Langage fonctionnel issn : 2437-0967 Volume 13, Num 1 2026

La compétence interculturelle dans l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie : Etude comparative des pratiques enseignantes dans le secteur public et privé

SAIB Fethya . Université d'Alger 2

AIT DAHMANE Karima Université Blida 2

Date d'envoi : 13-10-2025	Date d'acceptation : 04-06-2026	Date de publication : 09-06-2026

Résumé

Le présent article qui s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues et des cultures se propose de mener une étude comparative de la compétence interculturelle des enseignants du FLE dans les établissements publics et privés du cycle primaire, et, d'examiner son impact sur leurs pratiques pédagogiques. Pour ce faire, nous allons procéder à une enquête de terrain en réalisant des entretiens semi-directifs avec des enseignants de langue française du primaire à Blida afin d'identifier leurs représentations de la dimension interculturelle en classe de FLE et d'analyser son influence sur leur intégration et leur gestion de l'interculturel en classe de FLE.

Mots clés : compétence interculturelle, école privée, école publique, approche interculturelle, formation des formateurs

Plan

Introduction

1. Considérations théoriques

. 1.1. De l'interculturel à la compétence interculturelle

1.2. L'interculturel dans le contexte algérien

1.2.1. Paysage institutionnel

1.2.1.1. Le secteur public

1.2.1.2. Le secteur privé

2. Considérations méthodologiques

2.1. Outil d'investigation

2.2. Analyse et interprétation des résultats

3. Conclusion

Introduction

La mondialisation, l'interconnectivité et la décentralisation de l'information ont accéléré la rencontre et le brassage des cultures favorisant ainsi les échanges et multipliant les interactions interculturelles entre les individus et les sociétés.

Dans le but de promouvoir l'intercompréhension, le rapprochement, la paix et le développement durable, l'UNESCO (2013 :4) déclare :

> « *Cette diversité croissante des cultures avec sa fluidité, son dynamisme et son pouvoir de transformation, implique pour les individus comme pour les sociétés des compétences spécifiques à apprendre, réapprendre, et désapprendre pour parvenir à l'épanouissement personnel et à l'harmonie sociale* ».

L'impact de cette interdépendance des langues et des cultures est profond et transformateur touchant plusieurs secteurs.

Dans le domaine de l'éducation, cette influence entraine des changements substantiels redéfinissant les finalités des systèmes éducatifs, les contenus curriculaires, les méthodes d'enseignements des langues ainsi que les rapports entre enseignants et apprenants.

Désormais, l'enseignement/ apprentissage des langues évolue. On n'enseigne plus les langues comme des silos séparés, chacune comme un système fermé. On n'apprend plus les aspects linguistiques (grammaire, lexique, phonétique…), sans la culture propre à la langue. L'apprentissage linguistique s'est transformé d'une logique de traduction vers une logique de médiation. Par conséquent, les rôles des acteurs ont été redéfinis. L'enseignant n'est plus le détenteur du savoir. Avec l'avènement de l'approche interculturelle, il devient accompagnateur, « médiateur » et concepteur d'expériences interculturelles dans lesquelles il immerge l'apprenant afin qu'il puisse naviguer entre les codes à décrypter, les non-dits et les implicites à interpréter et à interagir avec les locuteurs universels pour établir des contacts et tisser des liens, ce qui lui permettrait non seulement de développer les compétences linguistiques mais également d'acquérir et renforcer une compétence interculturelle.

Dans le système éducatif algérien, l'interculturel représente une ambition officielle. Le référentiel Général des Programmes (2009:45) déclare que :

> « *L'enseignement apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. […]. Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outils de communication permettant*

l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales »

Cependant, les modalités de sa mise en œuvre sur le terrain, dans le secteurs public et privé varient considérablement. En effet, les différences entre les deux secteurs révèlent les dynamiques divergentes dissemblables en matière de la prise en compte de la dimension interculturelle.

Suite à ce constat, notre problématique s'impose : comment la compétence interculturelle développée par les enseignants de langue française du cycle primaire influence-t-elle leurs pratiques pédagogiques ? Quels écarts ressortent de la comparaison de ces deux contextes public et privé ?

