



HAL
open science

Proposition d'un outil d'enseignement interculturel pour les futurs enseignants des langues

Gina Valavanidou Ioannitou

► To cite this version:

Gina Valavanidou Ioannitou. Proposition d'un outil d'enseignement interculturel pour les futurs enseignants des langues. 9e Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français, Oct 2016, ACTES Enseigner la langue et la culture françaises, France. hal-01493888

HAL Id: hal-01493888

<https://hal.science/hal-01493888>

Submitted on 22 Mar 2017

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.

Proposition d'un outil d'enseignement interculturel pour les futurs enseignants des langues

**Gina Ioannitou
Université du Maine, France**

1. Introduction

Cet article vise à présenter un modèle d'enseignement de la compétence interculturelle selon un nouveau point de vue : on situe la compétence interculturelle dans un contexte plus large et on l'envisage au-delà de la rencontre et du dialogue, au-delà de la compétence professionnelle, comme un processus qui mène à la responsabilisation et l'autonomisation des apprenants.

On présente ainsi l'enseignement de la compétence interculturelle - l'éducation à l'altérité - comme une vue alternative qui permet aux étudiants – dans le cadre de leur formation des enseignants de la langue-culture françaises - de devenir responsables de leur propre apprentissage. Pour faire ainsi, cet article fournit une réflexion sur l'expérience et la pratique du professeur et des étudiants, exposant un outil que le premier met en place lors d'un enseignement de compétence interculturelle au niveau Master des étudiants DDL (didactique des langues) de l'Université du Maine. Les étudiants sont menés à développer une nouvelle compétence qui va vers la rencontre avec l'autre (Byram M, 2008), par l'interaction entre un nombre impressionnant de cultures. Dans leurs travaux en groupe ou en binôme, lors de ce cours, la compétence interculturelle devient plus qu'une compétence professionnelle : elle devient un mode de vie.

Un corpus d'observables pour l'analyse de l'expérience a été collecté à travers les ateliers des groupes et les papiers des étudiants pendant deux ans. A l'appui de l'analyse d'extraits de ce corpus et des observations faites dans la classe, on essaie de voir comment on peut viser l'acquisition d'une compétence relationnelle et d'un savoir coexister.

2. La compétence interculturelle : l'éducation à l'altérité

Comme tous les professeurs de didactique, je me vois utiliser des méthodes multiples pour insuffler mes étudiants avec un esprit curieux concernant leurs références et leurs valeurs culturelles, conscients ou inconscients, enracinés dans leur contexte social et leur langue maternelle. Cet intérêt m'a poussé à développer une approche à l'enseignement interculturel où on échange ensemble, on accepte l'autre et on admet la responsabilité de cette rencontre.

L'apprentissage - et surtout, l'apprentissage d'une langue étrangère ou de plusieurs langues- peut mener à une rencontre avec l'autre. De la même façon l'éducation à l'altérité peut contribuer à apprendre à prendre conscience de sa propre diversité et de la diversité culturelle. Mais ce contact culturel ne conduit pas forcément à la compétence interculturelle (Bennett).

La question qu'on se pose ici est : comment développer les démarches pédagogiques qui conduisent à la responsabilité, au respect des cultures multiples, et à l'ouverture vers l'autre ?

Le processus de l'éducation à l'altérité comporte :

- la compréhension de l'autre,
- la responsabilisation dans la rencontre avec l'autre,

- l'autonomisation dans son propre apprentissage interculturel et
- l'action qui permet à l'individu de rechercher d'occasions de s'engager avec des personnes qui ont des orientations culturelles différentes.

Par compréhension de l'autre on entend la conscientisation par les étudiants de certaines valeurs qu'ont ses camarades d'une culture autre, ainsi que l'analyse et la réflexion sur ces valeurs.

En responsabilisant les étudiants, ceux-ci peuvent alors commencer à comprendre les valeurs et croyances culturellement spécifiques qui influencent les individus originaires d'autres pays et prendre la responsabilité de leur apprentissage en main pour devenir autonomes dans la rencontre avec l'autre et dans l'éducation à l'altérité. Une éducation qui ne s'arrête pas dans un cours de Master mais continue – et doit continuer – tout au long de la vie.

