CULTURE (S) ET ÉDUCATION AU DIALOGUE INTERCULTUREL

Nina IVANCIU
Académie d'Études Économiques de Bucarest
ivanciun@yahoo.com

Abstract:
After a brief incursion into different definitions of "culture" and "intercultural communication", this paper examines their impact on communicative interactions and practices. Then we discuss the balance between universal human givens and cultural specificity; this balance legitimates hopes to peaceful coexistence, mutual understanding and interacting in order to build up common projects. It is this double dimension of the individual which appears to be responsible for accepting or blocking conversational negotiations - in which actors seek to exceed the boundaries of their values (attitudes, rules, etc.) imposed by the tradition of their community of origin and try to build together a common reference system that allows them to work in synergy.

From an educational perspective – aimed at the level of interpersonal skills, especially general attitudes (openness to cultural diversity, respect for the work and ethic, intellectual rigor...) (Galisson R., C. Puren, *La formation en questions*, Clé International, 1999) – teaching and learning languages and cultures is a privileged opportunity to stir up the openness towards the Other, understanding and interacting with the Other, who is different from oneself.

In an intercultural dialogue – especially when the aim is to achieve a professional team project – we learn how to listen to others, how to integrate their cultural specificity and, at the same time, we discover how we can create cultural bridges together, in order to aid our synergistic actions.

Key-words:
Culture, intercultural dialogue, education, intercultural communication, synergy.

Culture, multiculturel, interculturel

Il y a de nombreuses offres de «clarté sémantique» notamment en ce qui concerne les termes «culture» et «interculturel» provenant, par exemple, de diverses régions du savoir (anthropologie, sociologie, histoire, philosophie, etc.).

Une synthèse éclairante des **significations de la «culture**» est proposée par Jean-Marie Heinrich (2003) qui part de l'angle ***anthropologique***, dont la description est la plus compréhensive. La culture y fait contraste avec la nature ou avec l'inné: tout ce qui est inventé et acquis lors des interactions humaines, c'est-à-dire pratiques, objets utilisés et codes, transmis d'une génération à l'autre: «*arts, techniques, institutions, langages, manières de table, technique du corps, sport, etc.*» (Heinrich, *ibid.*).

Vient ensuite une définition un peu plus restreinte de la «culture», proposée par l'approche ***socio-historique***. Là, la culture est conçue comme «*la forme de différenciation d'une société à une autre*» (Heinrich, *ibid.*), mais aussi d'une

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

ethnie ou d'un groupe social à un/e autre, et se compose de la *culture du quotidien* (mentalités, normes, habitudes, règles sociales de conduite, usages) et des *systèmes de symboles* inséparables des représentations d'une société, qui «*désignent les noyaux d'idées communs*» facilitant «*une certaine compréhension mutuelle, une certaine communication au-delà des seules significations linguistiques – tout en agissant comme un prisme déformant, en faisant 'voir le monde' d'une certaine manière*» (Heinrich, *ibid.*).

Quant aux ***philosophies de la culture***, elles mettent l'accent sur les «productions de l'esprit» ou sur les «systèmes de représentations intellectuelles» (élaborations spirituelles dans lesquelles se reconnaissent des groupes humains, créations d'individualités: œuvres artistiques, littératures, discours philosophiques, constructions scientifiques).

Il y a aussi, dans cette synthèse de Heinrich, une conception pédagogique de la «culture», qui donne à celle-ci une signification un peu plus particulière, s'appuyant sur une vision individualiste de la société. Dans une démarche pédagogique, «*la notion de culture envoie à celle d'instruction (avoir de la culture), ou* […] *à celle de Bildung*»; elle est donc vue comme un acquis individuel ayant pour résultat la «*formation de soi*» (Henrich, *ibid.*).

