Langue, identité et altérité : Regards interculturels dans l'enseignement des langues

Language, identity and otherness : Intercultural perspectives in language teaching

KORICHI MANEL [1]

[1] Université Batna-2-Mostepha Ben Boulaid- (ALGERIE), m.korichi@univ-batna2.dz

Received: 28-01 -2026 *Accepted: 01 -04 -2026*

Résumé : L'être humain est fondamentalement un être social dont le développement repose sur l'interaction avec autrui. Le contact avec l'Autre constitue un levier essentiel d'apprentissage tout au long de la vie, la langue et la culture reflétant et façonnant l'identité individuelle et collective. Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques, mais implique une ouverture aux cultures, aux valeurs et aux modes de pensée diversifiés. L'apprentissage des langues participe à la construction de la compétence interculturelle et encourage les apprenants à mener une réflexion sur leur identité, ainsi que des attitudes de respect, de curiosité et de compréhension envers autrui. Par conséquent, la communication efficace nécessite une préparation à l'altérité et s'appuie sur l'engagement actif des apprenants dans des situations de communication authentiques.

Mots-clés : Langue**,** identité, altérité, interculturalité**,** éducation

Summary: Human beings are fundamentally social creatures whose development depends on interaction with others. Contact with others is a crucial lever for lifelong learning, as language and culture reflect and shape individual and collective identity. Thus, learning a foreign language is not limited to acquiring linguistic skills, but involves an openness to diverse cultures, values, and ways of thinking. Language teaching contributes to the development of intercultural competence, fostering learners' reflection on their identity as well as attitudes of respect, curiosity, and understanding toward others. Consequently, effective communication requires preparation for otherness and relies on the active engagement of learners in authentic communication situations.

Keywords : Language, identity, otherness, interculturality, education

Correspondingauthor*:Abdesselam Hellal,* ***e-mail:****abdesselam.hellal@univ-batna.dz.*

1. INTRODUCTION :

En Algérie, l'éducation en langues étrangères, y compris le français, était principalement centrée sur l'amélioration des compétences grammaticales et lexicales. Par conséquent, l'aspect culturel, voire interculturel, est fréquemment négligé ; le but premier de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères est d'obtenir une capacité de communication. Cependant, au-delà de la maîtrise des structures linguistiques, il est essentiel de comprendre les règles culturelles liées à la langue cible.

Effectivement, l'enseignement réussi des langues est celui qui donne à l'apprenant la possibilité de découvrir les cultures d'autrui, de les comprendre et de les reconnaître. Ceci aidera l'éducateur et l'apprenant à mieux appréhender leurs rôles respectifs ; donc à accepter différents modes de vie, croyances ou pensées même si elles leur sont peu familières, ce qui facilite leur intégration dans le monde globalisé actuel.

L'intégration de l'interculturel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues apparaît indispensable, dans la mesure où elle favorise une appropriation plus efficace des usages linguistiques. Cet aspect fondamental occupe une place centrale dans les réflexions en didactique des langues, en particulier dans le champ du français langue étrangère.

2. Reconsidérer l'altérité : le rôle de l'Autre dans les réflexions contemporaines

L'Autre se présente à la fois comme semblable et distinct de moi ; il peut ainsi être perçu comme un autre soi-même. De ce fait, la construction de l'identité personnelle ne peut s'envisager sans l'existence d'autrui. Reconnaître cette interdépendance constitue une étape fondamentale dans l'accès à l'altérité.

Comme le souligne Louis PORCHER (2004, p. 116), chaque individu se définit comme sujet dans le regard de l'Autre, supposé étranger, tout comme cet Autre l'est à son tour pour moi. Chacun se pense comme un ego, mais cette relation réciproque fait de l'un et de l'autre des alter ego.

La confrontation à l'Autre, perçu comme étranger, provoque une palette d'émotions contrastées allant de la curiosité et de l'attirance à la crainte, voire

à l'angoisse. L'altérité ne devient réellement perceptible que lorsque la différence s'affirme de manière marquée, créant une distance suffisante pour susciter une réaction ou un jugement.

