

Reflexions sur la place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE a travers l'étude du cas de diplômés Chinois en Immersion en France

DENG Yun^{[a],*}

^[a]Lecturer, Department of Foreign Languages, Shenzhen Polytechnic, Shenzhen, China.

*Corresponding Author.

Received 18 January 2014; accepted 25 March 2014

Published online 2 April 2014

Abstract

The present text permits of studying by qualitative inquiry the process of adapting to the linguistic and socio-cultural environment of a group of Chinese students during their immersion in France. With the method of analysis of cases, the goal of this research is to discover the gains and obstacles experienced by these students in intercultural communication as well as the reasoning behind, in order to stimulate the reflections on intercultural education in the FLE in China.

Key words: Immersion; Gains; Obstacles; Linguistique and sociocultural competences

Résumé: Le présent texte se permet d'étudier par enquête qualitative le processus d'adaptation au plan linguistique et socioculturel d'un groupe d'étudiants chinois de français au cours de leur immersion en France. Par le biais de la méthode d'analyse des cas, l'objectif de cette recherche est de découvrir les apports et obstacles vécus par ces étudiants au niveau linguistique et socioculturelle au cours de la communication interculturelle ainsi que les raisonnements cachés derrière, afin de susciter des réflexions sur l'interculturel dans l'enseignement du FLE en Chine.

Mots-clés: Immersion; Apports; Obstacles; Compétences linguistique et socioculturelle

DENG Yun (2014). Reflexions sur la place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE a travers l'étude du cas de diplômés Chinois en Immersion en France. *Cross-Cultural Communication*, 10(2), 92-97. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/cc/article/view/4504>
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/4504>

INTRODUCTION

Le processus du développement de compétence linguistique et socioculturelle vécu par les étudiants chinois en immersion en France font l'objet du présent article. « *L'immersion est l'action et le résultat de se plonger totalement dans un milieu étranger (pour l'étudier de l'intérieur ou apprendre une langue)* » (cf. le dictionnaire Hachette, 2000, p.938). L'expérience de l'immersion et la compétence interculturelle qu'on peut acquérir en même temps constituent le capital ciblé. En acquérant ce capital, l'étudiant voyageur doit en même temps vivre un processus d'adaptation, « *L'adaptation telle qu'elle est définie par les étudiants est un processus évolutif multiple, d'ordre à la fois territorial, mental, linguistique, relationnel, socioculturel et personnel qui sollicite fortement l'individu* » (Murphy-Lejeune, 2000, p.24). Durant ce processus, l'étudiant voyageur n'est pas seulement un étudiant, il est plutôt « *un acteur social singulier, un apprenant de langue singulier, et un aventurier de l'altérité* » (Murphy-Lejeune & Zarate, 2003, p.39). C'est justement au cours de l'adaptation à l'altérité que l'étudiant est obligé de développer sa compétence interculturelle en vue de surmonter des difficultés dans cette aventure. « *Les compétences interculturelles de mobilité désignent l'ensemble des dispositions, capacités et aptitudes spécifiques qui permettent à un individu de gérer ses expériences interculturelles en situation de mobilité effective* » (Murphy-Lejeune & Zarate, 2003, p.37). Ainsi, on peut dire qu'en immersion, le développement de la compétence interculturelle et le processus d'adaptation en immersion vont de pair. Comme la compétence linguistique et la compétence socioculturelle sont primordiales dans la communication interculturelle, le présent article visera justement à montrer les apports et les obstacles vécus par les étudiants lors du processus d'adaptation linguistique et socioculturelle ainsi que les raisonnements cachés derrière pour constater la nécessité d'intégrer l'interculturel dans la didactique du FLE.

