

Vers une conception dynamique et critique de l'interculturel en éducation

Philippe Viallon

Professeur des universités
Chaire Unesco « Pratiques journalistiques et médiatiques »
Université de Strasbourg

Résumé

Cet article propose une clarification analytique de la notion d'interculturalité à partir d'un cadrage conceptuel et pédagogique. Il procède en trois temps. D'abord, il revient sur la pluralité des définitions de la culture et de l'interculturel, en soulignant l'hétérogénéité des sens mobilisés dans les sciences humaines et sociales. Ensuite, il décrit les principales formes historiques de rencontre entre cultures du contact ponctuel à l'anéantissement pour montrer la diversité des régimes de relation et la place des asymétries de pouvoir. Enfin, il examine une série d'« incantations » théoriques, au sens de cadres fréquemment convoqués dans le débat public et académique (constructivisme social, approche interculturelle, théories de la communication interculturelle, pédagogie interculturelle, intersectionnalité et études postcoloniales, humanisme dialogique), en discutant leurs apports et leurs limites. La discussion finale plaide pour une conception dynamique et critique de l'interculturel, articulant dimensions relationnelles et structurelles, et ouvre une perspective de recherche sur l'impact des technologies numériques et de l'intelligence artificielle sur les interactions interculturelles dans une perspective pédagogique.

Mots-clés : interculturalité, culture, pédagogie interculturelle, communication interculturelle, intersectionnalité, intelligence artificielle, méthodologie.

Abstract: This article offers an analytical clarification of the concept of interculturality based on a conceptual and pedagogical framework. It proceeds in three stages. First, it reviews the plurality of definitions of culture and interculturality, highlighting the heterogeneity of meanings used in the humanities and social sciences. Next, it describes the main historical forms of encounter between cultures from occasional contact to annihilation to show the diversity of relationship patterns and the role of power asymmetries. Finally, he examines a series of theoretical “incantations,” in the sense of frameworks frequently invoked in public and academic debate (social constructivism, intercultural approach, theories of intercultural communication, intercultural pedagogy, intersectionality and postcolonial studies, dialogical humanism), discussing their contributions and limitations. The final discussion argues for a dynamic and critical conception of interculturality that articulates relational and structural dimensions and opens a research perspective on the impact of digital technologies and artificial intelligence on intercultural interactions from an educational perspective

Keywords : interculturality, culture, intercultural pedagogy, intercultural communication, intersectionality, artificial intelligence, methodology.

Introduction

Dans le champ des sciences humaines et sociales, l'interculturel demeure un objet à la fois incontournable et controversé. Incontournable, parce que la multiplication des échanges, l'intensification des mobilités, la diversification des sociétés et la généralisation des environnements numériques placent les individus et les collectifs dans des situations de contact, de cohabitation, de négociation et parfois de conflit culturel quasi permanentes. Controversé, parce que le terme concentre des usages multiples : catégorie savante et instrument d'action publique, mot d'ordre pédagogique autant qu'outil managérial, il est tantôt investi d'une dimension normative (appel au dialogue, au respect, au « vivre-ensemble »), tantôt mobilisé comme catégorie descriptive visant à rendre compte des transformations sociales. Cette polysémie produit un double effet : une forte attractivité rhétorique et, simultanément, un risque d'imprécision analytique. Les recherches oscillent, comme le soulignent Todorov (1989), entre universalisme et relativisme sans parvenir à les articuler efficacement, ce qui mène parfois à des incohérences intellectuelles. La mondialisation économique et technologique a relancé l'intérêt dans les champs académiques et dans les pratiques éducatives, managériales ou diplomatiques. Pourtant, malgré cette abondance de travaux, l'interculturel demeure un objet insaisissable, polysémique et parfois réduit à une fonction rhétorique.