Ces éclairages de la «culture» au niveau notionnel et pratique servent souvent de point de départ pour la définition des deux autres notions et approches de la diversité culturelle, le «multiculturel» et l' «interculturel». Si le multiculturel (ou le multiculturalisme) est accepté.tantôt comme juxtaposition de plusieurs cultures dans un même espace, tantôt comme une manière de gérer les différences culturelles d'une société donnée pour qu'elles coexistent pacifiquement par une tolérance mutuelle, l' «interculturel» a connu plusieurs modifications au sujet de sa signification et de ses objectifs depuis son apparition dans l'espace français, vers les années 1970 (voir Porcher, 2004).

Néanmoins, on s'accorde sur le fait que le préfixe «inter» est définitoire, supposant «*un échange, un enrichissement mutuelle entre deux entités culturelles au moins*» (Porcher, *ibid.*). Le but interactionnel est crucial aussi lorsqu'on envisage l' «interculturel» comme une modalité de gestion plus efficace que le multiculturalisme de la diversité culturelle en matière de vision du monde, du temps, de l'espace, des styles de communication, manières de solutionner les problèmes, etc., car cette fois-ci on ne se contente plus d'atteindre l'objectif de la coexistence ou du vivre ensemble dans un espace donné. Il est, de plus, nécessaire d'agir ensemble, que ce soit au niveau social, professionnel ou organisationnel, ce qui présuppose le passage par le dialogue et la négociation pour déboucher sur la production en commun des repères auxquels consentent tous et auxquels tous se rapportent lorsqu'il s'agit d'interpréter les situations, de communiquer ou bien de juger ses propres actions et celles de l'autre.

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

Référentiel culturel, sens et dialogue interculturel

Si l'on se place dans la perspective d'une sémiotique situationnelle, alors le sens attribué à ce qui est en jeu lors d'une interaction verbale concrète (termes/notions/référents, comportements discursifs / pratiques) dépend, en gros, du référentiel culturel d'une société ou d'une communauté plus restreinte (ethnique, régionale, générationnelle, professionnelle, etc.), auquel se ressource en principe tout discours. Autrement dit, «*les éléments du monde prennent un sens 'en situation'*» (Mucchielli, 2009:132), une «*situation de référence, nécessaire pour l'émergence du sens*» (Guillemot, 2012). Il s'ensuit que le sens n'est pas une donnée a priori, «*stockée dans une quelconque banque de données commune à tous*» d'où on le sortirait «*à la demande*» (Mucchielli, 2009: 193). Il n'est pas rare que «*la 'même donnée'*» acquière «*différentes significations selon les mises en contexte différentes*» (Mucchielli, *ibid.*, p. 194) réalisées par les protagonistes du dialogue.

Le «contexte», appelé aussi «contexte culturel ambiant», «situation de travail» ou «situation environnante ambiante» ((Mucchielli, *ibid.*, p. 181), constitue le «référentiel», «l'arrière-plan de référence» (*ibid.*, 194) dont les particularités imprègnent d'une manière ou d'une autre les discours et les (ré)actions des acteurs qui interagissent. Si l'on se réfère à une «situation de travail» culturellement hétérogène, le sens partagé n'y est pas évident, même lorsqu'il s'agit de termes que tout le monde emploie:

«[…] *les termes de portée universelle utilisés pour évoquer une bonne coopération sont loin de toujours recouvrir les mêmes réalités, et donc de suggérer les mêmes actions*» (Iribarne, 2006:3).

Les recherches de terrain entreprises par Philippe d'Iribarne et son équipe font voir l'étroite liaison entre le référentiel culturel d'une société dans son ensemble et les notions ou les réalités que véhiculent certains mots ou syntagmes familiers à tous. Ainsi, les «bonnes relations», le «partenariat» ou la «confiance» par exemple sont loin d'être homogènes, variant selon le contexte culturel.