Par autonomisation on considère- en rapport avec le contexte spécifique qu'on étudie - l'acceptation de la responsabilité de chacun de nous dans la prise de conscience interculturelle « *que nous-mêmes sommes en autrui, qu'autrui est nous-mêmes et que nous sommes tous l'Un universel qui s'est multiplié.* » (Aurobindo Ghose, 1974). On adopte ainsi la thèse sartrienne que l'individu est le seul responsable dans la mesure où sa vie est comme il la pense et il la fait.

Si l'individu est le seul responsable de ses actes, la prise en charge de son apprentissage se manifestera par sa capacité à se fixer des objectifs, à identifier et à mettre en place un ensemble de stratégies permettant de les atteindre. L'ouverture à l'autre demande à ce que l'apprenant contribuera au succès de son apprentissage, sinon l'éducation à l'altérité est impossible. Cette intentionnalité est importante dans le processus d'autonomisation.

Dans un cours d'interculturel, deux situations opposées existent : l'état antérieur figé qui rassure – les convictions et valeurs que l'étudiant n'a jamais mis en question-, et l'état nouveau qui représente l'inconnu et provoque l'incertitude. Si l'étudiant a l'intention de développer la compétence interculturelle, il doit prendre en main cet apprentissage qui demande une compréhension que, ce qu'il voit ou pense, n'est pas absolu, et qu'il doit se préoccuper de la validité de ce que l'autre voit ou pense.

Nos étudiants ont fait preuve de responsabilité et d'autonomie et cela on va le montrer à la suite de cet article. Ils ont compris que la culture d'une société donnée ne consiste pas en une « *façon acceptable d'opérer pour ses membres* » (Bennett C., 1986), mais cette façon "acceptable" prend une nouvelle perspective dans l'enseignement interculturel. Ce qui est acceptable dans notre société d'origine n'est pas acceptable dans une autre. Nos étudiants n'ont pas peur de s'exposer et explorer leurs propres cultures aussi bien que leurs propres pratiques et croyances d'un œil neuf et avec enthousiasme.

3. Questionnement et méthodologie

La question qu'on se pose ici est : comment développer les démarches pédagogiques qui conduisent à la responsabilité, au respect des cultures multiples, et à l'ouverture vers l'autre (Bennett C. 1986)? Afin de vérifier que les étudiants ont pu appliquer dans l'action la compétence interculturelle on va examiner si :

- ils comprennent et respectent leurs camarades qui ont des affiliations culturelles différentes de les leurs ;
- ils répondent efficacement et avec respect quand ils interagissent et communiquent avec les autres ;
- ils établissent des relations positives et constructives avec l'autre ;¹

¹ Selon la catégorisation de M. Byram, dans « Developing Intercultural Competence through Education » CE, à paraître

Le protocole de la recherche analyse le travail des étudiants quand ils expriment leurs attitudes, croyances, stéréotypes et valeurs dans le cadre de leur groupe de travail. A l'appui de l'analyse d'extraits de ce corpus et des observations faites dans la classe, on essaie de voir comment les étudiants ont été encouragés à aller vers l'autre, afin qu'ils partagent des informations et atteindre une attitude non égocentrique et ethnocentrique, indispensable à un futur enseignant.

Un corpus d'observables pour l'analyse de l'expérience a été collecté en prenant en compte deux différents types de données :

- *observation* : le placement des étudiants en groupe et l'interaction en classe ; dans cette interaction, les étudiants ont été encouragés à aller vers l'autre afin qu'ils partagent des informations et atteindre la conscience interculturelle, indispensable à un futur enseignant.
- *la pédagogie théâtrale* : dans le jeu de rôle les étudiants contribuaient à la compréhension de la formation avec des solutions éducatives à des problèmes réels
- *les travaux écrits* : travail en groupe ou en binôme, où ils expriment leurs attitudes, croyances, stéréotypes et valeurs.