L'objectif de cet article est de proposer une clarification du concept d'interculturalité. Il discute d'abord les définitions usuelles de « culture » et d'« interculturel », en montrant comment elles se distribuent entre approches humanistes, patrimoniales et anthropologiques, en mettant en lumière leurs apports mais aussi leurs limites. Il retrace ensuite quelques formes historiques de l'interculturalité, de l'échange ponctuel à l'anéantissement, afin de situer les dynamiques de rencontre dans la longue durée. Il examine enfin un ensemble d'approches théoriques fréquemment mobilisées dans les travaux et les politiques éducatives, en évaluant leurs apports et leurs limites. Dans un contexte marqué par la mondialisation, la discussion conclusive plaide pour un modèle dynamique et évolutif, sensible aux rapports de pouvoir, aux contextes institutionnels et aux médiations techniques, notamment l'intelligence artificielle qui recompose les conditions de la rencontre.

1. Définir l'interculturel : une notion plurielle

Il faut d'entrée de jeu préciser que les trois mots « interculturel », « interculturalité » et « interculturalisme » appartiennent certes au même champ sémantique, mais renvoient à des réalités qui ne sont pas identiques. Ces trois niveaux sont à discerner afin d'aider à la compréhension d'une réalité complexe et à trouver des solutions aux problèmes soulevés. Le premier qualifie des interactions entre des cultures ; par exemple, le dialogue interculturel ou une compétence interculturelle : on est dans le champ pragmatique, celui des situations concrètes, des pratiques pédagogiques, communicationnelles ou sociales. L'UNESCO (2001, 2005) définit le dialogue interculturel comme un échange ouvert et respectueux entre personnes et groupes de différentes cultures, basé sur la compréhension, le respect mutuel et l'égalité. Le deuxième, l'interculturalité, renvoie à une réalité ou un processus d'interaction entre les cultures, mais aussi à une catégorie d'analyse en sciences sociales, comme cette définition de Di Maio (2023) reprenant celle de l'Institut Cervantes : « L'interculturalité est un type de relation qui s'établit intentionnellement entre des cultures qui encourage le dialogue et la rencontre entre celles-ci à partir d'une reconnaissance mutuelle de leurs valeurs respectives et de leurs manières de vivre ». Ces échanges peuvent être coopératifs ou conflictuels, comme cela sera vu par la suite. Quant au troisième, l'interculturalisme, il évoque une idéologie ou un modèle de société basé sur l'interculturalité. Il s'agit d'un modèle normatif, un modèle de

gestion de la diversité culturelle dans un État ou une société. Le cas du Québec est symptomatique (Bouchard, 2012) : l’interculturalisme québécois se distingue du multiculturalisme canadien en valorisant la diversité tout en insistant sur le socle culturel commun. Ce troisième niveau est donc une vision politique et institutionnelle de la cohabitation culturelle.

1.1. Les définitions classiques de la culture

Il est nécessaire de revenir sur les éléments composant le mot “interculturel”. La culture, avant d’être envisagée dans sa dimension interculturelle, a donné lieu à des définitions multiples et l’étude du mot “culture” ne simplifie pas l’analyse de l’interculturel : Kroeber et Kluckhohn (1952) ont dénombré plus de 150 définitions. Dans un objectif de simplification justifié par l’objectif de cet article, on se basera sur le Trésor de la langue française informatisé (TLFi¹).

La culture peut d’abord être comprise comme la « fructification des dons naturels permettant à l’homme de s’élever au-dessus de sa condition initiale et d’accéder individuellement ou collectivement à un état supérieur ». Cette conception humaniste valorise l’émancipation et l’élévation. Une autre définition, toujours issue du TLFi, insiste sur le « patrimoine de connaissances et de valeurs (tirées des œuvres littéraires, philosophiques, artistiques) propre à une ou plusieurs nations à un moment donné de leur histoire ». Enfin, une définition plus anthropologique l’élargit à « l’ensemble des pratiques et habitudes d’un peuple », depuis les méthodes d’éducation, les rapports homme-femme, les pratiques culinaires ou la conception du temps. Ces variations témoignent de la plasticité du concept, qui oscille entre élévation individuelle, mémoire collective et pratiques quotidiennes.

