



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ز)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T.)

Intertextualité et interculturalité : quelle articulation en classe de FLE ?

Amina HADJERSI

Université de Médéa

Nabila KERMEZLI

Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
Université de Médéa

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 10 N° 02 juillet-Décembre 2021/pages 109-129

Référence : HADJERSI Amina & KERMEZLI Nabila, « Intertextualité et interculturalité : quelle articulation en classe de FLE ? », Didactiques Volume 10 N° 02 juillet-Décembre 2021, pp.109-129,

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Intertextualité et interculturalité : quelle articulation en classe de FLE ?

Intertextuality and interculturality: what articulation in the EFL classroom?

Amina HADJERSI ¹

Université de Médéa

Nabila KERMEZLI ^{*2}

Laboratoire de Didactique de la
Langue et des Textes

Université de Médéa

Reçu : 20/09/2020

Accepté : 15/12/2021

Publié : 31/12/ 2021

Résumé

Il s'agit dans cet article d'avancer une réflexion sur l'enseignement de l'interculturel en classe de FLE. Nous pensons que le conte est un espace d'expertise, très intéressant, où s'entrecroisent intertextualité et interculturalité. Nous avons mis en œuvre un dispositif expérimental, dans notre pratique enseignante, qui vise à conscientiser nos étudiants aux éléments interculturels par le truchement de l'intertextuel.

Mots-clés : L'interculturel, l'intertextualité, le conte, l'enseignement-apprentissage, classe de FLE.

Abstract

In this article, it is a question of putting forward a reflection on intercultural teaching in French as a foreign language. We believe that storytelling is a very interesting area of expertise where intertextuality and interculturality intersect. We have implemented an experimental device in our teaching practice that aims to make our students aware of intercultural elements through the intertextual.

* Auteur correspondant

¹ karaliyacine@yahoo.fr

² nabilaker@yahoo.fr

Keywords: Interculturality, intertextuality, storytelling, teaching-learning, FFL class.

ملخص

هذا المقال قدم فكرة حول تدريس ما بين الثقافات في قسم اللغة الفرنسية الأجنبية. نقترح أن الحكاية هي مجال مثير للاهتمام حيث يسمح بتقاطع التناس ما بين الثقافات ما بين الثقافات الثقافية، ومن خلال ممارستنا التعليمية، قمنا بتطبيق تجربة تهدف لجعل طلابنا على دراية بعناصر متعددة للثقافات من خلال النصوص المتداخلة.

الكلمات المفتاحية: ما بين الثقافات، التناس ، الحكاية ، التدريس والتعلم، صف الفرنسية كلغة أجنبية .

Introduction :

« Dans la confrontation avec l'autre, c'est une définition de soi qui se construit. »

G. Zarate

L'importance d'enseigner les langues étrangères ne se limite pas à la maîtrise de la langue et de ses structures, mais plutôt à installer une éducation interculturelle. Elle pourrait faciliter l'acceptation et le respect de l'«Autre» dans un esprit de compréhension, d'entraide simultanée et de respect de la diversité.

Or, arriver à prendre conscience de l'importance de l'interculturel commence d'abord par se rendre compte de sa propre identité qui se réalise essentiellement par la rencontre, le contact, la confrontation, l'observation, la comparaison et aussi la découverte de l'autre « C'est grâce à cet autre que l'individu se forge une identité distincte qui ne sera plus « une », mais plurielle, en permanente (re)construction grâce à la relation à l'autre. » (R-M. Chaves et al., 2012, p. 20). Cela permet d'entrer dans la culture de l'Autre à travers un effort individuel d'interrogations et d'ouverture qui commence par la connaissance de soi et de son identité.

Dans cette perspective, il s'agit de connaître la culture des natifs de cette langue, leurs traditions, leurs idées, leurs pratiques, leurs comportements, M. Abdellah-Preteille disait à ce propos : (1997, p. 124)

Il ne s'agit pas seulement d'apprendre l'Allemagne, la France, le Canada ou tout autre pays ; il s'agit encore moins d'apprendre les Allemands, les Français, les Canadiens... comme des entités collectives abstraites, mais d'apprendre à communiquer avec des individus dont une des caractéristiques identitaires est d'être Allemand, Français ou Canadien...

En effet, ces dernières années, la didactique des langues étrangères a une grande importance à la culture et à son enseignement ainsi que les relations qu'entretiennent les peuples entre eux notamment la dimension interculturelle. Elle a trouvé son apogée dans les pratiques enseignantes vu son rôle primordial et son impact sur la construction de la personnalité de l'apprenant et de sa vision du monde.

Pour ce faire, nous pensons que le conte pourrait être le support le plus proche de l'apprenant du FLE, car il véhicule tant de valeurs humaines et sociales propres à chaque communauté et il nourrit son imagination. Ce genre littéraire se dote des caractéristiques nécessaires qui lui permettent d'être le meilleur moyen pour ce type d'enseignement interculturel.