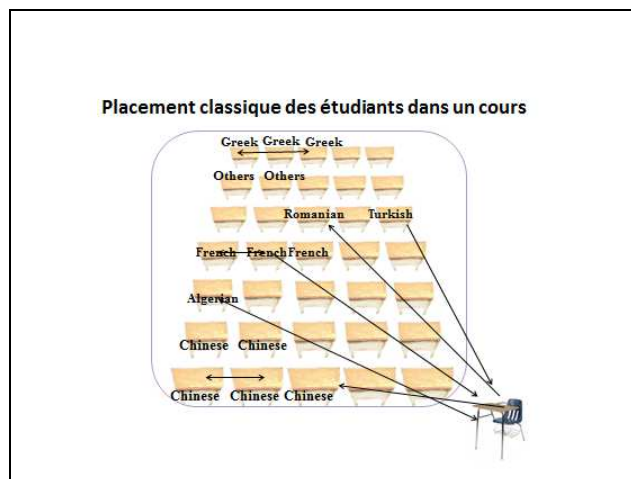
L'analyse de discours des travaux écrits nous permettra de comprendre la façon dont ils perçoivent et interprètent ce processus par un « *détour par l'intériorité des acteurs, condition même d'une connaissance sérieuse du champ* » (Crozier M., 1977).

4. Les résultats

4.1. Observation : le placement des étudiants en groupe

Dans l'exemple qui suit, nous présentons, comment les étudiants au début du cours étaient assis dans la classe, par groupe linguistique et culturelle, ce qui indique leur identification avec leur groupe d'appartenance.

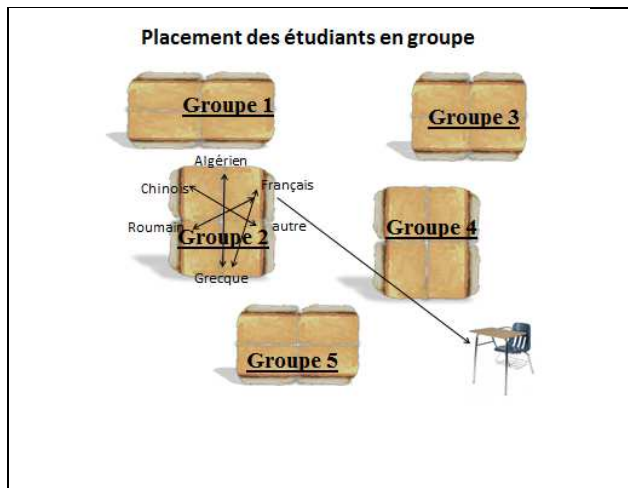
Tableau 1 : placement classique des étudiants dans un cours



Dans beaucoup de salles de classe, comme dans la nôtre, la plus grande quantité d'espace est consacrée à l'arrangement des bureaux d'étudiants qui sont alignés en rangées. On remarque que les étudiants choisissent un placement physique dans l'espace classe qui favorise leur identité linguistique et culturelle: les étudiants chinois ensemble, les Français ensemble, les Grecs ensemble ...

Mais dans un cours d'interculturel ce placement ne peut pas favoriser l'échange. Pour que les étudiants travaillent en groupes, nous les avons organisés autour de bureaux, où chaque étudiant représente une culture dans son groupe (tableau 2). Ce placement favorise la collaboration et l'échange intergroupe active, parce que des étudiants de plusieurs cultures sont réunis avec un but commun : le dialogue interculturel à l'intérieur du groupe, basé sur l'égalité.

Tableau 2 : placement en groupe des étudiants pendant le cours interculturel



L'interaction en groupe a permis à nos étudiants dans un premier temps de s'identifier autrement. Le processus d'identification passe d'abord par l'identification avec le semblable et la distinction avec l'autre. Comme nous sommes tous des acteurs sociaux, nous ne pouvons pas être instruits comme individus que par l'interaction avec les autres. Etre dans un groupe donne à ses membres "le sens de la sécurité qui pousse à son tour des individus [s] à favoriser les membres d'initié de leurs groupes sur les membres d'étranger d'autres groupes." (Tajfel, 1981). Pour réussir à développer la compétence interculturelle, la diversité culturelle doit être considérée comme positive et enrichissante. Elle doit aussi être prise comme un potentiel qui peut être développé non seulement pendant un cours, mais toute au long de la vie.