Notre recherche sera menée sur la base des propos d'un groupe d'étudiants de français de l'Université des Etudes Etrangères du Guangdong en Chine, ayant tous appris le français comme spécialité et ayant eu un an d'expérience de mobilité en France. Il s'agira de l'analyse de cas visant à découvrir leurs apports et obstacles linguistiques et culturels en France ainsi que les raisonnements cachés derrière ces propos recueillis par l'entretien semi-directif qui fait partie de l'approche qualitative. Si leurs propos ne sont pas assez nombreux ni strictement représentatifs, ils revêtent chacun une signification sociale, par laquelle nous recherchons surtout la diversité des occurrences, sans nous préoccuper de leur pondération par rapport à l'ensemble des étudiants de français. Ce que nous recherchons ici, c'est « *la 'significativité sociale' du phénomène, au lieu de la 'représentativité statistique' fondée sur des preuves probabilistes* » (Zheng, Desjeux, & Borsard, 2003, p.143).

1. PROCESSUS D'ADAPTATION SUR LE PLAN LINGUISTIQUE

Il est naturel que les étudiants mobiles n'éprouvent des difficultés à s'adapter dans un nouvel environnement linguistique. Cela nécessite un processus au cours duquel ils connaissent différentes barrières linguistiques avant de pouvoir s'adapter.

1.1 Obstacles Liés au Manque de Compétence Linguistique

Malgré l'obtention d'un diplôme de français en Chine, les étudiants ont quand même rencontré des difficultés linguistiques dès les premiers jours en immersion. En raison de faiblesses linguistiques au niveau de 4 facteurs que sont le vocabulaire, la prononciation, l'intonation et le rythme, ils ont perdu leurs repères linguistiques et ont effectivement vécu un processus d'inadaptation dans la communication authentique.

«Le français était un grand problème, même si nous l'avons étudié pendant quatre ans en Chine, nous n'avons pas pu tout comprendre Le problème principal, c'était que je connaissais peu de mots courants.» (M2¹, M3)

«Au début, la communication m'est apparue très dure. La prononciation et l'intonation des professeurs chinois étaient totalement différentes de celles des professeurs français. Ils parlaient très vite. Même si je me concentrais totalement au cours, je ne pouvais comprendre que la moitié. Et puis, c'était encore pire pour la communication entre camarades. Ils parlaient le français familier.» (M4, M5)

Envisageant cette perplexité, quelques étudiants imputaient les difficultés aux insuffisances de la didactique du FLE en Chine.

«Beaucoup de mots que j'ai appris dans la méthode de français en Chine ne sont jamais utilisés dans la vie quotidienne.» (M2)

«Nous n'avions pas de professeur français en première année et en deuxième année, il nous manquait de bain linguistique.» (M3)

«Il faut qu'un professeur français nous enseigne à l'université dès le début, c'est très important. Ainsi, les étudiants chinois peuvent étudier plus efficacement, et s'habituer plus facilement à l'intonation, au rythme, et à la façon de parler des Français.» (M4)

M5 tentait d'objectiver ses perceptions sur les études en Chine et en France.

«Je pense que mon université possède un système d'enseignement avancé. Mais je crois qu'il est impossible pour les professeurs chinois de parler français de la même façon que les Français. C'est le fait de rester longtemps dans le milieu universitaire chinois qui entraîne sûrement un processus d'inadaptation à l'étranger.» (M5)

Les problèmes vécus et les remarques négatives ou positives envers la didactique du FLE en Chine reflètent l'importance fondamentale du « bain linguistique authentique ». Dans les études de langue, l'environnement est primordial. Les étudiants le ressentaient d'autant plus qu'ils ont baigné dans la communication authentique qui constitue un atout incontestable de la mobilité, alors qu'avant leur immersion, ils ont appris un français standard mais livresque à l'université chinoise, non vivant, faute d'environnement, au lieu du français authentique pratiqué par les Français. L'écart entre ce qui est appris en Chine et ce qui est pratiqué en France est donc assez grand à cause du manque d'environnement authentique dû partiellement aux problèmes de la didactique du FLE. Les étudiants n'ont pas été conscients de cela avant leur immersion où ils ont connu une expérience déstabilisante: « *pris dans le maelström de la communication authentique (et c'est autre chose que la classe de langue)* » (Guesle-Coquelet, 2007, p.23). C'est pourquoi ils ont rencontré des difficultés linguistiques qui les ont empêchés de mener efficacement la communication interculturelle. « *Les problèmes générés par l'immersion sont de deux ordres: expression en situation sociale et compréhension de cette situation sociale* » (Guesle-Coquelet, 2007, p.23). La didactique du FLE est ainsi face à un double objectif: initier les étudiants aux codes non seulement explicites mais aussi implicites en vue de faciliter l'entrée dans la communication interculturelle.