Le conte, ce document universel, passe d'une culture à une autre en entraînant des modifications importantes à son ajustement et son adoption dans la culture d'accueil. A titre d'exemple *Le Petit Chaperon rouge* de CH. Perrault qui devient *Aïcha* dans le conte algérien *Le chêne de l'ogre* de T. Amrouche qui illustre ce dialogisme intertextuel.

L'objectif de cet article consiste, en premier lieu à mener les étudiants de 1^{re} année master, toutes filières confondues, à s'approprier des savoirs et des savoir-faire interculturels dans le

champ de l'intertextualité en exploitant les deux contes mentionnés précédemment. En deuxième lieu, permettre à ces étudiants la réappropriation de la culture française par la mise en œuvre du projet d'écriture d'un conte français, qui leur permettrait de placer le conte étranger, sujet à la réécriture, dans un contexte culturel algérien, il s'agit en l'occurrence de travailler sur les appellations d'objets, de vêtements, des noms de plats, et d'habits. Ainsi, l'apprenant ne serait plus en position d'un simple lecteur mais aussi de co-créateur.

1. De la définition de l'approche interculturelle

De nos jours, les incidents qui renversent l'univers incitent les chercheurs à s'interroger sur les liens entre l'individu et autrui, la manière de construire des passerelles entre les différentes nations qui permettent de rendre les différences entre eux un atout à exploiter et non pas un déficit à combler.

Il y a presque un demi-siècle que le terme interculturel a émergé en didactique des langues étrangères, suite aux problèmes scolaires rencontrés par les élèves d'origines étrangères. (Cuq, 2003). Il s'agit d'un problème de cohabitation, de respect et surtout d'ouverture sur l'autre, alors, cette approche est venue pour défendre le rapprochement de ces migrants.

Par ailleurs, la diversité nous rend autonomes à travers notre manière de s'habiller, de se nourrir, de se comporter, grosso modo c'est notre histoire, origine, éducation et appartenance socioculturelle qui nous distinguent des autres autrement dit notre culture. Alors par quel moyen elle pourrait être transmise ou plutôt enseignée ?

L'intérêt porté à ce type d'enseignement dans un processus dynamique d'échange qui garantit cette transmission et lie entre ces différentes cultures est appelé l'interculturel, c'est ce que O. Meunier le considère comme « *une manière d'analyser la diversité culturelle [...]. c'est avant tout une démarche, une analyse, un regard et*

un mode d'interrogation sur les interactions culturelles. » (Chaves et al, p. 8)

De surcroît, pour A. Séoud, l'approche interculturelle tend à lever les difficultés de compréhension d'ordre culturel, il ajoute que parler de l'autre c'est surtout parler de soi. Autrement dit, l'intérêt de cette approche, est bien entendu, la prise de conscience de soi, il considère qu'observer les différences mènent à découvrir ses propres propriétés et a dit à ce propos : « *C'est pourquoi une didactique de l'interculturel supposerait qu'on « laisse parler » l'apprenant, confronté à une situation étrangère, selon sa propre vision des choses et ses propres normes culturelles[...]* » (1997, p. 147)

Par ailleurs, dès les premières pages du CECR (p. 9), il a été question de définir cette approche comme étant un moyen qui aide à former la personnalité de l'apprenant et à contribuer au développement identitaire du citoyen de demain :

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. Il revient aux enseignants et aux apprenants eux-mêmes de construire une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui la composeront.

Le CECR ajoute que l'apprentissage d'une langue étrangère se base sur des compétences générales et des compétences communicatives, dont certains types de savoirs sont alliés à la compétence interculturelle, tels *les savoirs, les savoir-être, les savoir-faire et les savoir-apprendre.*

De plus, d'après les chercheurs dans le domaine de la didactique de la culture et de l'interculturel, la compétence interculturelle se compose des connaissances, des pratiques, des attitudes, des valeurs et des comportements acquis et développés par l'apprenant en langue étrangère face à d'autres cultures. L'objectif étant l'intercompréhension, le respect de l'autre et de

sa propre culture. Elle peut être définie (C. Guilléne Diaz, 2007, p. 192) ainsi :

La compétence interculturelle, donc, n'est pas isolée des autres compétences du champ social, parce qu'elle fait partie du processus de socialisation et de construction de l'identité (personnelle, sociale et culturelle) des individus, sujets actifs impliqués dans le phénomène communicationnel et par conséquent confrontés aux différences culturelles et à l'altérité.

2. Le caractère interculturel du conte

Le conte est avant tout un texte littéraire, un document authentique qui reflète un mode de vie à une époque donnée, alors il est doté de toutes les spécificités requises pour être utilisé en classe de langue à des fins interculturelles. Autrefois, en l'absence des moyens de communication, la transmission orale du conte se faisait par le contact des peuples, l'exemple du voyage, le commerce, le colonialisme, les guerres ; etc.