Très bientôt le groupe à travers le dialogue interculturel, créé sa propre identité. Les étudiants se rendent compte que "si je ne suis pas avec le groupe, un élément manque" (leurs propres mots), parce que je suis un élément nécessaire pour l'opération de ce groupe. Dans le cadre de ce cours, l'apprenant n'est plus français, ou grec, ou chinois, il est un du groupe.

Le nouveau placement physique d'étudiants et les interactions entre les membres du groupe qui ont été privilégiées indiquent que les étudiants ont développé le désir d'échanger entre eux ce qui constitue la base de l'éducation à l'altérité. Ils ont pu, non seulement adopté l'action interculturelle comme un mode d'engagement entre les membres des groupes, mais aussi comme une action et responsabilité commune de tous les membres, non limité dans la structure d'un cours. C'est une première preuve qui "implique le changement non juste dans le comportement, mais aussi dans des niveaux cognitifs et affectifs" (Alred G, Byram le M, Fleming le M, 2007).

4.2. La pédagogie théâtrale

La pédagogie théâtrale est une des stratégies qui leur permet de s'adapter aux différences culturelles et rechercher d'occasions de s'engager avec des personnes qui ont des orientations culturelles différentes. Les buts principaux de la mise en œuvre de la pédagogie théâtrale dans notre recherche se fait par le

jeu de rôle qui permet d'interpréter l'agir de différents étudiants et surtout la collaboration et l'interaction avec les étudiants d'autres cultures.

Les thèmes qu'on a utilisé pour jouer variaient et étaient choisis en commun avec les étudiants et l'enseignant. Ils concernaient majoritairement les relations de couple, les stéréotypes, la famille, les amis, les superstitions, la discrimination etc. Le jeu de rôle a permis aux étudiants de s'exprimer librement et de créer de nouvelles chaînes communicatives et d'amitiés entre eux. Il a aussi permis l'expression personnelle, l'amélioration des compétences sociales et l'amusement des participants. Il a ainsi contribué à la compréhension de la formation interculturelle avec des solutions éducatives à des problèmes réels portés par les étudiants et la fusion des étudiants dits «différents » de ceux « de la norme ».

En conclusion, après l'intervention, il ressort des alternatives positives au niveau des relations interpersonnelles et de l'attitude des élèves. L'ouverture à l'autre demande à ce que l'apprenant contribue au succès de son apprentissage, sinon l'éducation à l'altérité est impossible.

4.3. Les travaux écrits : d'une réalité à une autre

Pendant la recherche et lors des activités de groupe à l'écrit (journal des échanges du groupe), les étudiants ont exploré des situations différentes dans les ateliers (discussion autour d'un thème), l'objectif étant d'apprendre que l'éducation à l'altérité implique de certaines aptitudes pour les étudiants concernés, en particulier qui sont:

- L'aptitude de voir leur propre comportement comme déterminé par le groupe culturel auquel ils appartiennent et prendre conscience de la relativité de la perception de réalité qu'ils ont.
- L'aptitude d'analyser, au moment du contact interculturel, les difficultés qui peuvent arriver dans l'interaction en termes de différences culturelles et des stéréotypes.
- L'aptitude d'utiliser les stratégies de comportement qui leur permettent de s'adapter aux différences culturelles.