Le sens partagé n'étant donc pas donné, les partenaires de diverses cultures qui participent à la réalisation d'un projet (économique) commun doivent, par le biais du dialogue, faire constamment des efforts pour saisir correctement le cadre de références de l'autre, analyser les écarts et tenter de les dépasser afin de réussir en fin de compte à «parler la même langue». Une telle réussite ne paraît pas impossible tant qu'on accepte comme prémisse le fait qu'au-delà du singulier culturel, la psyché de l'homme renferme quelques traits universellement valables, la raison, la propension à interagir et à négocier, l'adaptabilité et l'esprit créatif figurant parmi les caractéristiques supposées constantes de l'espèce, même si elles ne

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

se manifestent pas toujours de façon spontanée et sont même détournées de leur objectif socialement coopératif en raison, entre autres, d'un singulier culturel répressif.

Néanmoins, il va de soi qu'habituellement les personnes qui veulent travailler dans une équipe hétérogène du point de vue culturel sont disposées à dialoguer pour se comprendre mutuellement et trouver ensemble des solutions aux questions auxquelles elles se confrontent tout au long du processus de mise en œuvre du projet professionnel assumé. Autrement dit, elles acceptent plus ou moins consciemment l'importance, lors de leur dialogue, d'«*un universalisme de parcours*», que Todorov (1989) définit comme «*un horizon commun aux interlocuteurs d'un débat, si l'on veut que ce dernier serve à quelque chose*» (Todorov, *ibid*., pp.427-428).

Selon Todorov (*ibid*, p. 428), l'universalité est «*un principe régulateur permettant la confrontation féconde des différences*». Certes, les hommes subissent l'influence du milieu dans lequel ils naissent, et ce milieu, avec ses goûts, ses idées reçues ou ses comportements, est temporellement et spatialement variable. Mais ce que chaque individu a en commun avec les autres, continue le penseur français, «*c'est la capacité de refuser ces déterminations*», car «*la liberté est le trait distinctif de l'espèce humaine*» (*idem*).

Le refus, ou plutôt la reconnaissance, suivie de la mise en sourdine du singulier culturel, propre à chacun des interlocuteurs, facilite la co-construction d'un espace de partage de savoirs, de savoir-faire et de savoir être par et à travers un dialogue permanent entre égaux, permettant analyses, explications et évaluations, mais aussi des concessions mutuelles en vue d'un accord auquel tous consentent.

Vertus du dialogue interculturel

Évidemment, les différences cognitives, émotionnelles et comportementales (actionnelles) peuvent générer des conflits, nuisibles à la cohésion du groupe / de l'équipe, au vivre ensemble et «au mieux travailler ensemble». D'ici la nécessité du recours au dialogue, à un véritable et fécond dialogue, arbitré aussi bien par la raison que par un éthos d'égalité ou de symétrie relationnelle. On a attiré d'ailleurs maintes fois l'attention sur les conséquences de l'irrespect de cette exigence comportementale lors de l'interaction:

«*Toute dissymétrie dans la relation transforme les uns en acteurs, les autres en agents et entraîne une relation de pouvoir, réel ou symbolique, source en retour de violence, potentielle ou exprimée. Il s'agit bien d'agir avec et non pas sur Autrui et donc d'un exercice de solidarité* […]. *La logique du contrat ne saurait remplacer l'adhésion à des valeurs communes*» (Abdallah-Pretceille, 2003/2005).

Sans un débat démocratique, insiste Abdallah-Pretceille, d'autant plus pressant que les références communes sont à l'heure actuelle de moins en moins nombreuses, la solidarité ne peut exister. Ce n'est que par l'entraînement des

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

acteurs concernés dans un travail de réflexion et de délibération éthique, en mesure d'expliciter et d'objectiver des valeurs et des normes, qu'il est possible d'obtenir leur accord. Cette démarche est d'une grande utilité en milieu professionnel où l'analyse, ainsi que le débat sur les façons de vivre ou d'agir pour choisir finalement celles que légitiment l'ensemble des protagonistes, étant le mieux adaptées à leur contexte, diminueraient à coup sûr les erreurs d'interprétation, atténueraient les confrontations improductives et les frictions – freins mis à la réalisation des objectifs professionnels communs.