Ce genre littéraire était connu depuis la nuit des temps, c'est un récit fictionnel et merveilleux, assez court, transmis de bouche à oreille par des conteurs qui souvent ne savaient ni lire, ni écrire. Ce genre littéraire, destiné notamment à distraire l'enfant, relève à l'origine de la littérature orale, puis avec les travaux de CH. Perrault, ce genre a connu une ampleur en faisant partie de la littérature écrite qui représente la société et le mode de vie à une certaine époque, à titre d'exemple, le bonheur des riches et le malheur des pauvres, l'amour, les envies, etc.

Autrement dit, pour grandir et s'instruire, l'enfant a constamment recours à l'imaginaire. Les contes sont des variations sur une histoire familiale avec ses pressions, ses insuffisances et aussi ses oppositions. Ce genre littéraire stimule l'imaginaire des jeunes et nourrit leurs représentations.

En classe, il peut être exploité à des fins diverses : une aire à observer, un modèle du fonctionnement du système de la langue

ou même une image représentative de la réalité de la société à une époque donnée.

Dans cette optique, J. Peytard et S. Moirand (1992, p. 58) ont dit à ce propos :

[...] le texte littéraire est un texte-témoin, un texte produit, comme tout autre document « authentique » ; on en fait base et source d'innombrables activités de langue ; on y trouve des ressources lexicales, des exemples de phrases-types, des occasions d'expression orale ou d'analyse de rythme ; le texte littéraire est alors un splendide réservoir : exercices obligatoires.

À l'écoute/la lecture d'un conte, l'enfant comprend qu'il n'est pas seul pour affronter des moments difficiles : il est avec d'autres et il s'aperçoit qu'ils ont aussi peur que lui. Il sent donc que ses craintes sont ordinaires et qu'elles peuvent être apaisées. Par exemple, le héros du conte trouve une issue pour franchir les épreuves. Cela sert donc de modèle à l'enfant et lui fait prendre conscience que d'autres ont eu le même type d'angoisse que lui et ont réussi à s'en délivrer.

3. Méthodologie adoptée

Dans la présente contribution, focalisée sur le développement de la compétence interculturelle en classe de langue, nous souhaitons présenter une proposition didactique jugeant la question de la diversité des dispositifs d'enseignement qui contribuent à lier les deux cultures algérienne et française.

Notre démarche expérimentale était réalisée auprès des mastérants spécialisés en FLE de l'université Yahia Farès de Médéa. Le choix de notre public, pour mettre en œuvre ce type d'activité en classe, se justifie par leur intérêt porté à ce sujet à savoir : la diversité culturelle et le contact entre les différents peuples à travers la littérature et ses genres *sui generis* le conte.

Pour ce faire, nous avons opté pour une démarche à deux étapes :

3.1. Enquête de terrain

V. Polge-Loi., dans sa thèse (2015) a affirmé qu'actuellement l'approche interculturelle en didactique des langues connaît une crise. En effet, les praticiens rencontrent des difficultés quant à sa mise en place et aussi à son évaluation. Dans ce travail, il ne s'agit pas d'aborder les difficultés rencontrées mais plutôt un tâtonnement du terrain et une piste de réflexion qui contribue à son enseignement en classe.

3.2. L'approche comparative : *Le petit chaperon rouge* et *Le chaîne de l'ogre*

L'objectif de cette étape est de conscientiser nos apprenants aux représentations divergentes entre les deux contes supports afin de les préparer à une véritable approche intertextuelle, non seulement pour travailler leur structure mais surtout pour dégager la dimension interculturelle étant donné que les deux contes constituent une passerelle entre deux cultures différentes.

Cette étape se veut une approche comparative axée essentiellement sur le paradigme des adaptations culturelles. Donc, notre démarche se réalise en deux parties :

1. Présentation d'une grille comprenant sept items³ à caractère interculturel afin d'aider nos informateurs à mieux développer des compétences par rapport à ce domaine.
2. Etudier les divergences et les convergences entre les deux contes pour dégager l'intertextuel et l'interculturel, et mettre en exergue les éléments qui ont été les plus modifiés dans la version Taos Amrouche.

Les sept items en l'occurrence sont : onomastique et personnages, aspect³ vestimentaire, hébergement/habitat, la moralité, la nourriture, la formule d'ouverture et la formule finale.

4. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants

Pour cette raison, nous avons soumis deux questionnaires l'un destiné aux enseignants de français de l'université de Médéa et le deuxième destiné aux mastérants toutes filières confondues, il s'agit de retrouver leur rapport à l'interculturel. Le questionnaire destiné aux enseignants est composé de 5 questions ouvertes et une question fermée, nous avons questionné dix enseignants.

Question 1 : Que pensent les enseignants de l'enseignement de l'interculturel en classe ? D'après les résultats obtenus, la grande majorité des enseignants questionnés affirment l'importance de l'enseignement de l'interculturel mais reste pour certains insuffisant ou absent, alors que pour d'autres il est présent mais son enseignement est en étroite relation avec la nature de la matière et le programme.

Question 2 : L'objectif de cette question est de savoir si les enseignants font appel à ce type d'enseignement.

