les modules de première année licence, à l'aide d'entrevues non-directives, de lectures, de quelques observations occasionnelles.

Question n°1 : Vous arrive-t-il de parler de la culture française dans vos enseignements ?

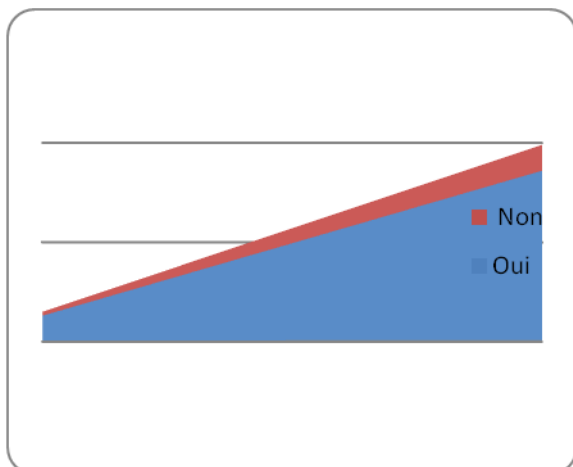
Oui	06-40%
Non	09 -60%



Parmi les 15 enseignants, un grand nombre d'enseignants avouent qu'ils ne parlent pas de la culture française et disent qu'ils ne sont pas tenus à le faire. Toutes fois, 6 enseignants qui prennent en charge le module culture et civilisation le font avec leurs étudiants quand l'occasion s'y prête.

Question n°2 : croyez -vous que l'enseignement-apprentissage du FLE doit obligatoirement accompagné d'un enseignement culturel.

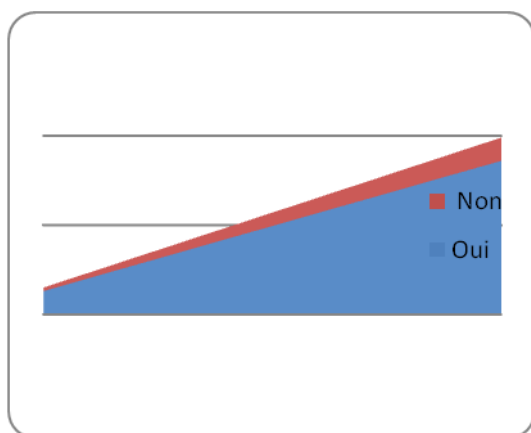
Oui	13- 86%
Non	2 -13%



La quasi-totalité des enseignants pensent que langue et culture sont indissociables mais en revanche, ils n'évoquent pas, dans leur majorité, cet aspect dans leurs enseignements. Cette contradiction peut être expliquée par le manque de formation à l'aspect culturel de la langue

Question n°3 : Pensez-vous que la mise en place d'une compétence interculturelle chez les étudiants est indispensable dans leur cursus universitaire ?

Oui	15-100%
Non	0%



Tous les enseignants répondent par un oui. Ce qui reflète que ces derniers sont conscients de l'enjeu et de l'importance d'une telle compétence, mais la réalité est tout autre

Question n°4 : Quelle définition pouvez-vous attribuer à la compétence interculturelle ?

Les enseignants qui prennent en charge le module *Cultures et civilisations de la langue* attribuent l'aspect social et culturel à la langue. Ils définissent la compétence interculturelle en tant que capacité à comprendre et s'ouvrir sur la culture de l'autre. Les autres enseignants ne savent pas sur quel pied danser et attribuent des définitions ambiguës. La formation des enseignants à l'interculturel se fait sentir. Bref, ils ne sont pas formés pour cela.

La dernière question a été posée aux enseignants chargés du module cultures et civilisations de la langue

Question n°5 : Quel est le contenu du module ou de la matière enseignée et quels sont les objectifs fixés ?