1.2 Apports par Acquisition de Compétence Linguistique

Considérée comme un environnement authentique de communication, l'immersion permet de prouver ou d'améliorer la compétence linguistique de l'étudiant mobile.

¹ M2: mobilité 2. Nous avons numéroté les étudiants de mobilité: M1, M2 et ainsi de suite.

D'un côté, M1 s'est senti très à l'aise en immersion grâce à sa forte compétence linguistique. Il a dû tout son succès aux études universitaires.

«Les Français se sont émerveillés de mon bon niveau de français, ce qu'ils n'ont jamais vu. Dans notre université, le français est une bonne spécialité. On a ouvert le cours du français des affaires, du tourisme et de l'interprétariat. Au temps libre, je faisais des boulots comme interprète et guide. J'ai rencontré beaucoup de Français. La chaîne de télévision TV5 m'a beaucoup aidée. Elle présente la culture française, les actualités, et les films tous sous-titrés. Avec TV5 je pouvais toucher la vraie France. Sans TV5, je me suis privé d'une bonne ambiance d'apprendre le français.» (M1)

Aux yeux de M1, La didactique du FLE d'assez bonne qualité l'a poussé à apprendre le français. Le désir fort d'apprendre la langue française et la détermination de la pratiquer de surcroît lui ont permis d'obtenir de plus en plus de chances de communiquer avec les Français. En s'appropriant progressivement des connaissances linguistiques, il a profité de diverses ressources authentiques pour approfondir ses connaissances linguistiques. En effet, les études, la pratique et l'environnement authentique représentent trois facteurs cruciaux pour simuler une ambiance à celle de l'immersion en France.

D'un autre côté, l'expérience de l'immersion a constitué également, dans la plupart des cas, un moyen efficace d'améliorer sa compétence linguistique.

«J'ai fait de grands progrès. Maintenant je m'y adapte, je parle donc mieux. Plus de natifs communiquaient avec moi.» (M2)

«A la fin du semestre, je pouvais lire beaucoup plus vite qu'avant.» (M3)

«J'ai fait des progrès, à présent, je n'ai pas de problème pour communiquer avec les camarades.» (M4)

«Je me suis vite habituée à la communication entre les camarades.» (M5)

La maîtrise de la langue française a permis aux étudiants d'établir plus de contacts avec les autochtones. Ce qui a justifié le rôle du niveau linguistique dans la communication. *« Nous considérons que cette compétence complexe (compétence de communication) repose sur un ensemble d'au moins cinq types de maîtrises donc au moins cinq composantes dont la première est une compétence sémiotique ou sémiolinguistique »* (Boyer, Butzbach-Rivera, & Pendaux, 1990, p.48). Dans ce milieu authentique de la communication, les étudiants se sont graduellement adaptés à la situation étrangère tout en développant leur compétence linguistique. Il s'en suit que leur compétence de communication s'est développée.

2. PROCESSUS D'ADAPTATION SUR LE PLAN SOCIOCULTUREL

La compétence interculturelle implique non seulement la compétence linguistique mais également la compétence socioculturelle, celle-ci, tout en guidant la communication culturelle, est la base de la communication linguistique qu'on peut observer ou entendre.