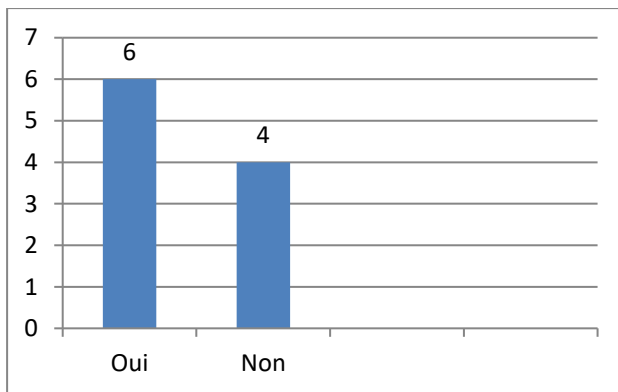


Figure 1. Enseigner l'interculturel en classe

D'après les résultats obtenus, presque la moitié des enseignants questionnés affirment leur utilisation de ce type d'enseignement en classe.

Question 3 : Les objectifs de son enseignement sont, d’après les réponses des enseignants : quatre enseignants sur dix l’utilisent pour enseigner la compréhension de l’écrit, trois enseignants visent la compréhension de l’oral, deux enseignants pour enseigner l’expression de l’écrit et un seul enseignant vise l’expression de l’oral. Deux enseignants visaient d’autres objectifs, notamment la littérature et TTU (techniques de travail universitaire).

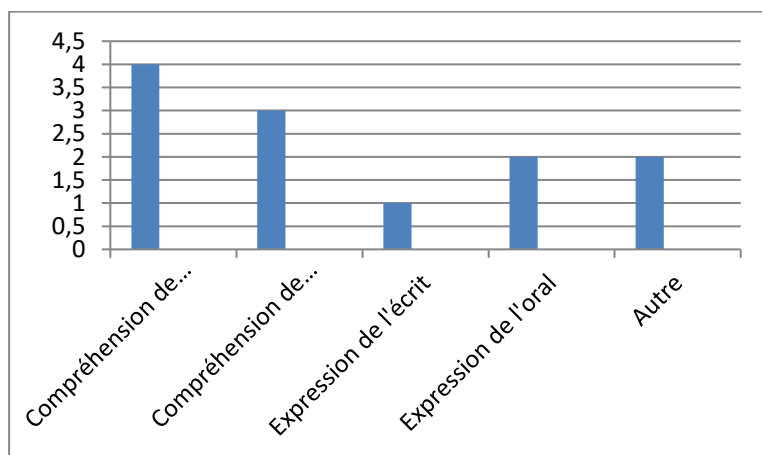


Figure 2. Les objectifs de son enseignement

Question 4 : Les moyens utilisés pour l’enseigner en classe sont les documents authentiques oraux ou écrits, des textes littéraires et la comparaison, analyser des extraits, travailler sur les représentations de l’autre, les us et les coutumes. Cela se réalise, d’après les enseignants, pour faciliter la compréhension et les confronter avec leurs propres cultures.

Question 5 : Pour les représentations des enseignants concernant l’utilisation du conte à des fins interculturelles, la grande majorité de notre échantillon avoue son importance.

4.1. Interprétation des résultats

D'après l'analyse des réponses des questionnaires destinés aux enseignants du Département de français de l'université de Médéa, nous avons constaté que les enseignants accordent une importance particulière à ce type d'enseignement pour faciliter la compréhension de l'écrit et de la compréhension de l'oral. Ils ont qualifié le conte de médiateur interculturel. En effet, ils voient dans ce support authentique le moyen interculturel que l'on peut exploiter en classe de langue.

5. Analyse du questionnaire destiné aux étudiants

Notre pré-enquête a également concerné quatorze étudiants, inscrits en master 1^{re} année 2018/2019, dans les trois filières existant à l'université de Yahia Farès. Nos répondants ont également constitué les informateurs concernés par toutes les étapes de notre dispositif expérimental. Le questionnaire comprend trois questions ouvertes et une question fermée.

Question 1 : Que pensent nos informateurs de l'interculturel.

Les résultats indiquent que 78% de nos répondants ont réussi à définir l'interculturel comme étant « la reconnaissance de l'autre », la réciprocité entre deux cultures différentes, des processus dynamiques engendrés par les interactions deux cultures différentes dans un texte ou autres situations de communication. Les autres enquêtés ont opté pour des réponses plus au moins simples et cela sous-entend que leurs représentations sur l'interculturel semblent être d'ordre général en se référant notamment au préfixe « inter » qui inclut cette relation d'échange et de réciprocité.