Reconnaître l'Autre dans sa singularité implique avant tout un travail de connaissance de soi, dans la mesure où cet Autre renvoie, en partie, à ce que nous sommes. Le lien établi avec autrui participe ainsi directement à la construction identitaire, ce qui en fait un élément fondamental de celle-ci.

Dans cette perspective, HAMIDOU Nabila (2009, p. 69) souligne que l'intégration de la notion d'altérité dans l'enseignement des langues étrangères en Algérie, s'inscrit dans un contexte de mutations profondes, tant à l'échelle mondiale que nationale. Cette orientation éducative répond aux transformations sociales contemporaines et à l'ouverture croissante sur le monde.

Il apparaît dès lors nécessaire de promouvoir, chez l'enseignant en tant qu'acteur clé du processus pédagogique, une posture fondée sur la coopération, l'échange et la bienveillance. Le partage des expériences et la confrontation constructive des points de vue constituent en effet des leviers essentiels pour renforcer la compréhension mutuelle entre les individus.

Les textes officiels rappellent également qu'une bonne maîtrise linguistique représente un atout déterminant pour l'insertion et la réussite professionnelles, dans un contexte où la connaissance des langues étrangères est de plus en plus valorisée (Hamidou, 2009, p. 69). Elle constitue par ailleurs un moyen privilégié d'accès à l'Autre, à travers une réflexion continue sur les rapports entre identité et altérité.

L'intégration de ces différentes dimensions suppose d'adhérer à l'idée que le métier d'enseignant se construit progressivement par l'expérience. C'est au contact des situations typiques de l'enseignement que le novice développe, de manière implicite, les compétences nécessaires à sa professionnalisation.

À ce propos, PERRENOUD (2001) définit la compétence comme la capacité à agir efficacement face à des situations complexes, grâce à la mobilisation pertinente de connaissances adaptées, au moment opportun, afin d'analyser et de résoudre des problèmes. Il s'agit ainsi d'une aptitude à intervenir de manière efficiente dans des contextes spécifiques.

Cette réflexion conduit enfin à s'interroger sur l'éducation interculturelle et sur la diversité de ses approches méthodologiques, lesquelles doivent favoriser, à travers des échanges interdisciplinaires, l'apprentissage et la compréhension mutuelle entre les différents acteurs du processus éducatif.

3. Le rôle des représentations dans la construction de l'image de l'Autre :

S'interroger sur les spécificités culturelles relève d'une démarche de sensibilisation à l'interculturel. Progressivement, l'apprenant apprend à ajuster ses comportements et ses réactions en fonction des situations de communication rencontrées.

Dans ce processus, les représentations jouent un rôle déterminant : elles peuvent surgir de manière spontanée sous forme d'images mentales, évoquant des personnes, des contextes, des éléments symboliques ou des idées facilitant l'interprétation et la compréhension.

Comme le souligne ABDALLAH-PRETCEILLE (1999, p.8), les cultures ne prennent sens qu'à travers les individus qui les incarnent et les transmettent. Les apprenants sont généralement conscients des images et des conceptions qu'ils associent à la langue et à la culture étrangères. Certaines de ces représentations se révèlent simplificatrices ou stéréotypées, mais elles ne sont pas figées et peuvent évoluer.

De nombreux enseignants constatent en effet, l'existence de perceptions parfois inexactes de la culture française, qu'elles soient valorisantes ou dépréciatives. Ces représentations influencent souvent la motivation des apprenants, notamment dans leur engagement à l'oral en classe.

ZARATE (2004, p. 36) invite ainsi à s'interroger sur les expériences culturelles antérieures des élèves, telles que les séjours hors du cadre familial ou les parcours d'expatriation. Ce questionnement permet à l'enseignant d'évaluer le degré de proximité ou de distance entre la culture d'origine des apprenants et la culture cible, et d'adapter ses pratiques pédagogiques tout en reconnaissant la légitimité interprétative du locuteur non natif.

Le travail sur les représentations de l'étranger a toujours constitué un enjeu sous-jacent dans l'enseignement des langues. La difficulté réside principalement dans la relation que l'apprenant entretient à la fois avec la culture enseignée et avec sa propre identité.