4.3.1. Les travaux en groupe

Toutes ces aptitudes ne peuvent pas être développées si l'étudiant ne se responsabilise pas et ne devient pas autonome de son propre apprentissage. Nous présentons actuellement, certaines citations des travaux des étudiants en groupes (ateliers), où nous pouvons d'abord remarquer quelques changements dans leurs perceptions et croyances et ensuite dans leurs travaux finaux (en binôme) des conclusions et idées qui indiquent une réflexion profonde même surprenante parfois. Ci-dessous deux citations de deux groupes sur les stéréotypes :

«Avant je croyais que les Américains étaient ignorants et qu'ils s'en fichent des autres, mais qu'ils respectaient les différences culturelles ; et aussi qu'ils mangeaient mal (pas au niveau des manières à table, mais de la qualité de la nourriture). Maintenant je sais que les Américains ne se fichent pas d'autres, qu'ils respectent bien la diversité et qu'ils mangent vraiment mal. » Groupe 1

« Avant de venir en France je pensais que les Français étaient sales, chauvins, hypocrites, individualistes, menteurs, irrationnels, mais qu'ils accordaient facilement leur confiance, aimaient rire et se faire plaisir. Maintenant je vois que les Français ne sont pas tous comme cela, mais ils préfèrent être remarqués individuellement; pour ce qui est de se faire plaisir et de jouir de la vie, cela est vrai pour les Français en général. » Groupe 2

En outre, les étudiants ont commencé à s'orienter vers une interrogation et une attitude analytique à ce qui leur semblait « normal » jusqu'à présent :

« Lors de notre tour de la table, nous nous sommes aperçus que les valeurs chères à chacun de nous sont évidentes, voire innées à tel point qu'il est souvent difficile d'en expliquer les raisons. » Groupe 3

Et ils ont commencé à comprendre que pour pouvoir respecter la diversité du comportement de chacun, il faut d'abord pouvoir respecter la diversité d'opinions et de croyances de chacun.

« Vu qu'on vient de pays différents on n'a pas les mêmes principes et c'est pour cela qu'on n'a pas les mêmes exemples où on applique tout cela. » Groupe 4

Les étudiants ont commencé à se sensibiliser envers l'autre et à respecter les styles de vie de chacun ce qui permet, selon J.-S. Mill, d'étendre le respect de la diversité des opinions, et, dans le cadre de l'activité sociale, le respect de la diversité des comportements. *« De même qu'il est utile qu'il y ait des opinions différentes, il est bon qu'il y ait différentes façons de vivre et que toute latitude soit donnée aux divers caractères, tant qu'il ne nuisent pas aux autres ».* (Mill J-S, 1990).

“On peut conclure en disant que nos réponses sont en fonction de deux principes du conséquentialisme et du déontologisme. Alors nos actions sont liées à la situation qu'on affronte chaque fois. En plus ça dépend de la mentalité et des valeurs de chaque personne.”
Groupe 2

Il faut aussi remarquer que l'ouverture à l'autre n'est pas toujours un travail facile et qu'il peut assez souvent donner lieu à une gêne occasionnelle :

Ce travail a permis de se découvrir et de découvrir l'autre en tant qu'autre et non en tant qu'étranger. Nous nous sommes également rendus compte que malgré la différence de cultures, nous avons des valeurs communes telles que la famille ou encore l'amitié. En dépit de la gêne provoquée lors des premières interventions personnelles, ce travail a été enrichissant et a permis de s'ouvrir à d'autres cultures sur un plan plus individuel. Groupe 3

En fin de compte, pourquoi cette activité ? Pour échanger nos points de vue, pour reconnaître des différences mais aussi les similitudes malgré les différentes cultures, s'intéresser à des choses plus intimes et profondes en s'éloignant des stéréotypes. Groupe 4

4.3.2. Les travaux en binôme

A la suite on présente les travaux écrits par les étudiants en binôme - et traitant des sujets différents qu'ils ont choisi eux-mêmes : mariage, traditions, danse, nourriture, famille et religion, dans des environnements sociaux différents explorés : les Etats-Unis, la Turquie, la Grèce, la Thaïlande, la Chine, la France, l'Algérie et la Roumanie.