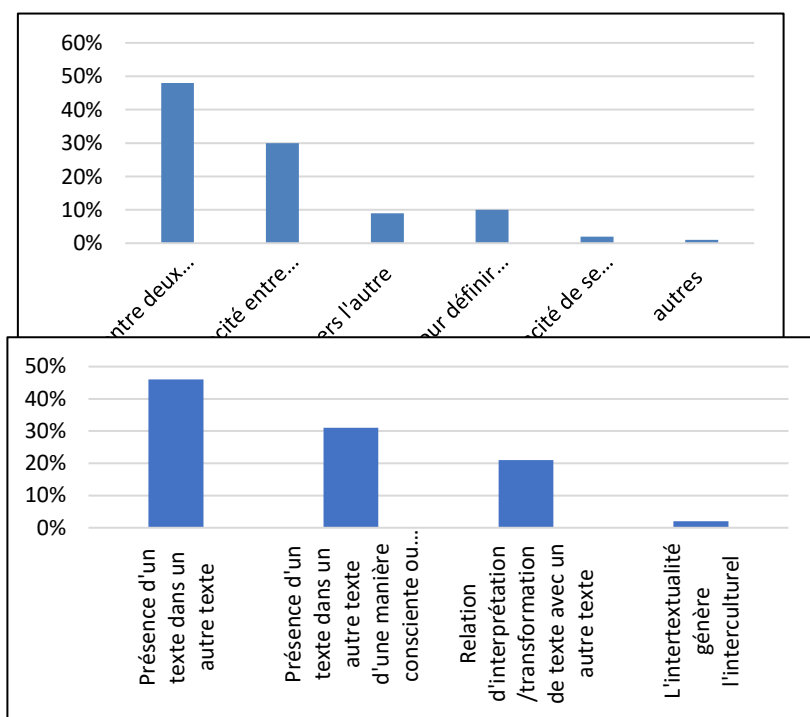


Figure 4. Représentations des étudiants par rapport à l'intertextualité

Question 2 : Elle vise à déterminer la représentation des étudiants par rapport à l'intertextualité. D'après la lecture des résultats obtenus la grande majorité de nos interrogés trouvent que le concept de l'intertextualité est lié uniquement à la production sans faire appel à la réception « intertextualité comme activité lectorale », par ailleurs 21% des étudiants interrogés ont réussi à distinguer l'intertextualité consciente de l'intertextualité inconsciente, deux étudiants sont allés plus loin pour finaliser leurs réponses qui ont particulièrement attiré notre attention : « L'intertextualité est l'ensemble des relations et interaction entre deux cultures différentes générées par des rencontres ou des confrontations qualifiées d'interculturelles »

Question 3 : Il s’agit de savoir si les étudiants ont déjà produit des contes ou non et par rapport à quel cadre : volontaire, évaluation ou autres situations.

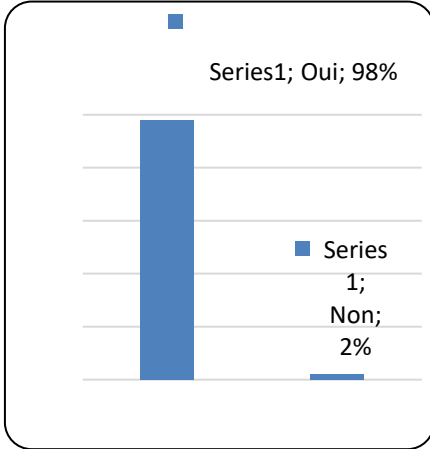


Figure 5. Production ou non de conte

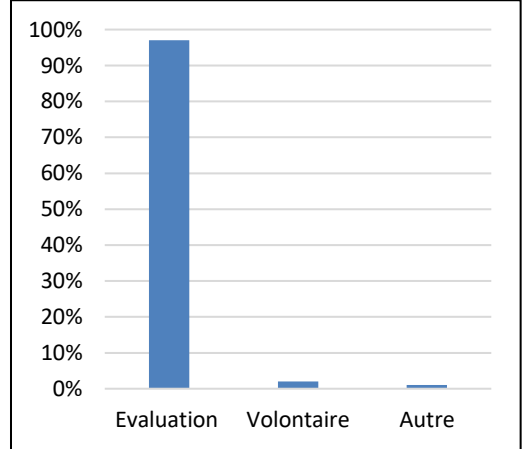


Figure 6. Dans quel cadre

Dans le cas présent, les résultats indiquent que 98% des répondants ont déjà produit des contes et cette production était faite pour être évaluée et notée, alors que 3% de nos enquêtés affirment qu’ils ont produit volontairement des contes qui leur paraît le genre littéraire le plus facile à réaliser.

Question 4 : cette question vise à déterminer les genres littéraires qui favorisent l’interculturel en classe.

Pour cet item, nos interrogés accordent une importance particulière au conte et à la fable, qu'ils qualifient de genre universel du moment que leur thématique semble être la même (en faisant allusion à la trame narrative et aux personnages principaux) et ils circulent d'une culture à l'autre en subissant des modifications nécessaires, c'est ce que nos étudiants nomment « la dimension interculturelle ».