Il nous semble alors essentiel de préparer les apprenants à interagir ultérieurement avec des locuteurs étrangers. Cela suppose la mise en œuvre d'une démarche interculturelle visant à développer des compétences communicatives permettant aux apprenants d'agir en classe comme s'ils se trouvaient en situation réelle de rencontre interculturelle, dans une perspective à la fois co-langagière et co-culturelle.

À ce titre, BOYER et al. (1990, p.73) rappellent que l'apprenant est souvent pris entre deux systèmes de valeurs et de représentations culturelles, qui façonnent des attitudes préconstruites à l'égard du peuple dont il apprend la langue. Il est donc nécessaire de prendre en compte les résistances naturelles à l'accès à une culture étrangère, en identifiant les représentations initiales et en amenant l'apprenant à en prendre conscience.

Afin de dépasser les clichés et les stéréotypes, une question centrale se pose alors :

- Comment la langue de l'Autre permet-elle d'accéder aux spécificités culturelles de soi et d'autrui, et d'engager une réflexion sur les identités culturelles respectives **?**

La réponse réside dans une sensibilisation à la diversité culturelle et à la complexité des constructions identitaires. L'introduction d'une éthique de l'altérité, intégrant pleinement les dimensions culturelles dans la didactique des langues étrangères, apparaît dès lors comme une orientation fondamentale.

4. Le rôle de la langue dans la construction de l'identité et l'ouverture aux autres :

L'acquisition d'une langue mobilise l'ensemble des dimensions cognitives, sociales et culturelles de l'apprenant. Entrer en contact avec une langue étrangère implique nécessairement l'intégration d'éléments culturels nouveaux, dont l'appropriation dépend des orientations et des objectifs institutionnels définis par les instances éducatives.

Apprendre une langue suppose également une mise à distance de sa propre culture afin de la confronter à celle de la langue cible. Cette démarche permet d'identifier une certaine logique dans les différences observées et de

construire progressivement un savoir socioculturel au cours de la formation linguistique. Dans ce cadre, il revient à l'enseignant algérien de français de s'inscrire pleinement dans une perspective interculturelle, en sensibilisant les apprenants à des pratiques culturelles réelles, multiples et dynamiques, plutôt qu'à des approches figées ou réductrices d'ordre historico-sociologique.

Il lui incombe également de développer une pédagogie fondée sur le respect de l'Autre et de ses spécificités, considérées comme des richesses à partager. L'espace de la classe devient alors un lieu d'échange où chacun peut puiser et contribuer selon ses propres ressources.

FALARDEAU et SIMARD (2007, p.24) soulignent que, dans le cadre scolaire, la culture est souvent présentée comme une donnée figée, rarement interrogée dans sa légitimité ou dans ses valeurs, car définie par une institution dont les fondements restent peu questionnés. Les élèves se voient ainsi proposer des éléments culturels fragmentés, sélectionnés selon des critères parfois arbitraires, largement conditionnés par les programmes, les manuels et la médiation de l'enseignant.

Envisager la compréhension d'une culture étrangère comme un véritable acte de communication permet toutefois de réduire les risques de malentendus et de tensions lors des rencontres interculturelles. Cette approche facilite l'instauration d'une interaction plus harmonieuse entre les cultures en présence, ouvrant la voie à une communication authentiquement interculturelle.

Il convient enfin de s'interroger sur les facteurs qui influencent réellement la compréhension d'une culture étrangère sans heurts ni conflits. En effet, la multiplication des contacts interculturels ne garantit pas, à elle seule, une meilleure compréhension ; celle-ci nécessite une expérience vécue et réfléchie de l'altérité.

4.1. Le premier contact avec la culture étrangère :

Lors de la première rencontre avec une culture étrangère, l'apprenant la perçoit avant tout comme extérieure à son univers de référence. Il l'identifie et l'accepte en tant que telle, sans pour autant s'y engager de manière consciente. À ce stade initial, cette culture suscite peu de réactions et demeure relativement neutre. L'attention de l'apprenant se concentre essentiellement

sur des actions ou des tâches qui peuvent être réalisées sans véritable mise en tension avec la culture cible.