2.1 Obstacles Liés au Manque de Compétence Socioculturelle

Le manque de compétence culturelle est provoqué principalement par une cause objective et une cause subjective. La cause objective implique l'identité étrangère des étudiants mobiles. La cause subjective se manifestent par le manque de leur capacité de décentration (Roland-Gosselin, 2005, p.40).

2.1.1 Question de L'identité étrangère

Identifié comme étranger (外国人: wai guo ren) en France, M1 s'est senti étranger (局外人: ju wai ren). Si le premier « étranger » se situe au niveau identitaire, le deuxième « étranger », plutôt au niveau psychologique, *« signifie un individu qui se situe au-dehors de la culture dominante d'une société étrangère, et n'arrive pas à entrer dans le milieu de communication des autochtones »* (Chen, 2004, p.223).

«Nous ne pouvions pas sympathiser avec eux, ils nous ont isolés. Quant au travail en groupe, les Français aimaient se grouper ensemble au lieu de nous accepter; par souci de s'attarder aux études.» (M1)

Dans cet état M1 s'est senti isolé. Confronté à cette situation, il a hésité à engager des relations avec les Français. Au sein d'une culture étrangère, nous n'avons pas d'autres choix que de nous y soumettre, car nous n'arrivons pas à la changer. Sinon, nous ne pouvons que reculer. Cette réaction a entravé son adaptation en France.

L'identité étrangère signifie non seulement un « visage étranger », mais aussi le manque de connaissances sur la culture cible.

«Quand je suis entré à l'université, mes comportements m'ont fait m'éloigner des autres, parce que je ne connaissais pas la culture française. Je ne savais pas ce qu'ils faisaient, comment ils se communiquaient.» (M1)

«Je ne savais pas beaucoup de choses sur la télé dont ils parlaient.» (M3)

Avec le temps, les étudiants ont commencé à se rendre compte de la vraie cause de leur isolement: leurs connaissances faibles de la culture française. Pour réussir la communication interculturelle, la langue et la culture sont deux éléments incontournables. *« La communication est un processus évolutif qui se déroule dans un environnement culturel et par le biais des moyens linguistiques et non-linguistiques »* (Zhang, 2007, p.84).

Aucune communication ne peut se passer d'un arrière-plan culturel. La communication peut donc être considérée comme une transmission des informations culturelles par la langue.

2.1.2 Obstacles Liés au Manque de Capacité de Décentration

En restant dans une position d'ethnocentrisme due au manque de capacité de décentration, les étudiants étaient incapables de comprendre le comportement des Français, et ils n'en étaient même pas conscients.

«Ils sont très égocentriques. Au cours de la discussion, ils se querellaient sans cesse, le résultat devait satisfaire chaque personne, c'était un long processus. Dans ce cas-là, je faisais le compromis. En Chine, c'est facile d'arriver à un consensus, soit en votant et en levant la main, et la minorité doit obéir à la majorité, soit par un compromis mutuel.» (M4)

«Je suis allée ouvrir un compte dans la banque, j'ai dû remplir le formulaire tout d'abord, attendre l'information de la banque pour prendre un rendez-vous, et enfin j'ai pu obtenir un compte. Mais il a encore fallu attendre une semaine avant de recevoir la carte. Les gens ne travaillaient pas efficacement.» (M5)

Il est naturel qu'un individu se réfère à son pays d'origine pour juger un phénomène étranger. Le mécontentement des étudiants chinois envers les Français montre l'envers de la situation en Chine où l'on peut facilement arriver à un accord ou ouvrir un compte bancaire. Un phénomène peut avoir des effets tout à fait différents dans les cultures différentes. Les cultures régissent les comportements des gens, c'est pourquoi les Français et les Chinois agissent différemment dans une même situation. Sur ce plan, les étudiants ne sont pas parvenus à se distancier de leur propre culture et à respecter la culture étrangère, mais ont agi à la chinoise dans la culture française, ainsi, leurs opinions étaient privées d'objectivité. C'étaient eux au lieu des Français qui étaient égocentriques. Le manque de capacité de décentration les a empêchés de s'intégrer à la communauté française.