1.2. La culture comme système de représentations et de pratiques sociales

Au-delà de ces définitions normatives ou patrimoniales, la culture peut être envisagée comme la somme des pratiques et représentations sociales (Geertz, 1986). Elle recouvre ainsi des différences liées au sexe, à l’âge, à l’origine sociale, aux appartenances rurales ou urbaines, ou encore aux loisirs. Cette approche, plus sociologique, considère la culture comme le résultat d’interactions sociales et de constructions collectives. Elle permet d’inclure la diversité des expériences vécues au sein d’un même groupe ou entre plusieurs groupes.

Dans cette perspective, le suffixe « inter » prend tout son sens par opposition aux autres suffixes possibles : il renvoie aux échanges, aux interactions et aux relations entre différentes cultures, il met l’accent sur la rencontre, la médiation, le dialogue et se retrouve dans des expressions comme pédagogie interculturelle, communication interculturelle. Le préfixe « multi » évoque la présence de plusieurs cultures dans un même espace social. Il est un constat descriptif de pluralité culturelle, sans nécessairement d’interaction, comme dans le cas du Canada évoqué plus haut. Le suffixe « pluri » renvoie à la coexistence de cultures diverses dans un individu ou une société. Il est proche de multi-, mais insiste sur le fait qu’une personne peut intégrer plusieurs appartenances culturelles. On parlera d’identité pluriculturelle pour une personne ayant grandi dans plusieurs contextes culturels. Le dernier suffixe est « trans ». Il signifie un dépassement des cultures individuelles vers une vision commune ou universelle, il insiste sur

¹ <https://www.atilf.fr/ressources/tlfi/> Cette plateforme, bien qu’elle ne soit plus actualisée depuis 1994, reste un outil très pratique de par sa qualité.

le passage, la transformation et la construction de nouveaux espaces culturels hybrides. Il est donc beaucoup plus intellectuel et se retrouve par exemple dans l'art transculturel.

Pour résumer ces différences, on peut convoquer Morin (2000), qui voit dans l'interculturel un processus actif d'échange, de compréhension et de transformation réciproque entre cultures, dans le multiculturel une juxtaposition de cultures dans un même espace, sans nécessaire interaction, et dans le pluriculturel une reconnaissance du fait qu'un individu peut appartenir à plusieurs univers culturels en même temps (hybridité, métissage).

1.3. L'interculturalité comme processus

L'interculturalité désigne dans ce cadre l'ensemble des phénomènes et des représentations qui se déploient avant, pendant et après la rencontre de cultures, qu'il s'agisse d'individus ou de groupes. L'interculturalité commence en effet bien avant la rencontre, avec les stéréotypes qui naissent sans aucune base de référence à propos des Autres, ou avec les représentations issues d'informations transmises par les médias, les films de fiction ou documentaires ou la littérature. Les effets post-rencontre sont aussi importants, car ils ont pu contribuer à créer une représentation là où il n'y en avait pas, ou à modifier celle existante vers le mieux ou le moins bien.

Ces définitions mettent bien en lumière le caractère dynamique de ces échanges : l'interculturel n'est pas un état, mais un processus, qui s'actualise dans l'interaction. Cette perspective insiste sur la dimension relationnelle et sur l'importance des contextes historiques et sociaux dans lesquels ces rencontres prennent sens.

2. Les formes historiques de l'interculturalité

Les interactions entre cultures ont pris au fil du temps des formes variées, allant de l'échange ponctuel anodin à l'anéantissement, en passant par une assimilation fructueuse. L'analyse de ces configurations historiques permet de mieux saisir la complexité des dynamiques interculturelles.