Un vrai et fécond dialogue, fondé sur les exigences de la raison et de l'éthique de la réciprocité, ne va donc pas de soi, et pourtant c'est le seul moyen par lequel les parties peuvent identifier les aspects qui les séparent, les examiner et trouver une voie consensuelle. Ce qui les sépare, valeurs, visions du monde, normes, styles de communication ou pratiques, conduit souvent à des malentendus, fussent-ils d'ordre sémantique - «conséquence des connotations attachées aux mots eux-mêmes» **(**Marandon, 2003: 270**)** - ou pragmatique. Ce dernier type de malentendus, précise le même Marandon (*idem*), est lié «*aux manières différentes de recourir au langage pour agir sur autrui et sur la situation*», c'est-à-dire aux divers modes d'emploi de la requête, de l'interrogation ou de l'interruption, par exemple, tout comme aux «*façons plus ou moins directes de s'adresser à autrui*.» Un premier objectif pertinent du dialogue serait alors la clarification des causes de ces malentendus, parmi lesquelles on peut compter les représentations stéréotypées, les catégorisations, les interprétations divergentes des termes, etc. Lors du processus dialogique de clarification des sources des malentendus, ou bien, plus généralement encore, de mise à plat des problèmes auxquels on se confronte, les activités d'un médiateur culturel s'avèrent extrêmement utiles.

Pour que les partenaires tirent le meilleur parti de leur rencontre interculturelle, le médiateur les encourage à s'ouvrir les uns aux autres, à tolérer les opinions dissonantes, mais aussi à valoriser le principe de coopération qui peut empêcher que les désaccords soient interprétés «*comme des attaques personnelles*» (Marandon, 2003: 272). Pour faire comprendre et/ou se faire mieux comprendre, le médiateur n'hésite pas à recommander, tout en donnant lui-même l'exemple, le recours aux reformulations, fussent-elles d'ordre métacognitif, cognitif ou affectif[1].

[1] Suivant le modèle de la compétence de communication du *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer»*, Izabela Orchowska (2008: 285) distingue trois catégories de reformulations, énumérées ci-dessus: reformulations **métacognitives**, qui visent «*les procédures de corrections et/ou de contrôle du discours, y compris les processus d'autocorrection et d'autocontrôle*», reformulations **cognitives**, qui se rapportent «*à l'aptitude à reconnaître des faits, à les expliciter, (re)définir, (re)contextualiser* […] *et à diverses sortes d'aptitudes intellectuelles telles que l'aptitude à analyser, synthétiser, résumer, expliquer/clarifier, traduire, interpréter, proposer des synonymes, etc*.», reformulations **à charge affective**, «*qui servent à sauver les faces positives et*

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

Conjointement, le médiateur est censé guider les intéressés, à travers la négociation conversationnelle (visant les valeurs, croyances ou attitudes à promouvoir, la signification des termes en jeu et les procédures à utiliser, etc.), dans l'élaboration d'un nouveau cadre de références, appelé aussi «*sub-culture situationnelle*» permettant «*des ajustements temporaires pour atteindre des buts communs*» (Marandon, *idem*). Dans les situations marquées par des conflits dus aux différences culturelles, il s'agit au fond de la mise en oeuvre, d'un «*espace commun de communication*» stimulant la construction d'une *culture tierce*, qui inclut «*les cultures originelles et qui les harmonise en un tout cohérent*» (Marandon, *idem*).

Dans un environnement culturellement hétérogènes, le dialogue, la négociation et les activités de médiation que le dialogue rend possibles ont donc pour enjeu immédiat l'obtention d'un consensus à l'égard d'un «*espace de coopération*» (Marandon, *ibid.*, p. 276), favorable à l'émergence de cette culture tierce. Celle-ci, compte tenu de son objectif, peut s'appeler également «**culture d'action commune dans le sens d'un ensemble cohérent de conceptions partagées»** (Puren, 2002: 65; souligné dans le texte), dont tous les membres du groupe / de l'équipe sont responsables et auxquels ils se rapportent dès qu'ils assument la réalisation du même projet professionnel.