A travers les réponses données, nous avons pu déduire que le contenu du module est particulièrement axé sur l'historique de la civilisation française. L'objectif est de doter l'étudiant d'un savoir entre autres de quelques connaissances sur la civilisation française.

Le savoir -être est absent totalement, au lieu d'initier l'étudiant à la tolérance et à l'ouverture à l'autre. L'absence de formation à l'interculturel chez certains enseignants ne leur facilitent pas la tâche pour pouvoir jouer leur rôle de médiateur (inter) culturel.

4. Perspectives théoriques

Bertocchini P. et Costanzo E (1992, pp.84-91) ont plaidé pour une autoformation assistée, autant pour l'apprenant que pour l'enseignant. L'enseignant ne devrait-il pas être en autoformation permanente ? Par ces lectures, sa curiosité à l'égard des recherches en cours et des nouvelles publications, ses discussions avec ses collègues sur des pratiques innovantes, sa confrontation avec d'autres méthodes que les siennes, il peut et devrait être en recherche d'amélioration permanente. Ouvrir sa classe aux expériences ou simplement au regard de ses collègues est cependant souvent vécu comme une évaluation critique et peu d'entre eux sont prêts à remettre ainsi en question leurs pratiques. Plus l'enseignant de FLE est compétent sur le plan culturel, plus il est efficace sur le plan pratique et pour introduire la culture française dans ses cours. Il doit être apte à saisir ce qu'implique un dépassement de ses propres stéréotypes et une ouverture à la diversité. Il est difficile de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques avec efficacité si l'on n'a pas soi-même vécu une situation réelle de communication et d'échange interculturel.

De ce point vu, les stages effectués en France ou ailleurs permettent de vivre une expérience interculturelle et une formation intéressante. Cette expérience s'appuie en grande partie sur la méthode dite des « incidents critiques ». Il s'agit de décoder les difficultés de communication et de la collaboration auxquelles sont confrontés les deux groupes. D'ailleurs, M Abdallah-Pretceille, indique que « *plus qu'à une connaissance des différences culturelles, c'est à une analyse des situations qu'il convient d'être formé* ». (1999, p. 100) C'est à ces seules conditions que l'éducation interculturelle sera pleinement profitable pour tout enseignant en formation, afin que, comme nous le rappelle justement Montaigne « *ce grand monde (...) soit le livre de notre écolier* ». (Ibid)

Pour conclure, nous terminerons par une citation de

Byram M qui considère de son côté que la compétence interculturelle est l'un des objectifs de l'enseignement linguistique :

« *Être compétent sur le plan interculturel veut dire penser et agir d'une façon moralement souhaitable et faire de la compétence interculturelle un objectif de l'enseignement linguistique signifie donner des indications précises sur la manière dont il convient de se conduire* ». (2003, pp.9-10)

Simard D (1999, p.204) fait des reproches, à mot couverts, aux enseignants qui cherchent à créer des esprits cultivés. Il fait référence à la simple mémorisation, qui produit des apprentissages de surface.

On peut citer par cœur des passages littéraires, bien des dates et des titres et ne pas être cultivés. Car la culture ne réside pas d'abord dans ce savoir, dans les frises et l'ornement, dans cette auréole qui nous distingue, mais dans ce qui la met en cause, dans ce sursaut où la conscience se met à distance d'elle-même, dans l'aventure d'un chemin où se risque le pas, où, se brouillent les repères familiers. La culture est un ébranlement de soi

L'auteur propose donc à l'enseignant formateur de mettre l'enseignant l'élève à distance des objets d'apprentissage, de lui permettre de participer à la reconstruction des circonstances historiques et culturelles de l'émergence des savoirs. Il lui suggère de présenter objectivement une multitude de courants de pensée pour que l'élève trouve des échos à ses interrogations, des sources de compréhension, des points d'appui essentiels pour la remise en question de ses références. Les propositions de Simard aux enseignants (1999, p. 229)) concernant davantage les attitudes que les stratégies d'enseignement en vue du développement, chez les élèves, d'une identité personnelle et collective forte, l'auteur croit aux impacts positifs des activités de narration, lecture et écriture de contes.

