

Elżbieta Gajewska

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

<https://orcid.org/0000-0002-4813-9322>

elzbieta.gajewska@up.krakow.pl

Préparer à évoluer dans un environnement professionnel multiculturel : l’(inter)culturel dans les manuels de spécialité affaires

**Prepare to evolve in a multicultural professional environment:
the (inter)cultural in FL textbooks for specific purposes**

The article examines the ways intercultural aspects are dealt with in textbooks for learning business language (in the broad sense) in French, Spanish and Italian. The authors of the textbooks analyzed represent different approaches, both at the level of the declared learning objectives and at the level of the techniques applied.

Among the textbooks analyzed there are also those oriented towards the development of intercultural skills. Their goal is not so much to prepare the learner to evolve in a given culture, but to make them aware of the differences between their own and the target culture(s) and to be able to mediate between the representatives of each of them. Although in a textbook for the teaching/learning of a foreign language for specialized purposes, intercultural training preparing for “culture shock” must necessarily be limited, the examples observed show that educators aware of the importance of this issue can offer interesting solutions and proposals.

Keywords: LSP, LSP textbooks, professional culture, national culture, intercultural training

Słowa kluczowe: języki specjalistyczne, podręczniki do nauki języków specjalistycznych, kultura zawodowa, kultura narodowa, trening interkulturowy



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Si la composante culturelle est désormais considérée comme un élément incontournable de l'enseignement des langues étrangères, cette affirmation s'applique en particulier à l'enseignement des langues à des fins professionnelles. En raison de la mondialisation des entreprises, il arrive que même des personnes qui sont employées dans leur pays d'origine soient amenées à travailler dans des environnements multiculturels. Dans cette situation, il est d'une grande importance d'être préparé à faire face à des comportements divers de ceux de la culture mère et à coopérer sans conflits avec des partenaires qui représentent des modes de pensée différents.

Le but de cet article est d'étudier si – et comment – ce problème a été pris en considération dans les manuels qui relèvent de la langue « d'entreprise » ou « des affaires ». L'analyse porte sur un corpus total de 27 manuels pour les variétés professionnelles de français, d'espagnol et d'italien. Ces langues, bien qu'importantes dans la communication internationale, sont moins populaires que l'anglais, ce qui rend l'étude entreprise inédite, parmi les initiatives d'analyse de manuels de spécialité.

Le propos sera tout d'abord de préciser quelles entrées seront choisies pour l'analyse des cultures professionnelles et domaniales dans lesdits manuels (1) et d'illustrer ensuite la complexité de la mise en rubrique des points à traiter (2). On se penchera pour finir sur les priorités choisies par les auteurs (3), quand il s'agit de traiter ces points culturels, et les conclusions qui en résultent.

1. Cultures organisationnelles, professionnelles, nationales : quels critères pour l'analyse ?

La culture est un terme fort polysémique. La définition de Gotti (2007 : 9), élaborée en référence à la sphère professionnelle, envisage ce concept comme un ensemble complexe de traditions et de pratiques sociales standardisées propres à un groupe professionnel spécifique et sa dépendance à l'égard des normes, qu'il s'agisse de celles du comportement social ou de celles généralement acceptées dans l'utilisation de la langue. Beaucoup d'auteurs soulignent le caractère multiple et pluriel de la notion de culture au travail, qui peut recouvrir la culture professionnelle (à laquelle fait référence la définition de Gotti) mais également la culture organisationnelle dite aussi culture d'entreprise¹, la culture métier, sans oublier en plus l'impact de la culture nationale. Pour l'anglais professionnel, Isani (2004) a modélisé ce feuilleté de

¹ Ou ensemble de traditions, de valeurs, de croyances et d'attitudes qui définissent le cadre général de la façon de penser et d'agir (Marshall, McLean, 1985 : 2).

cultures variées au moyen du schéma suivant, qui est désormais un classique dans l'enseignement des langues de spécialité :

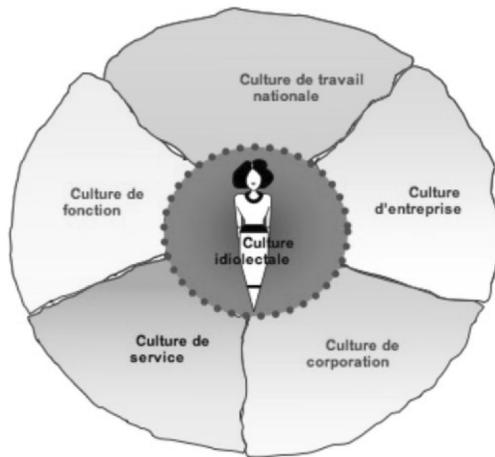


Figure 1. Quelques composantes de la culture professionnelle (Isani, 2004)