Dans cette contribution, nous nous sommes fixée pour objectif d'interroger le processus de formation des enseignants du primaire et d'analyser ses répercussions sur la gestion et la transmission de l'interculturel en classe de FLE dans l'étatique et dans le privé.

Apres avoir présenté le sujet et formulé la question de recherche, nous allons passer en revue les notions clés de notre étude avant d'exposer le cadre méthodologique, l'analyse du corpus pour finalement conclure par une synthèse des résultats.

1. Considérations théoriques

1.1. De l'interculturel à la compétence interculturelle

La notion d'interculturel désigne ce qui peut se produire entre les cultures en présence. L'interculturel s'intéresse aux processus dynamiques des rencontres, des interactions et des négociations lorsque des individus ou des groupes d'individus porteurs de cultures différentes interagissent.

Pour J.P. Cuq (2003 :136) :

> « *L'interculturel, en effet, suppose l'échange entre les différentes cultures, l'articulation, les connexions, les enrichissements mutuels. Loin d'être un appauvrissement, comme les conservateurs l'affirmaient, le contact effectif de cultures différentes constitue un apport où chacun trouve un supplément à sa propre culture (à laquelle il ne s'agit pas bien sur en rien de renoncer*».

L'intégration de ce concept en didactique des langues étrangères est d'une grande importance : il constitue un tournant interculturel crucial. L'école devient une agora où se croisent et s'imbriquent de diverses cultures ; c'est le lieu privilégié de la rencontre et de dialogue avec l'Autre.

C. Clanet (2022:22) affirme que l'interculturel « *introduit donc des notions de réciprocité dans les relations entre cultures* », et c'est aussi *« un mode particulier d'interaction et d'interrelation qui se produisent lorsque des cultures différentes entre en contact* ».

Le tournant interculturel a transformé l'objectif de la didactique des langues étrangères en didactique des langues et des cultures où la culture prend toute sa place et devient un élément essentiel. L'approche interculturelle a ainsi une finalité transformative. Elle vise à développer une compétence à interagir avec l'altérité, à changer les perceptions, les attitudes et les comportements des apprenants, à travailler les représentations et les identités.

La pédagogie interculturelle est l'outil de la mise en œuvre de cette approche. Elle prend en charge l'apprenant puisqu'elle fournit l'accompagnement dans sa prise se conscience du rôle de la culture dans la rencontre et l'échange avec l'Autre.

Elle a pour objectif de valoriser la différence. Elle vise également à décentrer l'apprenant en lui faisant comprendre que son système culturel n'est pas universel, l'impliquer dans des échanges

et les co-constructions des savoirs, déconstruire les préjugés et apprendre à gérer les malentendus. Cette pédagogie est fondamentalement contextuelle, réflexive et responsabilisante.

Face aux classes de langue pluriculturelles, le rôle de l'enseignant change et ses pratiques pédagogiques se voient transformées également.

En changeant de posture et de regard, le rôle de l'enseignant évolue considérablement. Il n'est plus le maitre, il devient un « passeur culturel » qui accompagne les apprenants à naviguer entre plusieurs cultures. Il œuvre pour innover, créer des situations de rencontres/dialogues entre les cultures. Bechar et Pelletier (2001 :133) « *l'innovation est dite pédagogique parce qu'elle cherche à améliorer substantiellement les apprentissages des étudiants en situation d'interaction et d'interactivité* ».

Il agit sur soi pour développer des compétences lui permettant de gérer sa classe et de s'ajuster aux imprévus. Cette évolution est exigeante et nécessite de la part de l'enseignant une remise en question en permanence, un travail sur ses propres représentations d'où la nécessité d'une prise en charge de la part de la tutelle.

La formation des enseignants à l'interculturel et le renforcement de leurs compétences interculturelles est une nécessité cruciale pour qu'il puisse assumer pleinement leurs rôles.

Un enseignant formé à l'interculturel est en mesure d'instaurer les conditions d'un engagement émotionnel et intellectuel des apprenants tout en encourageant les interactions dans des situations culturelles diversifiées. Cette formation est essentielle pour la réussite des activités pédagogiques. Cependant, il existe plusieurs recherches qui soulignent le décalage entre les instructions politiques, les réalités des formations et du terrain.