2.1. Le contact ponctuel

Il s'agit d'interactions brèves et limitées, comme les échanges commerciaux dans l'Antiquité ou les rencontres entre voyageurs et populations locales. Le tourisme, né au XVIII^{ème} siècle (Boyer & Viallon, 1994), est souvent critiqué, notamment sous sa forme de tourisme de masse, pour son aspect superficiel, mercantile, et pour sa capacité à proposer des visions du monde qui ne correspondent pas à la réalité des populations visitées. L'impact de ces contacts est certes souvent superficiel, mais peut préparer des représentations ultérieures plus construites. C'est ce que nous appelons la stratégie du couscous : manger un plat de la culture maghrébine peut aider les Européens ayant des préjugés négatifs sur ce groupe à comprendre les Maghrébins et à ne pas voir derrière lui seulement des personnes sans culture ou des délinquants potentiels. Un pas certes modeste, mais un pas en direction de l'Autre.

2.2. La fusion partielle ou totale

Cette configuration se traduit par des hybridations culturelles, par exemple les métissages linguistiques et artistiques observés dans les sociétés coloniales ou postcoloniales. Elle peut conduire à l'acculturation, au mélange, voire à l'effacement d'une culture au profit d'une autre.

Le cas de la France est intéressant : la Gaule a été envahie par les Romains et occupée de manière définitive. Qui aujourd'hui a conscience de la dimension gallo-romaine de la culture française ? Si la langue est très clairement latine, les pratiques alimentaires comme le goût pour la charcuterie, le caractère individualiste, frondeur, râleur des Français.es (déjà relevé par César, 1991) et popularisé par Astérix, ou leur passion pour les grandes discussions éloquentes et les chefs charismatiques viennent bien de cette origine gauloise. Un autre cas intéressant est celui du Maghreb avec la rencontre entre la culture amazighe et la culture arabe (Chafik, 2000 ; Akhiate, 1994 pour le Maroc ; Mammeri, 1980 pour l'Algérie). Les auteurs arrivent à la même conclusion : la richesse de cette fusion à condition qu'il n'y ait pas volonté d'écraser la culture la plus faible. Dans le même ordre d'idées, la mondialisation est une marque d'acculturation généralisée : le fait d'utiliser les mêmes outils (ordinateurs, smartphones) avec les mêmes logiciels et les mêmes plateformes (1,3 milliard de personnes se retrouvent chaque jour sur Facebook) rapproche les individus, même si de nombreuses limites et des inconvénients majeurs continuent d'exister (Viallon & Gardère, 2020).

2.3. La cohabitation : le multiculturalisme

Dans ce cas, plusieurs cultures coexistent sans forcément fusionner. Les sociétés multiculturelles modernes illustrent cette situation, où la diversité est reconnue, mais parfois cantonnée à une simple juxtaposition. Les États-Unis sont un bon exemple : de nombreux groupes issus de l'immigration continuent à avoir une vie au sein de leur groupe d'origine, limitant leurs interactions avec les autres. L'État central ne vise pas l'assimilation de tous, il se borne souvent à faire en sorte que la cohabitation se passe le moins mal possible, avec la force si nécessaire. Les discriminations sont nombreuses dès que les barrières des groupes sont franchies. Un exemple de la forme la plus dure de cette cohabitation est l'apartheid en Afrique du Sud jusqu'en 1991-1994.

2.4. L'asservissement

Les contacts interculturels ne sont pas toujours symétriques. La colonisation en constitue un exemple paradigmatique : une culture impose ses normes et ses institutions, marginalisant les cultures dominées. Certains chercheurs (Lésel, 2013 ; Smith, 1978) ont comparé le colonialisme français au colonialisme anglais. Ils ont notamment pointé des différences dans les objectifs : pour la France, il y avait une mission civilisatrice en insistant sur la langue et la culture, alors que pour la Grande-Bretagne, c'étaient surtout des raisons économiques et stratégiques qui étaient centrales. Les moyens étaient, pour les Français, d'abord l'assimilation par la langue, puis l'association à partir des années devant l'échec de cette politique, alors que les Britanniques préféraient l'administration indirecte avec les chefs locaux, la langue n'étant qu'un outil de communication. Les résultats sont variés : il existe la francophonie qui donne une certaine unité en Afrique de l'Ouest et des administrations très marquées par le système français, ainsi que des relations néocoloniales persistantes (la Françafrique), alors que pour les anciennes colonies britanniques, il y a un héritage d'institutions parlementaires (Inde, Nigéria), une très grande diversité de langues, même si l'anglais est souvent langue officielle, avec de forts clivages ethniques et religieux renforcés par la politique coloniale du « diviser pour mieux régner ». Cogneau (2023) souligne des différences de style (administration directe vs indirecte, poids de l'éducation), mais leurs effets restent souvent secondaires dans la mise en œuvre du colonialisme. Pour sa part, Ferro (2005) affirme que la politique coloniale française se voulait plus humaniste que celle des Britanniques, mais que la réalité montre des divergences notables : la France, en pratique, a vécu des conflits violents (Indochine, Algérie), tandis que les