4.2. L'entrée en interaction avec la culture étrangère :

Progressivement, l'apprenant est amené à entrer en interaction avec la culture étrangère à travers des supports écrits ou oraux. Ces médiations lui permettent de prendre conscience des différences culturelles et de réagir face à celles-ci. Il ne s'agit plus d'un simple constat de l'altérité, mais d'un processus actif de confrontation intellectuelle et affective avec la culture de l'Autre.

4.3. La confrontation consciente et directe :

Cette phase correspond à une interaction plus immédiate et plus engagée avec la culture étrangère. Celle-ci peut se produire aussi bien dans le pays d'origine de la culture cible qu'en dehors de celui-ci, dès lors que la rencontre culturelle est directe et significative. L'apprenant est alors pleinement impliqué dans le processus de compréhension interculturelle.

En définitive, l'acquisition de la compétence culturelle en langue étrangère repose sur une démarche progressive et complexe, mais demeure indispensable à toute communication authentique. La culture ne peut être dissociée de la communication, ni de l'intercompréhension sociale qu'elle rend possible.

Par ailleurs, les points de vue de l'apprenant et de l'étranger peuvent diverger, comme l'illustre la distinction proposée par Kenneth Pike, reprise par Boyer, Butzbach et Pendanx (1990, p. 73), entre la perspective étique, correspondant à un regard extérieur porté sur une culture, et la perspective émique, qui renvoie à une compréhension de l'intérieur de cette même culture.

L'intérêt porte alors sur les conditions initiales et les modalités de déroulement du processus de compréhension culturelle. Il est généralement admis que la réussite d'une démarche interculturelle dépend étroitement du niveau de compréhension de la culture concernée. De même, lors des situations de rencontre interculturelle, il convient de distinguer les expériences directes, issues de contacts immédiats, des expériences indirectes, médiatisées par des textes ou d'autres supports (Abdallah-Pretceille & Alexandre, 1995, p. 84).

Dans l'ensemble, on peut considérer que la maîtrise d'une langue étrangère s'accompagne nécessairement de l'apprentissage et de la compréhension de la culture qui lui est associée. La langue sert à la fois de moyen d'expression de l'identité et de passerelle vers le monde. Elle offre à l'individu la possibilité de s'intégrer dans une culture, de partager un passé commun et de se percevoir comme membre d'une communauté.

On utilise le langage pour manifester ses valeurs, ses sentiments et sa vision du monde. Toutefois, la langue ne restreint pas uniquement : elle offre également l'opportunité de découvrir l'autre. L'apprentissage et la pratique d'autres langues offrent de nouvelles perspectives, cultivent l'empathie et encouragent le dialogue entre les différentes cultures. La langue construit des liens autant qu'elle les relie, en édifiant des passerelles entre les différentes identités.

5. Construire une identité culturelle multiple :

Aborder la notion d'identité culturelle revient à considérer les étapes fondamentales de sa formation. Chaque culture possède naturellement un biais ethnocentrique, dans la mesure où elle définit son identité en se distinguant des autres.

L'identité culturelle peut être comprise comme un moyen d'affirmation de soi, qui se manifeste initialement par la mise en avant des différences. Comme le soulignent LUCETTE Colin et BURKHARD Muller (1996, p. 180) : « Je suis Français et non Allemand, je suis Allemand et non Polonais ». Cette distinction permet à un groupe de se définir, mais elle peut aussi conduire à l'idéalisation de sa propre culture et à la sous-évaluation de celle d'autrui. Cela se reflète d'ailleurs dans la double acception du mot « discriminer » : distinguer et dévaloriser.

On définit l'identité culturelle d'un individu comme le sentiment d'appartenance à une communauté culturelle, ainsi que la capacité à agir conformément aux codes et aux règles partagés au sein de cette communauté. Cela implique non seulement la maîtrise des normes culturelles propres, mais aussi la faculté de comprendre et d'interpréter les comportements des autres membres de la communauté.

Dans cette perspective, Hans NICKLAS (1996, p. 50, Université de Frankfurt) rappelle que les mécanismes d'exclusion remplissent un rôle

similaire : ils contribuent à consolider le système de valeurs et de normes que partage une culture, en définissant ce qui est accepté ou rejeté au sein du groupe.

Posséder une identité culturelle multiple implique être membre de plusieurs cultures simultanément et en bénéficier individuellement. Cela peut être le résultat de ses racines familiales, de ses déplacements ou encore de ses diverses expériences vécues dans différents milieux.