1.2. L'interculturel dans le contexte algérien

Aborder l'interculturel en classe de FLE en Algérie présente une dimension particulière. Il ne s'agit s'agit pas seulement de créer des liens entre la culture algérienne et la culture française mais survoler un champ complexe et compliqué de par la charge historique et mémorielle, la diversité culturelle et linguistique de la société algérienne et les relations tendues avec le pays de la langue cible. (Cherrad-Bencherfa et Derradji : 2020)

1.2.1. Paysage institutionnel

Le système éducatif algérien, comme beaucoup d'autres systèmes éducatifs dans le monde, est scindé en deux secteurs public et privé, distincts, susceptibles d'influencer les méthodes d'enseignement, dans l'un et l'autre, les marges de manœuvres des enseignants et les résultats scolaires attendus des apprenants.

1.2.2. Le secteur public

Dans le secteur public qui constitue le pilier fondamental du système éducatif algérien, l'enseignement public en Algérie assure l'éducation/ instruction pour la, majorité de la population, avec un financement étatique et un curriculum standardisé nationalement. Cela reflète la priorité nationale en matière d'identité culturelle religieuse et linguistique.

L'enseignement du FLE dont l'objectif est l'acquisition de compétences de base (à savoir ; linguistique), dans le public est considéré comme une matière obligatoire, contrainte par les limites du programme national, des ressources insuffisantes et les effectifs des classes. L'enseignement de la langue française débute, tardivement, en 3ème année primaire.

1.2.3. Le secteur privé

Dans ce secteur, l'enseignement du FLE est considéré comme une compétence à maitriser, un atout distinctif. Les établissements sont auto-financés délibérément pour attirer les parents et offrir une valeur ajoutée. Bien que soumis à la même réglementation de base que secteur privé se distingue par des spécificités telles que les méthodes alternatives pédagogiques, le bilinguisme, les classes allégées, la flexibilité pédagogique… l'enseignement de la langue française commence en classes préparatoires, ce qui entraine des inégalités tangibles dans la maitrise du français, ce qui pourrait se répercuter négativement sur le parcours scolaire ultérieur des apprenants.

Les études effectuées sur la dimension interculturelle soulignent les difficultés dans la gestion et la mise en pratique de l'interculturel en classe de FLE dans le secteur public. Les raisons sont nombreuses : formation insuffisante, manque ou absence de ressources, les représentations des enseignants, manque de temps, surcharge du programme…etc.

Ce sont ces obstacles qui entravent la mise en pratique de l'interculturel. Ce cadre conceptuel nous fournit les outils nécessaires pour analyser le discours des enseignants quant à la mise en pratique de la dimension interculturelle. La section suivante exposera la méthodologie qualitative que nous avons choisi pour colliger et interpréter les données afin de répondre à la problématique.

2.Considérations méthodologiques

Cette section présente l'analyse des données recueillies auprès de nos informateurs, structurée autour des thématiques principales issues de l'investigation.

Cette recherche qui se veut exploratoire et qualitative adopte une démarche comparative systématique entre le secteur public et privé tout en révélant les convergences et les divergences transversales et les spécificités contextuelles du développement de la compétence interculturelle des enseignants de FLE du cycle primaire.

La recherche a été menée au niveau des écoles primaires de la wilaya de Blida et plus exactement dans la commune de Blida centre.

Notre échantillon est composé de 7 enseignants répartis entre le secteur public (3 participants) et le secteur privé (4 participants) présentant une diversité d'expériences et de profils informateurs.

2.1 Outil d'investigation

Pour les besoins de notre étude, nous nous sommes appuyée sur une enquête de terrain à l'aide d'entretiens semi-directifs réalisés auprès des enseignants de français du primaire exerçant dans le secteur public et privé. Nous avons opté pour cet outil car il nous permet de collecter des données qualitatives, riches, nuancées et détaillées sur les représentations des enseignants et explorer en profondeur leurs perceptions, motivation, et leur comportement

Les thématiques des entretiens ont ciblé les points suivants :

Thématique 1 : Profils formations et parcours professionnels

Thématique 2 : Représentations de la compétence interculturelle

Thématique 3 : Pratiques pédagogiques

Thématique 4 : Contexte institutionnel

Thématique 5 : Difficultés et défis

Thématique 6 : Perspectives d'évolution

2.2 Analyse et interprétation des résultats

Thématique 1 : Profils formations et parcours professionnels

L'échantillon est composé de 7 enseignants répartis entre le secteur public (3 participantes EP) et le secteur privé (4 participants EPR) présentant une diversité d'expérience et de profils formatifs, comme le montre le tableau suivant :