L'acquisition des compétences interculturelles – fondement d'un dialogue fécond

La mise en œuvre des exigences d'un dialogue vrai et fécond passe par l'acquisition d'une compétence interculturelle, condition d'une gestion efficace en milieu de travail pluriculturel, mais aussi «qualification clé» (Barmeyer, 2007: 192) dans les coopérations internationales. Même si les publications de spécialité décrivent généralement ce type de compétence de manière assez vague, imprécise, on y trouve pourtant quelques points communs. Les chercheurs admettent que la compétence interculturelle intègre un ensemble de savoirs (niveau cognitif), de savoir-faire (niveau comportemental et actionnel) et de savoir–être (dimension émotionnelle et attitudinale)[2] qui facilitent l'interprétation, la compréhension, en fin de compte l'acceptation des modes de pensée et des pratiques différents de ceux qu'on a assimilé soi-même.

Divisées souvent en aptitudes générales (valorisées dans les interactions avec des représentants de n'importe quelle culture) et spécifiques (reliées à une

négatives de partenaires, à exprimer leurs attitudes, leurs émotions et leurs représentations ainsi que leurs jugements de valeur et leurs relations réciproques».

[2] Voir à ce propos, entre autres, Barmeyer (2007: 194-205) et Coste (2009).

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

seule culture cible), les compétences interculturelles[3] sont considérées complémentaires des compétences en langues et des compétences professionnelles (Barmeyer, 2007: 193). De plus, elles conditionnent «*la construction d'une culture tierce et l'atteinte des buts de la rencontre interculturelle*» (Marandon, 2003: 275).

Pour ce qui est des compétences interculturelles ***générales***, leur apprentissage s'accompagne du renoncement à l'ethnocentrisme en faveur «*d'une posture ethnorelativiste, aidant à la compréhension d'autres logiques culturelles que celles auxquelles on est déjà plus ou moins familiarisé*» (Marandon, *idem*), du développement d'une *conscience culturelle*, susceptible «*de mesurer l'importance du rôle des facteurs culturels* […] *dans les interactions*» (Marandon, *ibid.*, p. 275-276), et, en parallèle, d'une «*conscience interculturelle, impliquant, d'une part, la conscience de la variation culturelle* […] *et, d'autre part, la conscience des incidences psychologiques individuelles et relationnelles des écarts culturels*» (Maradon, 2003: 276).

Quant aux compétences interculturelles ***spécifiques***, elles requièrent la familiarisation avec des théories et habitudes culturelles qui concernent en premier lieu

«*la langue, les façons de penser, d'apprendre, de travailler, de communiquer en public et en privé des personnes rencontrées*» (Marandon, 2003: 276).

Qu'elles soient générales ou spécifiques, les compétences interculturelles englobent une compétence d'interaction verbale qui donne plus de poids à la compréhension de l'autre qu'aux «'*connaissances' sur l'Autre*» (Dervin, 2004). Par ailleurs, quand on aborde les difficultés auxquelles on se confronte au cours des échanges interculturels, on estime de plus en plus que la «*relation active entre compétence interculturelle (dont l'empathie constitue le précurseur) et confiance*» (Marandon, 2003: 278) constitue un moyen sûr de leur résolution

Au sein des entreprises ouvertes sur l'international, il est essentiel de développer des compétences interculturelles tant au niveau de la gestion des équipes multilingues et multiculturelles qu'au niveau des relations entre les membres de ces équipes. Les spécialistes considèrent que l'approfondissement de ces compétences présuppose de la part des protagonistes des capacités d'«*analyse réflexive de leurs pratiques et des représentations culturelles qui leur sont sous-jacentes*», ainsi qu'un «*travail de distanciation qui* […] *gagne à être fait en commun par l'ensemble des participants*» (Chevrier, 2008).