Britanniques, malgré leur orientation économique, ont suivi une voie plus graduelle vers l'émancipation des colonies.

2.5. L'anéantissement

La rencontre des peuples peut aussi déboucher sur la disparition de cultures entières, à travers des processus d'ethnocide ou de génocide culturel ou total. L'histoire de l'humanité recèle malheureusement de très nombreux cas, que ce soit de manière radicale pour les Arméniens, les Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale ou les Tutsis, ou bien de manière lente, plus insidieuse, mais tout aussi cruelle pour les Amérindiens ou les Aborigènes. Peut-on encore parler d'interculturalité ?

3. Les « incantations » théoriques de l'interculturel

Il s'agit à ce niveau d'évoquer les différentes théories qui ont été mobilisées ou qui ont été développées pour traiter l'interculturel et de pointer d'abord leurs avantages respectifs avant, dans un deuxième temps, d'attirer l'attention sur leurs limites.

3.1. Le constructivisme social

Le constructivisme social, inspiré par Berger et Luckmann (1966-1986), Bourdieu (1980) avec le concept d'habitus, et Vygotsky (1934-1997), considère en éducation que les identités culturelles ne sont pas figées, mais construites à travers les interactions sociales. Cette perspective invite à percevoir l'interculturel comme un processus permanent de co-construction identitaire. Elle permet de dépasser l'idée de cultures closes pour insister sur leur dimension dynamique.

Le principal risque du constructivisme est le relativisme excessif : si tout est construit, alors rien ne semble stable. Cela peut conduire à minimiser l'existence de discriminations structurelles ou de réalités historiques durables. De plus, cette approche tend à accentuer l'individualisme au détriment des identités collectives. Elle peut conduire à oublier que certaines structures sociales et certaines discriminations demeurent stables dans le temps.

3.2. L'approche interculturelle

Développée notamment par Michel Wieviorka (1997, 2008) et Martine Abdallah-Preteuille (2017), cette approche plaide pour que l'interculturalité ne soit pas réduite à une juxtaposition des cultures mais repose sur la rencontre, le dialogue et la co-construction. Dans le champ éducatif, cette orientation a donné naissance à la pédagogie interculturelle, centrée sur la relation et l'altérité. Cette perspective a eu une grande influence dans les sciences de l'éducation.

En insistant sur le dialogue, l'approche interculturelle peut paraître trop idéaliste. Le risque est de minimiser l'importance des rapports de pouvoir et de croire que la rencontre suffit, alors que des cadres politiques et institutionnels équitables sont nécessaires. L'interculturel risque alors de se réduire à un concept « soft », apolitique et dépolitisé.

3.3. La théorie de la communication interculturelle

Portée par Edward T. Hall (1976), Geert Hofstede (2001) et Milton Bennett (1993), cette théorie propose des outils pour analyser les différences culturelles dans les interactions. Hall a introduit

la distinction entre contextes de communication à haut et bas contexte et la proxémie. Hofstede a proposé un modèle des dimensions culturelles (individualisme, distance hiérarchique, masculinité, etc.). Bennett a, quant à lui, élaboré un modèle du développement de la sensibilité interculturelle, allant de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme. Cette approche est très utilisée dans le management, la diplomatie ou les ONG. Si les modèles d'Hofstede ou de Hall ont eu une grande diffusion, ils sont souvent accusés de figer les cultures dans des stéréotypes. Cette approche culturaliste peut invisibiliser les dimensions sociales, économiques ou politiques, en ramenant toute différence aux seules variables culturelles. De plus, ses grilles d'analyse, élaborées en contexte occidental, peuvent être inadaptées à d'autres univers.