Tableau comparatif : Profils des enquêtés et formation initiale

Profils / Secteurs	Enseignants	Sexe	Expériences	Formations initiale
Public	EP1	F	31 ans	ITE (Blida)
	EP2	F	29 ans	ITE (Blida)
	EP3	F	1 ans	Universitaire
Privé	EPR1	F	12 ans	Universitaire
	EPR2	F	9 ans	Universitaire
	EPR3	M	5 ans	Universitaire
	EPR4	F	2ans	Universitaire

L'analyse des profils des enquêtés révèle des parcours différenciés suivant le secteur d'exercice. Les deux enseignantes expérimentées (EP1, EP2) du public présentent une longue carrière professionnelle constante et continue, sans changement de secteur. La troisième enseignante (EP3), jeune, entame une carrière récente. Tandis que dans le privé,

Tandis que dans le secteur privé, trois enseignants (EPR1, EPR2, EPR3) disposent de plusieurs années de carrière et des expériences significatives. Ces derniers, ayant exercé de manière temporaire dans le public ont transité vers le privé. La quatrième enseignante, également jeune

Pour le niveau d'instruction ; sur les 7 informateurs ; 5 sont universitaires ayant reçu une formation interculturelle durant leurs cursus. Les deux enseignantes expérimentées sont titulaires d'un baccalauréat ayant reçu une formation classique.

Leurs expériences interculturelles personnelles varient considérablement : trois participants (EPR1, EPR2, EPR3) ont bénéficié d'expériences directes en voyageant respectivement, en France, au Canada, et en Belgique. Contre une seule enseignante EP1 dans le secteur public ce qui révèle une différenciation dans l'accès aux expériences formatrices.

Thématique 2: Représentations de l'interculturel et de la compétence interculturelle

L'enquête a révélé une convergence quant à la représentation de l'interculturel. L'ensemble des enseignants des deux secteurs s'accordent à définir l'interculturel comme étant un « *lien* », une « *passerelle* », un « *pont* » qui relie les cultures.

Cette conceptualisation modélise et structure leur représentation de leur rôle en tant qu'enseignants.

EP1 : « *comprendre l'autre, aller vers l'autre sans se perdre ou perdre son identité* »

EP2 : « *savoir tisser des liens entre notre culture et la culture étrangère, de l'autre, la comprendre. Mais en aucun cas, remplacer l'une par l'autre* »

EP3 : « *c'est construire des ponts, se rapprocher de la culture de l'autre, s'enrichir de l'autre, sans dévaloriser la sienne* ».

EPR1 : « *l'interculturel ce n'est pas un remplacement d'une culture par une autre. C'est plutôt s'ouvrir, comprendre et s'enrichir de cette culture étrangère. C'est une phase de transition* ».

EPR3 : « *c'est une passerelle vers la mondialisation, l'universalité. On peut regarder avec les yeux de l'autre, se mettre à sa place, tout en restant soi-même* ».

Nous remarquons que malgré les convergences d'opinion, en général, l'étude démontre des nuances sectorielles remarquables : les enseignants du secteur public ont tendance à mettre l'interculturel dans une logique d'équilibrage et de protection identitaire.

Les enseignants du secteur privé conceptualisent l'interculturel comme étant une ouverture sur l'autre. Ils adoptent une posture plus ouverte à l'encontre de l'interculturel privilégiant l'enrichissement sur la protection.

Par ailleurs, l'analyse, le cheminement du développement personnel et des représentations de l'interculturel a démontré des évolutions communes, des progressions semblables, plus ou moins similaires mais avec des fréquences différentes selon le secteur.

Pour le public, la trajectoire d'évolution est lente, progressive et réfléchie plus particulièrement avec les enseignantes expérimentées EP1 et EP2. Tandis que dans le secteur privé, l'évolution est plutôt rapide, dynamique et clairement définie.

Les participants des deux secteurs confondus observent une évolution positive des attitudes face à la culture française particulièrement marquée chez les enseignants du privé et la jeune enseignante du public.