Ci-dessous un extrait d'un papier présentant la condition féminine en France et en Chine, par AL (Française) et ZJ (chinoise) :

« Nous pouvons faire des commentaires sur les représentations de chacun(e), mais le but ici n'est pas de faire des généralisations bien sûr, ni de prendre les préjugés et stéréotypes associés aux cultures chinoises et françaises comme établis. Il est cependant intéressant de voir quelles sont les représentations que les gens ont par rapport aux cultures étrangères, mais aussi par rapport à leur propre culture. Et essayer de comprendre pourquoi ils pensent ainsi : leur esprit est-il « formé », voire « formaté » par une société trop pressante, trop

envahissante, ou sont-ils libres au contraire, capables de penser par eux-mêmes et donc de se faire leurs propres opinions ? »

Question très intéressante en effet qui nous conduit au constat suivant : moi, comme enseignante, n'avais jamais parlé avec ces étudiants de la condition féminine, ni posé les questions qu'ils se sont amenés à poser par eux-mêmes. Mais je remarque, avec plaisir, que la réflexion de ces étudiants représente les valeurs qu'une personne interculturelle tient et que ces valeurs ne peuvent pas devenir les siennes que par l'autonomie de l'étudiant dans son travail et dans l'éducation à l'altérité.

Un autre papier intéressant concernait la religion. "Bouddhisme, Taoïsme, Christianisme: quel avenir?" Par LL (Chinoise) et MA (Française) :

« Nous Français, chrétiens ou non, avons une représentation de la population chinoise comme étant très portée sur la religion, mais cette enquête nous a montré une autre réalité, nous sommes peut-être deux pays aux deux extrémités du monde, avec des cultures différentes, mais les jeunes sont pareils que chez nous, une jeunesse qui ne pratique plus, qui cherche ses repères et que est en proie de multiples questionnements sur son existence. »

Pouvoir découvrir par eux-mêmes d'autres réalités est le but de l'éducation à l'altérité, ainsi qu'un pas important vers le processus d'autonomisation. On pourrait dire que la compétence interculturelle, "parmi d'autres choses, implique que chacun puisse développer une position pour accepter l'autre personne - l'altérité - et puisse adopter une attitude constructive envers lui" (Alred G, Byram M, Fleming M, 2003).

Nous continuons en explorant la famille américaine et turque, le papier est écrit par LG (Turc) et SA (Américain) :

« Nous avons remarqué l'importance grandissante du divorce, qui est ou devient un véritable problème de société dans les deux pays, et enfin le statut de l'école et des enseignants, qui jouissent d'une notoriété similaire – bien que dans le fond ce ne soit pas la même chose. Ainsi notre hypothèse initiale, celle d'opposition entre les deux cultures, est-elle à tempérer, car bien qu'il y ait de grandes différences, il y a aussi des similitudes. »

Ces étudiants sont arrivés à analyser la situation de deux cultures différentes et considérer que leur hypothèse du début sur l'opposition entre eux, en ce qui concerne la famille, doit être tempérée. Comme des personnes interculturelles, pour qui « les compétences de comparaison, d'interprétation et de rapports sociaux sont cruciaux", (Byram M. 2001), ils ont pu voir l'erreur initiale de séparation entre deux cultures.

Un papier explore « les loisirs en Chine et en France: un lien interculturel », présenté par BC (Française) et CJ (Chinoise) :

« Que ce soit aussi bien au quotidien ou en vacances, l'individualisation des pratiques des loisirs ne fait que révéler les fractures au sein d'une nation. Tout le monde ne profite pas des mêmes conditions et des mêmes opportunités. Peu importe le pays considéré, ces inégalités sont malheureusement réelles partout. »

Les différences et/ou similitudes peuvent exister non seulement parmi les cultures, mais dans la même culture. Notre but n'était pas de changer les valeurs des étudiants, mais essayer de rendre explicites les différences/similitudes existant dans leur propre culture et dans les diverses cultures du monde, afin de les respecter.