Nos étudiants, futurs diplômés en économie, travaillent déjà ou travailleront dans un environnement multiculturel, ce qui justifie leur entraînement en classe de langue au dialogue, par le biais duquel on leur propose diverses tâches, telle la

[3] On utilise parfois le pluriel pour marquer la pluralité des compétences - composantes de cette «qualification clé», ayant trait, nous l'avons mentionné, au «penser», au «faire» et au «ressentir» (Barmeyer, *ibid.*, p. 195).

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

découverte en commun des solutions à des situations communicatives ou pratiques, prioritairement dissonantes sous l'angle des points de vue et des modes d'agir. Leur entraînement à des échanges souvent polémiques connaîtra des étapes sans issue, certes, mais la sortie de l'impasse pourra les rendre plus sensibles à «*l'articulation* […] *entre empathie et confiance*» (Marandon, 2003: 278), stimulant l'élaboration en synergie d'un espace de coopération où se produit la culture tierce (la culture d'action commune).

L'instauration d'un climat d'empathie menant à la confiance encourage les participants à un projet collectif à aborder ce qui les dérange, à discuter leurs représentations d'autrui, surtout les aspects négatifs, à exprimer leurs visions, même si elles entrent en divergence avec celles des autres. Ils ont ainsi la chance d'aboutir à l'intercompréhension, à l'élucidation des résistances des uns et des autres pour finalement dépasser les clichés (stéréotypes) globalisants, décontextualisés, ou les marqueurs culturels qui les différencient, les séparent donc.

La «recherche du semblable» (Galisson, 1997: 145) est de plus en plus valorisée, les analogies révélées lors du dialogue facilitent l'action du principe de coopération qui, suivant une idéologie humaniste, demande la réciprocité, à commencer par la conception de l'interaction verbale. C'est ce que soutient Mucchielli lui-même (2009: 237) lorsqu'il avance que:

«*Pour maîtriser ses communications, ne faut-il pas être ouvert, serein et aimable, écouter les autres et parler leur langage? Tout cela présuppose que les autres dont je parle soient, **eux-mêmes**, civilisés et qu'ils ne soient pas enfermés dans une idéologie absolutiste et meurtrière*» (c'est moi qui souligne).

Dans le monde de l'entreprise, on peut trouver de nombreux témoignages en faveur du dépassement des différences qui entravent la réussite d'un dialogue productif de solutions efficaces. En voilà un extrait d'une interview prise à deux employés, T. et M., le premier anglais, le second, français, incluse dans une étude consacrée au bilan des compétences à mettre en pratique lors des échanges verbaux franco-anglais dans l'univers du travail (Geoffroy, 1998: 52-53):

«T: *Le groupe de gens qui travaillent ici sont à la recherche des choses qui nous **unissent**, les choses que **nous avons en commun**, et c'est là-dessus qu'ils construisent* […]; M.: […] *Je pense que ce qu'on peut obtenir, c'est la reconnaissance de l'autre culture et le **développement de valeurs communes***» (c'est moi qui souligne).

En guise de conclusion

Si les différences en matière de valeurs culturelles, de conceptions ou de pratiques sont réciproquement enrichissantes et peuvent offrir des opportunités d'innovation, dès qu'elles sont trop divergentes, elles risquent de bloquer l'avancement d'un projet commun. Les discussions deviennent stériles, on assiste

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

alors à un simulacre de dialogue, chaque partie n'ayant pour objectif que la défense à tout prix sa vision, imprégnée habituellement de sa/ ses culture/s/ d'origine.

La perspective d'un tel scénario d'impasse rend souvent les parties conscientes de la nécessité de se pencher ensemble sur la découverte de ce qui les rapproche et, corrélativement, de construire, suite à des efforts de connaissance personnelle, tout comme de compréhension et de reconnaissance de l'autre, ainsi qu'à travers un dialogue soutenu, d'un nouvel espace culturel, partagé, appelé parfois «la culture tierce» ou la «culture d'action commune», se soldant par des bénéfices du côté de la coopération.

Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, 2003/2005, «Pour un humanisme du divers», *VST – Vie sociale et traitements*, 3, no. 87, pp. 34-41 [en ligne], consulté le 5 octobre 2006, http://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2005-3-page-34.htm.