Dans les faits, dans les manuels, on peut se demander comment coexistent les cultures professionnelles et organisationnelles avec les cultures nationales. En effet, des études des contraintes culturelles externes affectant les organisations indiquent l'existence de modèles nationaux de comportement (Journet, 2002 : 291-292). Les recherches sur la communication interculturelle sur le lieu de travail ont un lien étroit avec les processus socio-économiques (Barghiela-Chiappini, 2007). L'intérêt pour ce sujet est apparu aux États-Unis dans les années 60., suite à la vague d'immigration économique d'après-guerre (Clyne, 1994). En Europe, la popularité de ce domaine de recherche s'est accrue parallèlement à la mobilité croissante des travailleurs dans l'Union émergente. Le défi de la mondialisation conduit à prendre en compte la spécificité culturelle des partenaires étrangers afin de prévenir les malentendus potentiels. La recherche menée dans ce domaine a abouti à la création de modèles pour la description des différences culturelles dans les contacts d'affaires. Parmi les études les plus connues figurent les travaux de Hall, Hofstede et Trompenaars. Chacun des chercheurs ici énumérés propose des critères universels, indépendants les uns des autres, qui peuvent servir de point de départ pour la classification des cultures nationales, organisationnelles ou professionnelles (Chevrier, 2003 : 61).

Notre propos n'est pas ici de redéployer tous ces modèles, ce que nous avons fait dans Gajewska (2011). Au fur et à mesure que s'accumulent

les recherches, il est en réalité de plus en plus difficile de se référer à un appareil méthodologique cohérent pour analyser les cours et le matériel édité dédiés au volet culturel pour les publics professionnels ou préprofessionnels. De fait, pour voir comment sont intégrés les phénomènes culturels dans l'enseignement des langues sur objectifs professionnels, il paraît utile (Gajewska, 2011) de distinguer au minimum entre les approches fondées sur le multiculturalisme et celles mettant en avant la compétence interculturelle. Cette distinction se dessine déjà dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001), où entre les compétences générales apparaissent le savoir socioculturel et une prise de conscience interculturelle. En ce qui concerne le multiculturalisme, l'accent est mis sur le fait qu'une personne relevant de ce phénomène peut agir efficacement au sein d'au moins deux cultures, ceci grâce à leur bonne connaissance. Cependant, le CECR avertit que les connaissances sur la culture de la langue apprise peuvent ne pas être exactes, car elles n'appartiennent pas au savoir antérieur de l'apprenant et peuvent être déformées par des stéréotypes. (Conseil de l'Europe, 2001 : 82). Dans le cas de la compétence interculturelle, l'accent est mis sur la capacité de servir de médiateur entre les cultures, étant conscient que nos propres codes, règles et valeurs ne sont pas les seuls possibles. En ce qui concerne le contexte professionnel, Grucza (2006) distingue quelques situations particulières, soit la médiation :

- entre des cultures spécialisées parallèles, p. ex. des médecins polonais et des médecins germanophones,
- entre des cultures spécialisées qui sont des éléments d'une même ethnoculture, p. ex. des économistes et des juristes de langue polonaise,
- entre un spécialiste et un non-spécialiste.

Le premier point sur les trois cités par Grucza semble être le plus pertinent dans l'enseignement des langues à des fins professionnelles, pour travailler dans l'optique interculturelle. C'est ainsi que pour préparer à évoluer dans un environnement multiculturel le concepteur d'une formation (dont un manuel est aussi une sorte) peut donc choisir de se concentrer soit sur une culture étrangère particulière, soit sur une formation interculturelle. Dans ce dernier cas, l'accent n'est pas mis sur des données factuelles et l'étude de la culture de la langue cible, mais sur des procédures de comparaison et de positionnement de cette culture par rapport à la culture d'origine de l'apprenant.