«Nous atteignons à un consensus que les Français sont très égoïstes. Nous, les Chinois, sont tous comme frères et soeurs. Une fois, ma camarade n'a pas fait la photocopie, et un Français de son groupe ne voulait pas l'aider et pensait que c'était pas de sa propre responsabilité. Aux yeux des Chinois, c'est une acte incompréhensible.» (M2)

Sur ce point, on peut constater que M2 a jugé les comportements des Français selon le mode de pensée des Chinois. En Chine, un pays où le collectivisme prévaut, on préconise l'esprit d'entraide. Aux yeux des Chinois, celui qui refuse d'aider les autres même s'il le peut, sera considéré comme égoïste. C'est pourquoi M2 avait une telle perception des Français qui vivent par contre dans une société où l'individualisme l'emporte.

« L'individualisme est une tendance des membres de certaines cultures à se définir en tant qu'individu, < moi >, plutôt que par rapport au groupe, à la famille (< nous >) dans les cultures communautaires » (CAMILLERI C. cité par ZHANG Chenran, 2004, 316). Les Français sont éduqués pour vivre pour eux-mêmes, alors que les Chinois, qui n'existent qu'à travers les réseaux de relations, vivent pour le compte d'autrui. Si on se rend compte de cette caractéristique chinoise, on est à même de comprendre les conduites des autres au lieu d'avancer une évaluation subjective —égoïste. En ce sens, nous pouvons constater que M2 n'a pas été capable de bien interpréter les codes implicites de la culture étrangère.

«Je suis allée faire des achats, le vendeur m'a pressé de sortir parce que c'était l'apporte de terminer le travail. Pour nous (les Chinois), nous nous étonnons de cette manière de traiter les clients. J'ai fait appel au responsable quand j'ai eu un problème de logement. J'ai espéré qu'il se souciait de ma situation, mais il a répondu que je ne pouvais pas habiter ici le semestre suivant, et il voulait annuler mon nom tout de suite. Il y avait des phénomènes bizarres qui se passaient. Les Français pensent différemment, si je suis la logique chinoise, ce sera incompréhensible. En France, je me sentais solitaire.» (M3)

La « froideur » des Français lui a fait ressentir de la solitude — un sentiment normal mais pénible pour M3. Résidant à l'étranger, M3 s'est rendu compte qu'elle n'avait pas d'autres choix que de l'accepter. Un environnement étranger suscite un sentiment d'isolement au niveau psychologique. C'est naturel pour les étudiants mobiles, surtout pour ceux qui ont grandi dans une culture pleine de sentiments humains. Les Chinois prisent fort les réseaux relationnels tels que réseaux d'amis, de compatriotes et de collègues. Ces cercles assurent une cohésion interne. Chaque Chinois se positionne dans un réseau relationnel et supporte mal de vivre séparé des siens et de ses amis. Il est inévitable que *« face aux coutumes et codes étrangers, les acteurs ne peuvent plus se fier à leurs modes de pensée habituels. Ils sentent leur capacité à agir et leur conscience de soi limitées »* (Kordes, 1999, p.167). Confrontée à l'étrangeté, M3 a été gênée et a inconsciemment vécu une crise identitaire. Au lieu d'enrichir son identité tout en s'accoutumant à la culture étrangère, M3 a adopté de prime abord une attitude défensive par ethnocentrisme. L'ethnocentrisme fait percevoir tout à travers une « grille de lecture ». C'est *« une grille de lecture élaborée inconsciemment à partir de ce qui nous est familier et de nos valeurs propres »* (Ladmiral, Lipiansky cité par Zhang, 1989, p.138). Sous cet angle, le sentiment de solitude est dû à l'état d'âme lié au lieu de l'environnement. Nous pouvons donc constater qu'au début, elle a manqué de conscience interculturelle, M3 était inconsciente de l'altérité culturelle et elle n'est pas arrivée à relativiser la différence des cultures.