5. La formation continue : les souhaits

Les désirs exprimés par les enseignants sont souvent symétriques des carences relevées. Ils demandent une formation qui soit vraiment continue, avec des périodes de plus longue durée, à l'intérieur du temps de travail et avec la possibilité d'être remplacés.

Au-delà de ces caractéristiques de base, les points de vue sont loin d'être univoques. Toutes les questions relatives aux modalités de participation (engagement personnel ou intervention d'agents extérieurs), aux contenus à développer (information théorique ou entraînement pratique), au profil des formateurs (spécialistes ou issus de terrain), aux relations avec le pays dont on enseigne la langue (séjours de recyclage linguistique et méthodologique, échanges avec les homologues étrangers) sont évoquées.

Pour rendre compte de cette richesse de positions, nous essaierons de les regrouper selon des rubriques qui concernent l'organisation de l'ensemble du dispositif de formation.

5.1. Les contenus

Nos interlocuteurs, plus expérimentés et surtout plus formés que la moyenne que leurs collègues ressentent également plus fortement leurs lacunes : ceci ressort d'autant plus pour des contenus ne faisant que rarement l'objet d'actions institutionnelles de formation.

-La mise à jour linguistique et les contacts avec l'étranger

Presque la moitié des enseignants interrogés exige de la formation continue une constante mise à niveau linguistique avec des motivations diverses.

Les enseignants ont rarement la possibilité d'enrichir leur bagage linguistique, puisque les échanges en langue étrangère se déroulent pour la plupart avec les apprenants, c'est-à-dire des locuteurs peu compétents. En outre, si l'enseignant de langue étrangère doit essayer de recréer dans la classe une situation de communication qui ne soit pas totalement artificielle, s'il doit faire circuler une parole, son rapport à cette langue doit être authentique.

La connaissance approfondie de la langue et du pays étrangers s'impose alors à deux niveaux : sur le plan des contenus à enseigner et sur le plan didactique. Comme on demande aux enseignants de sciences ou d'économie de se mettre à jour sur les dernières découvertes ou théories élaborées dans leur domaine, de même façon, pour les enseignants de langue étrangère, ces modifications constituent l'objet même de leur enseignement.

D'autre part, les phénomènes linguistiques plongent leurs racines dans des réalités socio-culturelles, leur changement peut découler d'une volonté politique explicite ou d'une lente évolution des pratiques sociales. Dans tous les cas, il s'agit d'un monde avec ses règles imposées ou partagées qui ne peut pas être ignoré par un spécialiste.

Depuis plusieurs années, il est inconcevable d'enseigner une langue sans la situer dans son milieu culturel : langue et culture deviennent de plus en plus un binôme indivisible. Les enseignants réclament donc aussi la possibilité d'entretenir des contacts réguliers avec le pays étranger afin de pénétrer sa réalité sans préjugés ou stéréotypes. A ce propos, un grand nombre d'enseignants de FLE juge comme prioritaire à l'intérieur de la formation une prise de conscience de ces aspects pour pouvoir, d'une part, les montrer aux apprenants et, d'autre part, assurer une cohérence linguistico-culturelle dans l'enseignement.

La mise en place d'un réseau d'échanges, s'étendant sur une durée plus courte qu'une année scolaire et prévoyant aussi des stages pédagogiques en collaboration avec les enseignants du pays d'accueil, apparaît aux yeux de nos interlocuteurs comme une solution à la fois fertile et réalisable.

-Les autres contenus

Les thèmes que les enseignants aimeraient traiter au cours d'une formation continue touchent les différentes techniques d'enseignement, l'interdisciplinarité dans les méthodologies, une réflexion sur le caractère social et politique des langues et en particulier de la langue enseignée, et surtout l'évaluation.