3.4. La pédagogie interculturelle

Inspirée des travaux de Paulo Freire (1974) et Philippe Meirieu (1996), la pédagogie interculturelle vise à développer chez les apprenants une conscience de l'altérité et une capacité à vivre dans des sociétés plurielles. Elle promeut une citoyenneté mondiale et l'éducation au vivre-ensemble. Cette orientation trouve des applications dans l'enseignement des langues, l'éducation civique ou les programmes d'échanges internationaux. Un risque majeur est la folklorisation : on valorise la diversité par des éléments superficiels (cuisine, costumes, fêtes) sans traiter des rapports de domination ou du racisme. Cette pédagogie peut également manquer d'ancrage pratique si elle demeure trop théorique et déconnectée du vécu des élèves.

3.5. L'intersectionnalité et les études postcoloniales

L'intersectionnalité, développée par Crenshaw (1989), et les études postcoloniales portées par Said (1978) ou Gayatri Spivak (1988), offrent une lecture critique des rapports interculturels. Elles rappellent que les cultures ne peuvent être pensées indépendamment des rapports de domination, de race, de genre et de classe. Cette approche permet de lutter contre la folklorisation des cultures en soulignant les asymétries de pouvoir. Bien qu'elles aient renouvelé la pensée critique, ces approches comportent des risques de fragmentation. La focalisation sur les identités multiples peut affaiblir les solidarités collectives. De plus, l'accent mis sur les rapports de domination peut inhiber le dialogue par crainte de reproduire des violences symboliques.

3.6. L'humanisme dialogique

Inspiré par Buber (1923-1996) et Paul Ricoeur (1990), l'humanisme dialogique met l'accent sur la reconnaissance mutuelle et l'éthique du dialogue. Ricoeur propose notamment le concept d'« identité narrative » : la capacité de se raconter pour mieux comprendre l'autre. Cette perspective insiste sur la nécessité de maintenir une ouverture sans dissolution dans l'altérité. Néanmoins, ses limites résident dans son caractère parfois trop abstrait et dans son manque d'outils pratiques pour gérer les conflits culturels concrets. Son abstraction et son caractère normatif peuvent limiter sa portée pratique. En se centrant sur l'éthique et la reconnaissance, il tend à minimiser la violence et les déséquilibres de pouvoir qui traversent les relations interculturelles.

Les limites évoquées à propos de ces différentes théories ne doivent pas conduire à rejeter leurs perspectives très complémentaires, mais invitent à une vigilance critique surtout dans le choix des outils par rapport à l'objet d'étude.

Conclusion : vers une conception dynamique et critique de l'interculturel

L'examen des définitions, formes et approches de l'interculturalité révèle sa nature profondément dynamique. Plutôt qu'un état figé, l'interculturel doit être envisagé comme un processus en constante évolution. Cette perspective permet de dépasser à la fois l'essentialisme et le relativisme, en reconnaissant la part de construction sans ignorer les structures de domination. L'un des défis actuels est d'articuler le relationnel et le structurel : promouvoir le dialogue interculturel sans occulter les inégalités sociales, économiques et politiques qui conditionnent ces interactions. De même, l'interculturel doit être pensé à la lumière des transformations induites par la mondialisation et les technologies numériques.