Thématique 3 : Pratiques pédagogiques

L'analyse qualitative des réponses révèle que les pratiques dans le public sont étroitement liées associées à la formation initiale et à la charge institutionnelle. Les enseignantes expérimentées EP1 et EP2 du public évoquent surtout des pratiques transmissives axées sur les habitudes / habitus traditionnelles, se concentrant sur les savoirs linguistiques sans puiser réellement dans la dimension (inter)culturelle de la langue française. Ce qui confirme le propos de R.Glisson (1994 :21) :« les enseignants de langue ont longtemps sacrifié la culture à la langue ».

L'enseignante expérimentée EP2 témoigne également : « *généralement, et, à défaut de temps et de moyens, on fait surtout un enseignement magistral, frôlant à peine l'aspect culturel. Il est vrai que parfois, on ouvre de parenthèses, on fait des exposés sur les fêtes ou les monuments emblématiques mais sans pour autant approfondir* ».

Ce type de pratiques traditionnelles et conservatrices est souvent imposé par les contraintes institutionnelles telles que l'importance des effectifs, le manque des moyens, faiblesse ou manque de formation spécifique des enseignants, ce qui réduit la dimension interculturelle à une transmission des savoirs figés, le plus souvent déconnecté du vécu, ce qui limite la capacité des enseignants à adopter une posture critique et réflexive et limite les possibilités d'ouverture à la dynamique inter et pluriculturelle réelle . Cependant la jeune enseignante du public et ceux du privé formé à l'interculturel démontrent une multiplicité de pratiques interactives, centrées sur l'expérience, la médiation, la négociation du sens et la co-construction.

L'enseignante EP3 a déclaré : « *je fais des jeux de rôle, des exposés qui poussent les élèves au dialogue et à la réflexion »*

L'enseignante EPR1, à son tour, a confié qu'« *on fait des activités riches et variées. On fait souvent des projets parfois individuels, parfois en groupes sur des thèmes interculturels. On a même fait, avec les 5 années des simulations d'échanges avec des élèves étrangers pour comparer nos cultures. C'était très instructif et surtout constructif* ».

L'enseignant EPR3 : « *les élèves sont motivés par leur curiosité pour la France et sa culture. On utilise des documents authentiques, des vidéos, on explore, on compare, on en ressort les traits culturels et les élèves les comparent avec notre culture pour souligner les ressemblances et les différences* ».

Ces enseignants du privé et la jeune enseignante du publique sont formés et adoptent une posture plutôt dynamique, innovatrice, critique et réflexive qui leur permet de favoriser le développement d'attitudes des élèves, les stimuler /motiver et les influencer positivement.

Cette disparité entre les deux générations traduit une fracture pédagogique possiblement entrainant des inégalités entre les élèves selon leur secteur d'enseignement. Cette dualité reflète également l'importance de la formation interculturelle des enseignants du secteur public et privé. Le décalage dans le rapport à l'interculturel justifie donc la nécessité d'une formation adaptée et spécifiée.

Thématique 4 : Influence du contexte public/privé

Les enseignantes expérimentées du public décrivent le contexte professionnel comme étant très normatif. Il se caractérise par un cadre prescriptif et rigide qui cantonne l'individu à un rôle d'exécutant ne laissant au personnel enseignant que très peu ou pas de place à l'initiative personnelle et à l'innovation.

L'enseignante EP2 a indiqué que « *dans le public, on manque de formation spécifique sur l'interculturel. Les programmes et les classes sont surchargés. On est tout le temps pressé par le temps et donc on ne peut pas se permettre d'organiser des activités interculturelles comme on le souhaite* ». L'enseignante EP1 l'appuie : « *on se débrouille comme on peut* ».

Imessaoudène et Touadi (2023 :141) soulignent à ce propos que « ils (les enseignants) devraient être formés pour développer leur propre compétence interculturelle et être capable de concevoir des environnements d'apprentissage, favorisant l'interaction et la compréhension interculturelle »

Thématique 5 : Difficultés et défis

L'étude a identifié plusieurs difficultés majeures : insuffisance de formation adaptée aux besoins des enseignantes du public, surcharge du travail, manque de ressources, effectifs hypercharges, ce qui démotive les enseignantes et anéantit toute ambition d'innovation et de créativité.