Selon l'approche cognitive, l'acquisition des connaissances se fait par rapport à des informations préalablement accumulées, en l'occurrence à des connaissances relatives à la culture d'origine ou la culture cible. Les premières, cependant, doivent être examinées et rendues conscientes,

tandis que les secondes doivent être fournies par l'intermédiaire d'un support. Dans les deux cas, la découverte des phénomènes culturels doit être dirigée (Mackiewicz, 2010 : 147). Parmi les techniques qui peuvent être utilisées à cet effet (Bandura, 2007), citons la prise de connaissance des traits de la culture d'origine à travers une discussion guidée par l'enseignant et, en ce qui concerne la présentation des spécificités de la culture étrangère, le « culturogramme » contrastant les différences culturelles et la « note culturelle » ou la description d'un trait culturel donné, suivie d'une discussion.

Si on se place, non plus dans la perspective d'un approfondissement des connaissances culturelles de chacun mais qu'on entre de plain-pied dans l'interculturalité, d'autres techniques sont utilisées. Avec des étudiants académiques, on est très souvent face à des équipes culturellement homogènes ; l'interculturalité peut alors être induite par le conflit entre acteurs, qui résulte des finalités de la tâche simulée ou du rôle joué. La gestion de l'altérité peut aussi être assurée plus simplement grâce à l'étude de cas (analyse d'un malentendu culturel) et la recherche des solutions qui permettraient d'éviter ou de désamorcer le conflit décrit.

2. Les aspects culturels dans les manuels de LE sur objectifs professionnels : diversité des catégorisations retenues par les auteurs

Les techniques et stratégies citées précédemment n'autorisent pas à faire l'économie d'une étude détaillée des ouvrages édités. L'analyse que nous proposons concerne les manuels de langue des affaires, professionnelle ou d'entreprise publiés après 2000. Le corpus comprend 13 méthodes² de FOS, 9 manuels d'espagnol de spécialité et 5 méthodes pour les variantes spécialisées de l'italien (cf. annexe), soit tous les manuels publiés dans le pays de la langue cible pour le français, et un échantillon représentatif pour l'espagnol et l'italien. Les réflexions qui suivent montrent les raisons qui rendent difficile la quantification des questions culturelles et interculturelles dans les manuels retenus.

Les visées (inter)culturelles sont mentionnés en tant qu'objectif distinct dans la plupart des manuels³, quoique à des endroits différents : table des matières, couverture, descriptif de la structure du manuel ou guide pédagogique. On peut supposer que le fait de mettre en évidence ou au contraire

² Le terme méthode, plus large que manuel, est utilisé intentionnellement, car le corpus couvre des séries en plusieurs volumes ainsi que des adaptations révisées de manuels.

³ Dans 12 méthodes françaises sur 13, 7 méthodes espagnoles sur 9 et 2 méthodes italiennes sur 5.

d'estomper les déterminants culturels de la communication et des comportements sociaux affecte la perception de ces déterminants par les apprenants.

La façon dont ces objectifs sont définis varie considérablement, ce qui indique l'absence d'une vision cohérente des composantes de la culture au sens large, ainsi que l'absence d'une traduction cohérente de ces composantes en objectifs d'apprentissage. Ci-dessous les noms des sections consacrées aux questions (inter)culturelles :

Civilisation (QA), Vie quotidienne, Culture (CVA), Culture(s) et comportements (AS), Socioprofessionnel/socioculturel, Etude de cas – médiation (EP), Interculturel/civilisation. Repères culturels [Repères culturels (socioculturels, interculturels, sociolinguistiques)] (OE), A la croisée des cultures [Entre cultures] (F)

Interculturalidad (EEP), Diferencias interculturales (EE), Competencia sociolingüística, Competencia sociocultural, Competencia intercultural (ESX), Así nos ven, así nos vemos (CN), Revista de negocios⁴ (MP)

La cultura degli affari (UVA)

Hormis les dénominations ne faisant pas référence à des finalités didactiques ou le faisant de manière allusive, les noms et/ou les objectifs des sections se réfèrent à la culture ou à l'interculturalité de diverses manières. Certain(e)s auteur(e)s recourent à des concepts quelque peu surannés tels que la civilisation ou la vie quotidienne, d'autres opèrent des découpages plus fins en distinguant le socioculturel, le sociolinguistique ou le socioprofessionnel. Lors de sa mise à jour pour réédition, OE a remplacé « Interculturel/civilisation. Repères culturels » par « Repères culturels (socioculturels, interculturels, sociolinguistiques) », cependant les contenus respectifs n'ont pas été catégorisés ou attribués aux objectifs particuliers. Des catégories similaires apparaissent dans ESX, toutefois dans ce manuel un contenu distinct correspond à chaque objectif, car chaque unité comprend des sections séparées pour l'acquisition de la compétence sociolinguistique, socioculturelle et interculturelle. Fait intéressant, il semble que la compétence socioculturelle est tenue pour équivalente à celle culturelle, car à un niveau inférieur du descriptif, elle se scinde de manière suivante :