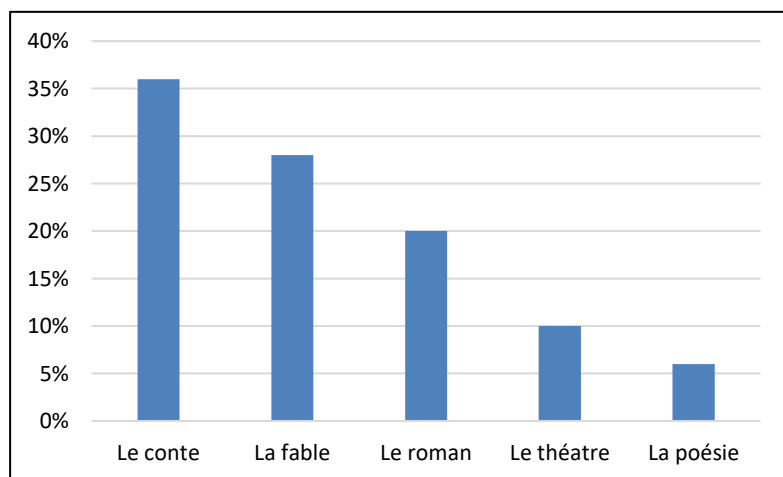


Figure 7. *Les genres littéraires qui favorisent l'interculturel en classe*

5.1. Interprétation des résultats

Notre questionnaire avait pour objectif de repérer les représentations de nos apprenants vis-à-vis de l'interculturel et de l'intertextualité. En général, leurs connaissances semblent être purement déclaratives et notionnelles qui manquent d'être contextualisées et mises en pratique et leur rapport avec le conte ne peut dépasser le cadre de l'évaluation.

Toutefois, nos enquêtés trouvent que le conte constitue un patrimoine universel qui permet le contact des cultures.

6. Repérage et classement : Analyse des résultats

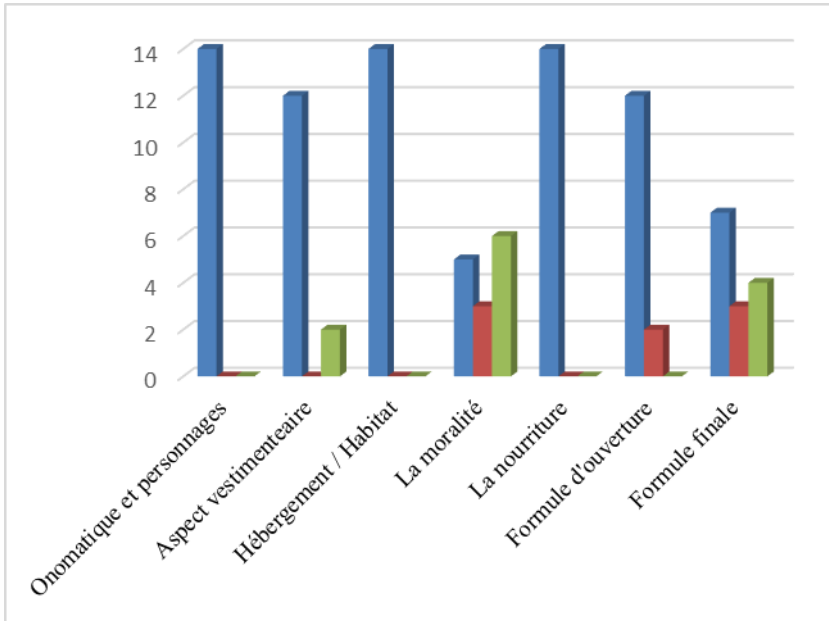


Figure 8. Représentation graphique des sept items à caractère interculturel

Les données recueillies à partir des représentations graphiques des items confirment que nos informateurs ont pu réaliser avec succès le repérage des éléments interculturels proposés à partir de la grille qu'on leur a adressée. Par ailleurs le taux de réussite représenté par le graphe ci-dessus explique clairement que les apprenants ont trébuchés sur le repérage de la formule finale. En effet, elle est confondue avec la situation initiale.