2.2 Apports par Acquisition de la Compétence Socioculturelle

En l'absence de la compétence socioculturelle, les étudiants ont souffert de difficultés dans la vie en France. Mais au fur et à mesure du processus d'adaptation, ils avaient plus ou moins l'impression d'aborder des points différents de la culture française par rapport à la culture chinoise et se sont débrouillés pour s'y adapter. Ainsi ont-ils commencé à reconnaître et à comparer certains volets de ces deux cultures. Il en a résulté qu'ils avaient une meilleure compréhension de leur culture d'origine tout en découvrant plus objectivement la culture française en acceptant le mode de pensée français dans une certaine mesure.

D'une part, M3 et M5 ont avancé des commentaires positifs envers la façon française d'étudier et de travailler, qui constituent des volets superficiels de la culture française.

«Dans le mode d'enseignement chinois, c'est le professeur qui enseigne et l'étudiant qui apprend. C'est un apprentissage passif. Mais en France non, il faut donc s'adapter à toute sa vie et pratiquer ce qu'on a appris, c'est un apprentissage positif. Cela m'a poussée à apprendre plus avec une vitesse plus grande.» (M3)

«Je suis allée ouvrir un compte dans la banque, j'ai dû remplir le formulaire et puis prendre un rendez-vous pour obtenir un compte. Mais il a encore fallu attendre une semaine avant de recevoir la carte. Les gens ne travaillaient pas efficacement. Plus tard, j'ai trouvé qu'ils travaillaient prudemment avec beaucoup de documents en papier. Je pense que ça diminue l'efficacité, mais diminue également les différends, c'est compliqué mais plus assuré.» (M5)

Mieux on connaît un phénomène dans son pays maternel, plus on est sensible

à ce phénomène dans le pays d'accueil, et plus on a tendance à le repérer dans celui-ci. M3 est arrivé à objectiver ses perceptions sur les études en Chine et sur celles à l'étranger, ainsi a-t-il compris la nécessité d'ajuster la méthode adaptée au milieu authentique. M5 a aussi trouvé des avantages à la façon française de travailler et a pu relativiser ses perceptions.

D'autre part, M2 et M4 ont pénétré au cœur de la culture-conception de valeurs et leurs perceptions ont relevé de la comparaison plus ou moins consciente entre la culture maternelle et la culture étrangère.

«Les Français croient qu'il faut jouir de la vie. Mais les Chinois s'efforcent de travailler durant toute la vie. Leur idée a exercé une influence imperceptible sur moi. Au moment où il y avait une grande pression, j'avais l'intention de me distraire. Je crois que c'est une bonne influence.» (M2)

«La relation entre les collègues est très distante. Ils tutoyaient le chef, il semblait détendu, mais il n'y avait pas beaucoup de communication affective. Au travail, on se rigolait. Après le travail, on s'occupait

de ses propres affaires. C'était bien, je pouvais m'y adapter.» (M4)

M2 et M4 ont bien interprété la différence essentielle entre la culture chinoise et la culture française. Guidé par la valeur d'individualisme, les Français vivent pour eux-mêmes, sont donc plus libres pour « *jouir de la vie* » et « *s'occuper de ses propres affaires* ». En revanche, Sous l'influence du collectivisme, c'est souvent pour la famille ou les autres que les Chinois travaillent durement et donc la relation interpersonnelle est plus étroite entre eux. La capacité d'interpréter cette différence est devenue une condition préalable à leur adaptation dans le cadre des contacts interpersonnels.