Le dernier papier qu'on présente concerne la danse en Grèce et en Turquie par PA (Grecque) et HS (Turc) :

« L'élément interculturel dans la danse de ces deux pays est bien présent. C'est un élément qui indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre les groupes, les individus...L'approche interculturelle n'a pas pour objectif d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations. La compétence interculturelle n'est pas une compétence qui permet de dialoguer avec un étranger, mais avec autrui. L'objectif est donc d'apprendre la rencontre et non d'apprendre la culture de l'autre. »

Suite à ces travaux on peut remarquer qu' « on peut enseigner certaines choses en quelques minutes et par quelques gestes, mais on ne peut éduquer que sur le long terme, au travers d'un grand nombre de mouvements et d'activités particulières. » (P.Pharo, 2001). La compétence interculturelle est une éducation qui à travers la responsabilisation de l'apprenant amène l'étudiant à la découverte de l'Autre et de sa culture.

5. Conclusion

Suite à la présentation de ces données il nous semble évident que pour les étudiants et pour l'enseignant cette recherche action était un chemin d'étude extraordinaire. Un chemin qui a permis aux étudiants, non seulement de rencontrer l'autre, mais aussi de prendre en main la responsabilité de cette rencontre. Les étudiants sont actuellement plus autonomes et peuvent, ou non, continuer à mettre en doute, leurs croyances et valeurs culturelles, conscients ou inconscients, enracinés dans leur contexte social et leur langue maternelle. Ils sont devenus enseignants des langues et peuvent, ou non, continuer à enseigner à leurs propres élèves et étudiants comment devenir des personnes interculturelles et autonomes. On peut conclure en soutenant qu'ils ont pu développer :

- L'aptitude de voir leur propre comportement comme déterminé par le groupe culturel auquel ils appartiennent et prendre conscience de la relativité de la perception de réalité qu'ils ont. (compréhension/responsabilisation)
- L'aptitude d'analyser, au moment du contact interculturel, les difficultés qui peuvent arriver dans l'interaction en termes de différences culturelles et des stéréotypes et essayer de les dépasser. (autonomisation)
- L'aptitude d'utiliser les stratégies de comportement qui leur permettent de s'adapter aux différences culturelles. (action)

"And as we are, the world is. That is, if we are greedy, envious, competitive, our society will be competitive, envious, greedy, which brings misery and war. The State is what we are. To bring about order and peace, we must begin with ourselves and not with society, not with the State, for the world is ourselves. If we would bring about a sane and happy society we must begin with ourselves and not with another, not outside of ourselves, but with ourselves." (Aurobindo Ghose, 1974)

References Bibliographiques:

Alred G, Byram M, Fleming M, 2003, *Intercultural experience and education*, Multilingual Matters

Aurobindo Ghose, 1974, *La Vie divine*, Albin Michel Spiritualités vivantes, tome 1, p.226, http://fr.wikipedia.org/wiki/Aurobindo_Ghose

Bennett C., 1986, *Comprehensive Multicultural Education*, Allyn and Bacon inc., Boston.

Blin, F., 1998, *Les enjeux d'une formation autonomisante de l'apprenant en environnement multimédia*, in Chanier, T., Pothier, M. (Dir.), "Hypermédia et apprentissage des langues", Etudes de linguistique appliquée, Paris

Byram M, à paraître, *Developing Intercultural Competence through Education*, CE

Byram M., Adam Nichols, David Stevens, 2001, *Developing intercultural competence in practice*, Languages for intercultural communication and education, Multilingual Matters

Candelier M., Ioannitou G., Omer, D. & Vasseur, M.-T (2008), *Conscience du plurilinguisme. Pratiques, représentations et interventions*, Édité par Presses Universitaires de Rennes,(275 pages), ISBN 978-2-7535-0649-7

Crozier M., 1977, *L'acteur et le système*, Editions du Seuil, Paris

Ioannitou G., 2010, *The views and workshops of a master's class in intercultural competence teaching: Mill's model of intercultural action*, in Proceedings of the international conference on the development and assessment intercultural competence, *CERCLL, USA*

Mill J-S, 1990, *De la liberté*, Folio essais, Paris

Pharo P., 2001, *Le sens logique des actes civils*, in Théories de l'action et éducation, Bruxelles