BARMEYER, Christoph, 2007, *Management interculturel et styles d'apprentissage. Étudiants et dirigeants en France, en Allemagne et au Québec*, Les Presses de l'Université Laval.

CHEVRIER, Sylvie, 2008, «À propos de l'interculturel», in: *Multilinguisme, compétitivité économique et cohésion sociale. États généraux du multilinguisme*, 26 septembre, Paris: Sorbonne, consulté le 12 avril 2010, www.dglf.culture.gouv.fr/publications/Livret_competitivite-27022009.pdf.

COSTE, Daniel (dir.), 2009, *L'éducation plurilingue et interculturelle comme droit*, in: *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques [en ligne], site consulté le 15 juillet 2013, www.coe.int/lang/fr.

DERVIN, Fred, 2004, «Définition et évaluation de la compétence interculturelle en contexte de mobilité: ouvertures», consulté le 20 juin 2006, http://www.users.utu.fr/freder/mob.pdf.

GALISSON, Robert, 1997, «Problématique de l'éducation et de la communication interculturelle en milieu scolaire européen», in: *Études de linguistique appliquée*, «Éduquer pour une Europe des langues et des cultures», avril-juin, Paris: Didier Érudition, 141-160.

GALISSON, Robert, PUREN, Christian, 1999, *La formation en questions*, Paris: Clé International.

GEOFFROY, Christine, 1998, «De la compétence interculturelle en milieu de travail. Un rôle à jouer pour l'enseignant de langues», in: *Les langues modernes*, dossier: «Les contenus de civilisation», pp. 47-58.

GUILLEMOT, Valérie, 2012, «Alex Mucchielli, *Savoir interpréter. Comment les choses acquièrent leurs significations*», *Lectures* [en ligne]. Les comptes

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)

rendus, mis en ligne le 16 mai, consulté le 2 février 2013. URL: http://lectures.revues.org/8401.

HEINRICH, Jean-Marie, 2003, «Signification de la notion de culture» [en ligne], consulté le 8 juin 2005. URL: http://www.psy-desir.com/p-s-f/article.php?id_article=0017.

IRIBARNE, Philippe d', 2006, «L'AFD et ses partenaires: la dimension culturelle», in: *Document de travail*, no. 23, août, p.1-31 [en ligne], consulté le 10 août 2007. URL: www.afd.fr/.../afd/.../023-document-travail.pdf.

MARANDON, Gérard, 2003, «Au-delà de l'empathie, cultiver la confiance: clés pour la rencontre interculturelle», in: revue *CIDOB d'Afers Internacionals*, n^{os} 61-62, pp. 259-282.

MUCCHIELLI, Alex, 2009, *Influencer, persuader, motiver. De nouvelles techniques*, Paris: Armand Colin.

MUCCHIELLI, Alex, 2012, *Savoir interpréter. Comment les choses acquièrent leurs significations*, Paris: Armand Colin.

ORCHOWSKA, Izabela, 2008, «Vers une typologie fonctionnelle des reformulations en situation de communication interculturelle», in: Marie Schuwer, Marie-Claude Le Bot, Elisabeth Richard (dir.), *Pragmatique de la reformulation. Types de discours – Interactions didactiques*, Presses Universitaires de Rennes, p. 281-293.

PORCHER, Louis, 2004, «Parcours de l'interculturalité», in: *BNF – Actes du colloque* «Chemins d'accès: Les nouveaux visages de l'interculturalité», 18 novembre [en ligne], consulté le 20 mai 2010. http://www.classes.bnf.fr/classes/pages/actes/2/chemins2.rtf.

PUREN, Christian, 2002, «Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle», in: *Les langues modernes*, dossier «L'interculturel», 3, pp. 55-71.

TODOROV, Tzvetan, 1989, *Nous et les autres. La réflexion française sur la diversité humaine*, Paris: Seuil.

BDD-A3997 © 2013 Editura Muzeul Literaturii Române
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 20:51:56 UTC)