Cette dernière a été citée très souvent comme problématique et définie comme le nœud central de la formation.

L'introduction, dans les nouvelles approches, de notions telles que la compétence de communication et l'interlangue a fait reculer les certitudes d'une évaluation objective. Les

enseignants se demandent ce qu'ils doivent évaluer : si les productions des élèves représentent le niveau d'interlangue atteint à un moment de leur apprentissage, l'évaluation ne peut avoir qu'un rôle de diagnostic sur le travail à faire de la part de l'enseignant et de l'apprenant.

Sous-estimer le problème de l'évaluation représente, selon certains enseignants, une cause de malentendus et de rapports difficiles avec les élèves.

En général, tous nos interlocuteurs accordent, au-delà des compétences spécifiques, une grande importance à la culture personnelle de l'enseignant, qui ne doit pas être un technicien mais un éducateur, à la formation de la personne. Dans ce but, il serait souhaitable que les enseignants puissent bénéficier de stages divers moins ciblés et aussi de facilités pour participer à des colloques, des séminaires et d'autres initiatives.

6. Conclusion

Cet article est né d'un constat, celui de peu de place accordée à la formation interculturelle des enseignants car la plupart de ces derniers n'ont pas suivi des cours spécifiques à l'interculturel dans le cadre de leur formation initiale ou continue. En résumé, la formation continue à l'interculturel permettra aux enseignants de se faire une meilleure idée d'une approche interculturelle et de développer leur capacité à la concrétiser sciemment dans leur enseignement. Certains en voient surtout les avantages, à cause de ses liens avec la réforme et de ses impacts positifs sur l'intérêt des apprenants.

Cette formation des enseignants à l'interculturel est intimement rattachée à la formation par compétences, doit être actualisée en classe dans l'optique de la réussite éducative de tous les élèves, peu importe leur provenance familiale et sociale ou, en d'autres termes, leur culture première. Etant donné ce but prioritaire de l'école actuelle, il est impératif pour les enseignants de tenir compte de la dimension interculturelle de l'apprentissage et de l'enseignement.

Les enseignants et les futurs enseignants doivent être amenés à faire une réflexion collective sur le rôle culturel de la langue ainsi que sur la pertinence et la possibilité de proposer un contenu commun à tous les élèves, c'est-à-dire un même enseignement pour tous. Les propositions de Simard d'une mise à distance de l'élève par rapport aux objets d'apprentissages, pour mieux les situer dans une perspective sociohistorique, nous paraît une voie intéressante à explorer.

-Bibliographie:

ABDALLAH - Pretceille, M. (1996) .*Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Anthropos.

ABDALLAH-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*, Paris: PUF.

ABDALLAH-Pretceille, M. Porcher, L. (1996), *Education et communication interculturelle*, Paris : Presses Universitaires de France, coll. L'éducateur

BERTOCCHINI P., COSTANZO E. (1992) : « **Des formations en français langue étrangère** » in *Le français dans le monde, recherches et applications*, n° spécial aout-septembre, Paris, pp.84-91.

BYRAM M. (2003) .*Introduction à la compétence interculturelle*, Conseil de L'Europe, Strasbourg.

DE CARLO, M. (2002). *L'interculturel*, Paris: Hachette.

GALISSON R. (1980). *Lignes de force du renouveau actuel en didactique des langues étrangères*, Coll. DLE, Paris: Clé International.

SIMARD, D. (1999, p.204) *Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement ?* Vie pédagogique, Québec.

ZAKHARTCHOUK J-M. (1999) *l'enseignant un passeur culturel*, Paris: ESF.

-Sitographie

Rapport Mckinsey et Company, 2007, in: http://www.mckinsey.com/App_Media/Images/Page_Images/Offices/SocialSector/PDF/How_the_Words_Best_Performing_french.pdf (consulté le 27 Janvier 2012.hitamahayate07