La comparaison est souvent considérée comme un élément fondamental du processus cognitif et affectif qui génère la connaissance impliquant la perception, la compréhension, l'interprétation et l'évaluation du monde environnant. Nous trouvons que durant ce processus, les étudiants étaient de plus en plus capables de relativiser leurs perceptions sur la culture d'origine et la culture étrangère. Plus la réalité étrangère nécessite une analyse cognitive approfondie, plus l'automatisme de la comparaison peut fonctionner comme une impulsion à la perception objective de l'étranger. Avec la compréhension de plus en plus approfondie sur la société étrangère, les étudiants étaient compétents pour observer les phénomènes sociaux sous un angle plus objectif, ainsi ont-ils acquis une capacité de décentration, c'est-à-dire celle de la relativisation. En plus, ce processus s'est passé au-delà de la comparaison, il a provoqué ensuite une certaine intégration: les étudiants mobiles ont accepté en quelque sorte la manière de vivre des Français.

CONCLUSION

Cet article permet de comprendre que l'acquisition des compétences et l'apparition de multiples problèmes vont de pair tout au long de l'immersion. Ces problèmes sont provoqués par des facteurs cognitifs et affectifs. Les facteurs cognitifs impliquent principalement la faiblesse de la compétence linguistique et la grande pénurie de connaissances culturelles. Les facteurs affectifs incarnent l'affection envers la culture chinoise et l'inconscience des autres cultures. D'après le processus d'adaptation vécu par les étudiants, on voit non seulement que l'immersion est un atout qui permet d'améliorer la compétence interculturelle, mais aussi l'importance de se préparer à la mobilité pour mieux s'y adapter. « *La mobilité n'est pas donnée à tous: elle doit s'apprendre* » (Murphy-Lejeune, & Zarate, 2003, p.36). Compte tenu de la tendance de plus en plus grande des étudiants de français à vouloir partir en France, la didactique de la mobilité peut ou même doit s'intégrer à celle du FLE, qui visera à sensibiliser les étudiants aux études non seulement linguistiques mais aussi socioculturelles, de sorte de leur faire acquérir

la compétence interculturelle avant l'immersion. Ainsi s'intègrera l'interculturalité à la didactique du FLE.

REFERENCES

- Alred, G. (2000). L'année à l'étranger: une mise en question de l'identité. *Recherche et formation: Mobilité internationale et formation, revue officielle*, (33). Paris: INRP.
- Boyer, H., Butzbach-Rivera, M., & Pendanx, M. (1990). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris: Clé international.
- Chen, X. M. (2004). *Sojourners and «foreigners»-cross-cultural interpersonal communication research for Chinese students in USA*. Beijing: Education Science Press.
- Guesle-Coquelet, C. (2007). Se préparer au bain linguistique: je te dis vous ou je vous dis tu ?. *Le français dans le monde*, (349), 23-33.
- Kordes, H. (1999). Les expériences d'étrangeté. In J. Demorgon & E. M. Lipiansky (Eds.), *Guide de l'interculturel en formation*. Paris: RETZ.
- Murphy-Lejeune, E. & Zarate, G. (2003). L'acteur social pluriculturel: évolution politique, positions didactiques. *Le français dans le monde*, 32-46.
- Murphy-Lejeune, E. (2000). Mobilité internationale et adaptation interculturelle: les étudiants voyageurs européens. In G. Zarate (Ed.), *Recherche et formation: Mobilité internationale et formation*, Revue officielle, (33). Paris: INRP.
- Roland-Gosselin, E. (2005). Cultures et relations interculturelles. *Le français dans le monde*, (339), 38-40.
- Zhang, C. R. (2004). Etudes des représentations qu'ont de la France des apprenants chinois (monolingues et bilingues chinois-anglais). *Thèse de Doctorat*. Paris: Université de Cergy-Pontoise.
- Zhang, H. L. (2007). *Cross-cultural foreign language teaching*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Zheng, L. H., Desjeux, D., & Borsard, A. S. (2003). *Comment les Chinois voient les Européens*, Paris: Presses Universitaires de France.