Dans le privé, il y a moins de freins structurels. Cependant il existe une tendance à la standardisation pédagogique et parfois même l'isolement de l'enseignant est relevé.

Thématique 6 : Perspectives d'évolution

Les principaux résultats auxquels est parvenue cette recherche permettent de proposer quelques pistes pouvant influencer la formation des enseignants en termes de développement des compétences interculturelles.

-Un ancrage institutionnel : Réforme globale et intégration de la formation interculturelle initiale et continue dans les programmes et développement des savoirs linguistiques culturels mais aussi savoir-faire, savoir-être, savoir

-Lien théorique -pratique : Développer une posture profonde qui permet de lier les savoirs théoriques aux compétences pratiques

-Partenariats innovants : Mettre en place des réseaux professionnels enseignants, formateurs, chercheurs pour diffuser les bonnes pratiques et soutenir les évolutions

-Développent et diffusion de ressources pédagogiques innovantes : ressources multimodales et interactives

Conclusion

En somme, cette étude a fait ressortir la volonté des enseignants de recourir efficacement à l'approche interculturelle dans leurs pratiques pédagogiques quotidienne ainsi qu'un besoin urgent de formation interculturelle.

En même temps, l'enquête a révélé que les enseignants dans leur ensemble, mais plus particulièrement celles du secteur public, sont confrontées à des représentations négatives et paradoxales envers la culture française du fait qu'elles privilégient la culture locale au détriment de la langue française, ce qui renforcées représentations négatives, les stéréotypes.

Cela explique la nécessité et l'urgence de renforcer leurs formations en interculturalité afin de garantir l'efficacité et l'efficience de leurs pratiques pédagogiques

Bibliographie

-Abdallah-Pretceille, M.(2008). *Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité*. Année européenne du dialogue interculturel, 51-57

-Abdallah-Pretceille, M.(2010). *La pédagogie intellectuelle : entre multiculturalisme et universalisme*. Recherches en éducation,910-17 https://doi.org/10.4000/ree.4580

-Ait Dahmane, K.(2021). *Innovation pédagogique et besoins de formation des enseignants : enjeux et perspectives Multilinguales*, Numéro spécial

http://journalsopenedition.org/multilinguales/7937 ;doi : https://doi.org/10.4000/multilinguale.7937

-Berrezoug,A., et Kridech,A.(2024). L'intégration de la dimension interculturelle dans le processus enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte algérien (cas de la wilaya de Saida). *Revue ATRAS*. 5(2), 308-323

-Byram, M., et Zarate,G.(1998). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle. Le français dans le monde, numéro spécial : Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen, juillet, pp70-96

-Clanet, C.(2002). *L'interculturel et la formation des maitres : institution et subjectivations*. Dans P. Dassen et C. Perregaux (dir.), *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation*. Pp223-242. De Boeck superieir

-Commission Nationale des Programmes. (2011). Programme de la 5ème année primaire, Alger : MEN

-Commission Nationale des Programmes (2008). Référentiel général des programmes. Alger. MEN

-Coste,D.,et Zarate,G.(2009 [1997]). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires, version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire*, Strasbourg, France. Editions du Conseil de l'Europe www.coe.int/lang/fr

- Dakhia, M.(2023) . La formation continue des enseignants à l'interculturel : Pratiques et perspectives théoriques. *Revue Journal of Apuleius* 10(1), pp362-375

-Devin, F.(2017). *Compétences interculturelles. Edition des archives contemporaine*

--Galisson,R. (1994). « D'hier à demain, l'interculturel à l'école », *Études de Linguistique Appliquée* nº 94, avril-juin 1994, pp. 15-26.

- Imessaoudene,MF, et Touadi,C.(2023). *L'interculturel dans les pratiques enseignantes en classes de Français langue étrangère : réalité du terrain et perspectives*. Analele Universității din Craiova seria Psihologie-Pedagogie/Annals of the University of Craiova Series Psychology-Pedagogy 45(2):134-143 https://www.researchgate.net/publication/377282261

-Meziani,A.(2009).Pour une valorisation de l'interculturelle en classe de FLE. *Synergies Algérie N°4*. Pp265-272

-Zakhartchouk, J.M.(2014). L'enseignant « passeur culturel », un médiateur…*Revue Persée, Diversité*. N°175, pp134-138