Un individu doté d'une identité culturelle multiple apprend à jongler avec différentes langues, coutumes et principes, ce qui encourage l'élargissement de la perspective et l'acceptation. Toutefois, cette diversité peut parfois entraîner des interrogations concernant l'identité ou la reconnaissance, mais elle demeure surtout une force qui favorise une meilleure compréhension et connexion des diverses cultures mondiales.

D'après NICKLAS, les deux principaux moyens par lesquels une culture préserve son identité sont le repli sur elle-même et l'exclusion. Une culture nationale ne se définit pas comme un élément superficiel ou facilement modifiable ; elle constitue plutôt un ensemble structuré de valeurs, de représentations et de comportements qui évoluent lentement plutôt que de disparaître.

Il souligne également que ce repli sur soi est en réalité essentiel au maintien de l'identité culturelle. Dans toutes les sociétés, on observe en effet des tendances fortes visant à renforcer et à préserver l'identité culturelle de leurs membres.

Selon Abdallah-Pretceille et Alexandre (1995, p. 50), l'identité culturelle nationale peut agir comme un cadre contraignant, limitant l'expression et le développement de l'identité culturelle individuelle.

De son côté, CHARAUDEAU (1995, pp. 91-92) souligne que cette identité se construit à partir d'imaginaires sociaux spécifiques, incluant l'organisation de l'espace et du temps, les relations au corps et les pratiques langagières rituelles, qui varient selon les cultures. En d'autres termes, chaque interaction entre individus implique nécessairement la prise en compte de leurs identités sociales respectives, qui deviennent une composante essentielle de toute relation sociale.

Cela montre que chaque culture façonne différemment la manière dont les individus se perçoivent et interagissent. En somme, l'identité est le produit d'un ensemble de pratiques et de symboles partagés, et non une essence immuable.

6. La construction de l'identité :

La compréhension et la connaissance de soi, tant en tant qu'individu qu'en tant que membre d'un groupe, sont indispensables pour appréhender autrui, qu'il soit étranger ou non. Cette connaissance ne se limite pas à la sphère psychologique : elle englobe également les dimensions sociale, économique, politique et culturelle. Le terme « suffisante » renvoie ici aux possibilités d'apprentissage offertes à un individu au sein d'une culture ou d'une nation à un moment précis de l'histoire, dans un contexte civilisationnel et global particulier.

ZARATE (2004, p.30) note que si toute représentation implique une dimension identitaire, les perceptions que l'on a de l'étranger constituent paradoxalement l'une des voies les plus accessibles pour initier une réflexion sur le fonctionnement de sa propre identité.

La construction de l'identité personnelle et culturelle demeure un processus complexe et continu. Elle se déroule en plusieurs étapes et ne peut jamais être considérée comme totalement achevée. La notion même d'identité a souvent été critiquée pour sa complexité et son ambiguïté.

Selon Lévi-Strauss (1977, p.222), l'identité donne parfois l'impression d'une caractéristique attribuée par les autres, d'une donnée fixe ou d'un acquis. En réalité, l'identité se comprend davantage comme un processus existentiel qu'une simple représentation. Se représenter implique d'exister, et cette existence est constamment soumise à des transformations qui imposent à l'individu de se réinventer.

- La question centrale devient alors : comment ma vie et mon identité se recomposent-elles en permanence **?**

Les identités se construisent généralement à la fois à travers des influences extérieures et des engagements personnels profonds.

Pierre Tap (1988, pp. 222-223) décrit la construction identitaire selon six phases :

- Identification dans l'autre : le lien initial, comme celui de l'enfant avec la mère.
- Identification contre l'autre : la confrontation à la limite, à la séparation ou aux tensions relationnelles.
- Identification par l'action : l'acquisition de la maîtrise et de l'efficacité dans les activités.
- Identification par le paraître : se reconnaître dans l'autre, le considérer comme miroir ou alter ego.
- Identification par le « nous » : l'appartenance à un groupe ou une communauté qui soutient et définit l'individu.
- Identification par le devenir : l'élaboration de projets idéaux adaptés à soi et aux réalités rencontrées lors de leur réalisation.