L'intelligence artificielle (IA) constitue un nouvel acteur des interactions interculturelles. Les algorithmes, en catégorisant et en filtrant les informations, participent à la construction des représentations de l'autre. Ils peuvent favoriser la rencontre, mais aussi renforcer les stéréotypes en reproduisant des biais. L'étude de ces phénomènes constitue un champ de recherche encore largement inexploré. L'interculturel apparaît comme un concept indispensable pour comprendre les sociétés contemporaines, mais aussi comme une notion fragile, exposée aux récupérations idéologiques et aux dérives théoriques. L'analyse des définitions, des formes historiques, des approches théoriques et de leurs limites montre qu'il ne peut être réduit à une incantation rhétorique. L'interculturel doit être pensé dans sa complexité, en articulant processus relationnels et structures sociales, diversité culturelle et justice sociale.

Face aux défis contemporains – migrations, inégalités, mondialisation numérique –, il devient urgent de renouveler les recherches empiriques et interdisciplinaires sur l'interculturalité. Les sciences sociales sont appelées à dépasser les oppositions stériles entre relativisme et essentialisme pour proposer des outils critiques et pratiques. Enfin, l'impact croissant de l'intelligence artificielle sur les interactions humaines invite à une vigilance accrue : il s'agit de comprendre comment les technologies redessinent les rencontres interculturelles et avec quelles conséquences.

Bibliographie

Abdallah-Preteuille, M. (2017). *L'éducation interculturelle*. Presses universitaires de France.

Akhiate, B. (1994). *Pourquoi le tamazight ?* Boukili Impression.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Anchor Books.

Bennett, J. M. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Dans R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Intercultural Press.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Minuit.

Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme : Un point de vue québécois*. Boréal.

- Boyer, M., & Viallon, P. (1994). *La communication touristique*. Presses universitaires de France.
- Buber, M. (1996). *Je et tu*. Aubier. (Œuvre originale publiée en 1923)
- César. (1991). *La guerre des Gaules* (P. Fabre, Trad.). Les Belles Lettres. (Œuvre originale publiée env. 58–51 av. J.-C.)
- Chafik, M. (2000). *Plaidoyer pour un Maroc pluriel*. Éditions Eddif.
- Cogneau, D. (2023). *Un empire bon marché : Histoire et économie politique de la colonisation française, XIXe–XXIe siècle*. Seuil.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), Article 8.
- Di Maio, R. (2021). *Les frontières culturelles dans l'école : Dépassées ou pas ? Une approche théorique et empirique sur l'interculturalité scolaire à travers une étude comparative en Italie, en France et au Canada* [Thèse de doctorat, Université Bordeaux Montaigne].
- Ferro, M. (2005, 8 juin). Quelle mémoire du colonialisme français ? *Le Monde*.
- Freire, P. (2021). *La pédagogie des opprimés*. Agone.
- Geertz, C. (1986). *L'interprétation des cultures*. Gallimard.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Anchor Books.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences*. Sage.
- Instituto Cervantes. (s. d.). *Interculturalidad*. Dans *Diccionario de términos claves de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm
- Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Harvard University.
- Lésel, D. (2013). Le système éducatif africain : Un héritage colonial. *L'Afrique des idées*. <https://www.lafriquedesidees.org/systeme-educatif-africain-heritage-colonial/>
- Mammeri, M. (1980). *L'opium et le bâton*. Maspero.
- Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pédagogue*. ESF.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. UNESCO.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Seuil.
- Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.

Smith, T. (1978). A comparative study of French and British decolonization. *Comparative Studies in Society and History*, 20(1), 70–102.

Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? <https://jan.ucc.nau.edu/~sj6/Spivak%20CanTheSubalternSpeak.pdf>

Todorov, T. (1989). *Nous et les autres : La réflexion française sur la diversité humaine*. Seuil.

UNESCO. (2001). *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>

UNESCO. (2005). *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149938>

Viallon, P., & Gardère, E. (2020). *Médias dits sociaux ou médias dissociants ?* De Boeck Supérieur.

Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage*. La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934)

Wieviorka, M. (Dir.). (1997). *Une société fragmentée ? Le multiculturalisme en débat*. La Découverte.

Wieviorka, M. (2008). *Le multiculturalisme*. La Découverte.