6.1. Convergences et divergences : Interprétation des résultats

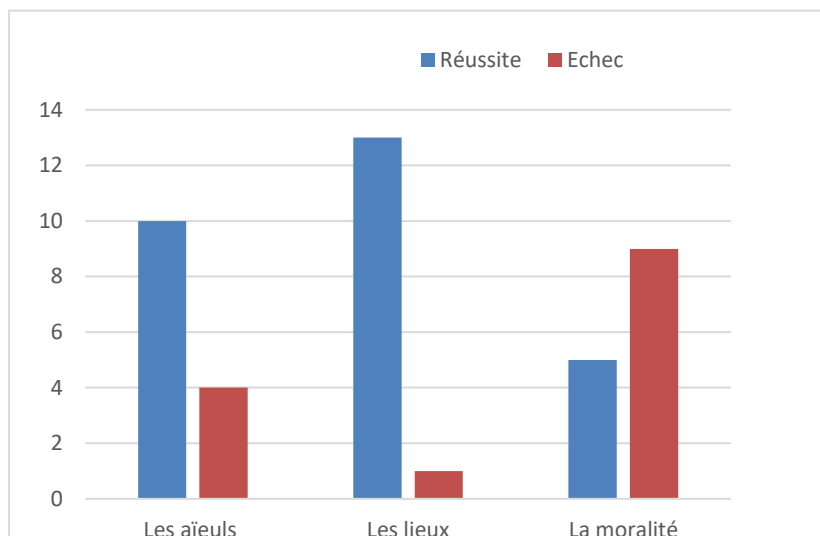


Figure 9. Représentation des points convergents

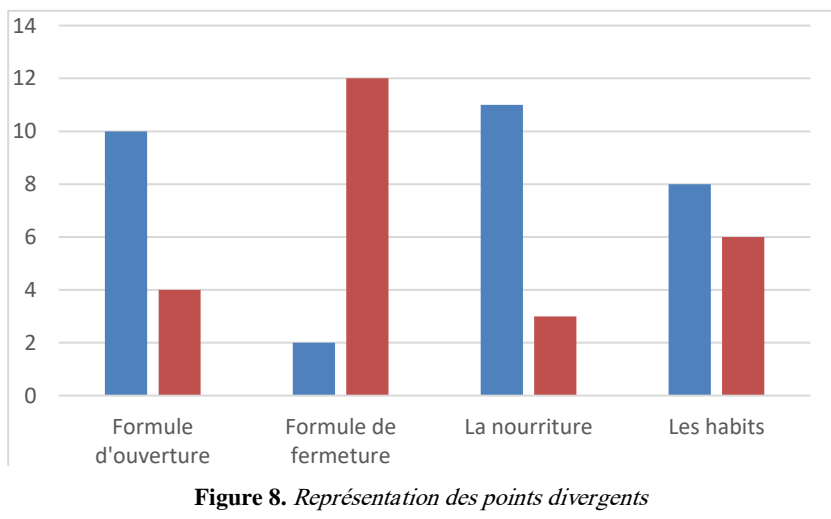


Figure 8. Représentation des points divergents

Nous remarquons que les $\frac{3}{4}$ des réponses sont des réponses justes. Les résultats sur les points divergents et les points convergents, entre les deux contes, nous ont permis de conclure que nos apprenants ont effectué un repérage qui gagne à être sélectif. Ceci fait l'objet d'un véritable classement qui fait appel à de nombreuses stratégies d'ordre cognitif et métacognitif. En effet, l'efficacité de leur choix et la pertinence de leur repérage émanent forcément de différentes habilités acquises pendant leurs trois années de licence.

Conclusion

L'objectif principal de cette recherche visait essentiellement la prise de conscience de l'importance de l'enseignement de l'interculturel et de l'interaction entre les différentes cultures.

La pertinence des repérages et des classements effectués par nos informateurs permet de justifier que cette étape semble être bénéfique, étant donné qu'ils étaient invités à pratiquer une nouvelle interprétation des deux contes basés essentiellement sur des données interculturelles.

Grâce à cette approche comparative, nos informateurs ont pu localiser un ensemble de différences notamment dans la sphère interculturelle, elle justifie, entre autres, les modifications qu'a subi le conte *Le petit chaperon rouge* par rapport à la version algérienne de Taos Amrouche.

C'est sur la base de cette étape que peut s'esquisser une démarche générale de production écrite. En effet, ceux qui pratiquent l'enseignement des langues étrangères savent bien que les apprenants sont habiles à formuler et s'exprimer voire créer lorsqu'on leur confie une « tâche ». Notre réflexion débouche alors sur un projet d'écriture qui s'inscrit dans une perspective de médiation déterminée par le Cadre Européen Commun de Référence où nos étudiants participants pourront faire appel à leurs compétences interculturelles pour produire une autre

version de contes originaux en respectant leurs structures et leurs caractéristiques afin de produire leurs propres contes qui semblent être des variations sur leurs appartenances socioculturelles.

Bibliographie :

Ouvrages :

- Amrouche T, *Le grain magique*, éd Mehdi, Algérie, 2009.
- Bordas. E, Barel-Moisan, Bonnet. A et Marcandier-Colard. Ch, *L'analyse littéraire. Notions et repères*, éd Armand Colin, France, 2005.
- BYRAM. M, *Culture et éducation étrangère*, éd Didier, Paris, 1992.
- Chaves. R-M, L. Favier, S. Péliissier, *L'interculturel en classe*, PUG, 2012.
- Godard. A, *La littérature dans l'enseignement du FLE*, éd Didier, Paris, 2015.
- Peytard. J, *Mikhail Bakhtine, Dialogisme et analyse du discours*, Coll. Référence, Bertrand-Lacoste, Paris, 1995.
- Peytard. J et Moirand. S, *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*, Coll. F, éd Hachette FLE, Paris, 1992.
- Valière. M, *Le conte populaire. Approche socio-anthropologique*, éd Armand Colin, Paris, 2006.
- Zarate. G, *Enseigner une culture étrangère*, éd Hachette, France, 1986.