Ainsi, la construction identitaire apparaît comme un processus dynamique, évolutif et multidimensionnel, intégrant à la fois les héritages culturels et les choix personnels.

L'éducation linguistique ici, joue un rôle capital dans la construction d'une identité, car l'apprentissage d'une langue va au-delà de l'acquisition de compétences linguistiques : il implique également une exposition à d'autres cultures, valeurs et perspectives mondiales.

En apprenant une nouvelle langue, l'apprenant est conduit à reconfigurer son identité, à trouver un compromis entre sa culture d'origine et celle de la langue qu'il apprend. Cette démarche encourage une ouverture interculturelle et une introspection, permettant à l'individu de forger une identité polyglotte et multiculturelle, plus flexible et plus consciente de la diversité.

Il est essentiel de permettre aux apprenants, qui seront les citoyens de demain, de développer non seulement une compétence linguistique, mais aussi une compétence interculturelle. Autrement dit, il s'agit de les préparer à interagir avec des individus issus de cultures différentes, à comprendre leurs points de vue, leurs valeurs et leurs comportements, et à les accepter dans leur singularité.

7. CONCLUSION :

Dans un contexte de mondialisation où les interactions entre personnes, groupes et organisations de cultures variées se multiplient, l'acquisition de

compétences interculturelles devient indispensable. Cette compétence offre à l'apprenant la possibilité de mieux comprendre et de s'approprier sa propre culture et son identité, en la confrontant à celle de l'autre. Le processus passe par l'observation des ressemblances et des différences, ainsi que par le contact direct avec des individus d'autres cultures.

Bien que l'on ne soit pas toujours préparé à rencontrer des personnes dont la culture diffère fortement de la nôtre, la maîtrise d'une langue étrangère exige une connaissance minimale de la culture et des pratiques sociales du groupe dont on apprend la langue. Cela implique de prendre en compte les besoins des apprenants et de leur fournir les outils nécessaires, notamment les technologies de la communication, qui offrent de nouvelles possibilités d'action et de coopération dans le domaine éducatif.

Les niveaux de compétence définis par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CLES, 2002) illustrent l'importance persistante de ce type d'évaluation et de certification, notamment dans le contexte de l'enseignement supérieur.

En somme, l'introduction de la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues, et plus particulièrement dans le contexte algérien, constitue un dispositif méthodologique essentiel. Elle contribue à lever les barrières qui éloignent de l'autre, à le percevoir comme une source d'enrichissement, et à intégrer cette ouverture dans la communication, tout en préservant et en valorisant sa propre culture.

8. Bibliographies :

- Abdallah-Pretceille, M., & Alexandre, T. (1995). Relations et apprentissage interculturels. Paris : Armand Colin.
- Abdallah-Pretceille, M. (1996). Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication. Le français dans le monde. Recherche et application. Paris : Hachette, EDICEF.
- Abdallah-Pretceille, M. (1998). Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité. Les Cahiers pédagogiques, (360).
- Boyer, H., Butzbach, M., & Pendanx, M. (1990). Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris : CLE International.

- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants. Strasbourg : Conseil de l'Europe / Didier.
- Colin, L., & Muller, B. (1996). La pédagogie des rencontres interculturelles. Paris : Anthropos-Economica.
- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.
- Falardeau, E., & Simard, D. (2007). Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. Canadian Journal of Education.
- Hamidou, N. (2009). L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel. Résolang, (3). Université d'Oran Es-Sénia.
- Castellotti, V., & Py, B. (2002). La notion de compétence en langue. ENS, (6).
- Colles, L., Dufays, J.-L., & Thyrion, F. (2007). Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S. Belgique : De Boeck (Proximités EME).
- Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique. Paris : ESF.
- Porcher, L. (1988). Programmes, progrès, progression, projet dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère. Études de linguistique appliquée, (69).
- Pretceille, M. (2013). L'éducation interculturelle. Paris : Presses Universitaires de France.
- Todorov, T. (1989). Nous et les autres : la réflexion sur la diversité humaine. Paris : Seuil.
- Zarate, G. (2004). Représentations de l'étranger et didactique des langues. Paris : Didier.