Dictionnaires :

- Cuq. J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère*, CLE International, Paris, 2003.
- Le petit Larousse illustré, Paris, 2013.

Périodiques :

- Adam. J-M, *Intertextualité et interdiscours : filiation et contextualisation de concepts hétérogènes*, Publié dans Revue **Tranel** (Travaux neuchâtelois de linguistique) 44, 3-26, 2006.
- Abdellah-Pretceille. M, *Pour une éducation à l'altérité*, Revue des sciences de l'éducation, 23(1), 1997.
- Barthes. R, *Théorie du texte*, Directeur d'Etudes à l'Ecole pratique des hautes études, 1974
- Blanchet. PH, *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Cours d'UED de Didactique du Français Langue étrangère de 3^e année de Licences, Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes2 Haute Bretagne, 2004-2005.
- Chonay. B et Chonay. T, *Le conte facteur d'intertextualité*, **Multilinguales** 3/2014.
- DOSNON. O, *Imaginaire et créativité : éléments pour un bilan critique*, **Pratiques** n°89, mars, 1996.
- Decourt. N. *Le conte comme outil de médiation en situation interculturelle*, **Repères**, n°3, 1991.
- Guillén Díaz. C, *Pour la mise en place de l'interculturel en classe de LE*. Les annonces publicitaires au centre d'un dispositif didactique de décentration, Klincksieck | « Ela. Études de linguistique appliquée », 2007/2 n° 146 | pages 189 à 204.
- Pretceille, M. A, *La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme*, **LINGVARMARENA**, Vol. 2, 2011.
- Rafoni. B, *La recherche interculturelle. Etat des lieux en France*, **Questions de communication**, 4- 2003.
- Collès. L, *De la culture à l'interculturel*. Panorama des méthodologies-Introduction : A l'école de l'interculturel,
- Virasolvit. J, *Quel interculturel en classe de FLE ? Analyse et proposition de scénarios*, Synergie Chine n° 8, 2013.

- Ragoonaden. K. O, *La compétence interculturelle et la formation initiale : le point sur le CECR et l'IDI*, Université de la Colombie-Britannique Okanagan, CJAL*RCLA **Ragoonaden**86, numéro hors-série: 14,2, 2011.

Thèses :

- Polge-Loi. V, *Il n'ya pas de rapport interculturel : vers une approche psycho-socio-pragmatique et dialogique de l'enseignement des langues*. Linguistique, Université P. Valéry-Montpellier III, 2015.

Posner C. J., Strike, K. A., Hewson, P. W. et Gertzog, W. A., 1982, «Accommodation of a scientific conception: toward a theory of conceptual change». *Science Education* 66(2) : 211-227.

Karsenti T., 2001, «Pédagogies et nouvelles technologies : former des enseignants pour le nouveau millénaire» Communication présentée au Colloque Initiatives 2001 : éthique et nouvelles technologies, l'appropriation des savoirs en question, tenu en septembre à la veille du 9^{ème} Sommet de la Francophonie, Beyrouth, Liban

Karsenti T., 2003, « Favoriser la motivation et la réussite en contexte scolaire : les TIC feront elles mouche» *Vie pédagogique*, 127, 27-32.

Lemery C., 2007, « Du web 2.0 à l'éducation 2.0 ». <https://lewebpedagogique.com/tice/du-web-20-a-leducation-20/>

Linder C. et Erickson G., 1989, «A study of tertiary students' conceptualizations of sound». *Int. J. Sci. Educ.*, vol. 11, special issue, pp. 491-501.

Leburn. M. (1999). « Des technologies pour enseigner et apprendre» Paris/Bruxelles : De Boeck Université (Collection «*Perspectives en éducation*»). : <https://id.erudit.org/iderudit/000297ar>

Matoussi F., 2006, « Les technologies de l'information et de la communication intégrées dans l'enseignement de la biologie. Le cas des échanges cellulaires» Thèse pour l'obtention de diplôme de docteur en didactique ; Université de Toulouse II Le-Mirail.

Matoussi F., 2008, « Évolution des attitudes des enseignants face aux TIC. Cas de l'enseignement secondaire tunisien» ISDM ; n°32

International journal of Information Sciences for Decision Making,
(ISSN: 1265-499X) <http://isdsm.univ-tln.fr/>

Nersessian N.J., 1991, «Conceptual change in science and in science education» in: Matthews, M.R. (Eds.). *History, philosophy and science teaching* (p. 126-142). Toronto, Canada: Teachers College Press.

Tardif J., 1998, « Intégrer les nouvelles technologies de l'information et de la communication : quel cadre pédagogique ? » Paris, France : ESF.

<https://www.marsouin.org/article760.html> (Consulté en ligne le 16 février 2016)

<https://www.journaldunet.fr/web-tech/dictionnaire-du-webmastering/1203593-web-definition/>

http://archives.refad.ca/nouveau/Wikis_blogues_et_Web_2_0.pdf