4. Competencia sociocultural

4.1. Competencia cultural

4.2. Comprensión auditiva

Par ailleurs, les objectifs déclarés ne correspondent pas forcément à des contenus pédagogiques réels. La présentation de AD annonce que le

⁴ Cette section « ofrece (...) un aspecto intercultural » (présentation de la méthode, p. 6).

manuel offre une ouverture sur les aspects socioculturels, pourtant ce type d'objectif n'est pas explicité dans la suite par rapport aux documents et aux techniques qui s'y trouvent.

Un décalage peut être manifeste aussi entre les objectifs et les supports ou techniques d'apprentissage. Il arrive que les contenus des rubriques « culture » soient en fait des supports visant à enrichir le lexique concernant un domaine précis (cas du document « Les secrets d'une collection de vêtements en continu » de la section « Culture(s) et comportements », AS p. 111, qui est lié davantage aux objectifs langagiers de l'unité : comprendre et expliquer un processus de fabrication). Certaines tâches sont similaires aux tâches de compréhension (« Dites dans quel paragraphe on peut rajouter les commentaires suivants », F B1 p. 42).

3. La didactique de la culture en didactique d'une langue de spécialité : tendances générales ou choix individuels des auteurs ?

La mise en rubriques étant révélatrice d'un grand éclatement des notions sollicitées, il devient difficile de mener une recherche quantitative éventuelle : la question est de savoir si l'on doit prendre en compte ce que les auteurs déclarent explicitement ou le contenu réel du manuel, d'autant plus que les enjeux socioculturels et sociolinguistiques sont intrinsèquement présents dans l'enseignement des langues. L'impossibilité d'obtenir des données quantitatives univoques empêche la recherche des corrélations précises avec le niveau ou la date de publication. Toutefois, on peut tenter une analyse qualitative des cas sélectionnés.

Les auteurs de manuels prennent en compte la composante culturelle de l'enseignement des langues à des degrés divers. Les manuels faisant abstraction de ce type d'objectif peuvent partager la vision qui réduit les langues spécialisées à la terminologie, ce qui se manifeste à travers le titre ou les commentaires des auteurs :

Español para el comercio nacional. Términos y expresiones esenciales en el mundo de los negocios

Le thème de chaque leçon (...) permet d'introduire le vocabulaire et les structures des domaines spécialisés (...) (IU, avant-propos, notre traduction)

Le fait que le manuel prépare à un examen de langue de spécialité certifié par une institution externe reconnue (p. ex. TE) peut également entraîner l'effacement des contenus culturels, vu que la plupart des certificats prennent en compte ces contenus au plus indirectement.

D'autre part, le fait que le manuel s'inscrive dans le courant dominant de l'approche axée sur tâches ne garantit pas que la composante (inter) culturelle de la communication professionnelle soit prise en compte. TE est une méthode fondée sur l'approche actionnelle dont chaque unité s'achève par une étude de cas, soit une « situation courante de la vie d'entreprise » (avant-propos, p. 3). Cependant, la part culturelle de la communication n'y est pas mise en évidence : les objectifs respectifs sont absents des objectifs listés dans le manuel.

Bien que ces observations soient étayées par des exemples précis, elles ne sont pas nécessairement valables dans toutes les situations d'apprentissage similaires. Le fait qu'il n'y ait pas de grammaire uniforme de la culture laisse une grande liberté aux auteurs des méthodes. Prenons l'exemple de *Français.com* et *Affaires.com*. Les deux manuels ont été conçus par le même auteur (Jean-Luc Penfornis), publiés par la même maison d'édition (CLE International) et constituent une continuation suivie du niveau pré-intermédiaire au niveau avancé. Chacune des unités de F se termine par une page consacrée à une question interculturelle, baptisée « entre cultures ». Dans A, les unités thématiques s'achèvent par des bilans de compétences et les objectifs (inter)culturels ne sont explicitement mentionnés ni dans la table des matières, ni ailleurs. Un tel changement de perspective semble confirmer l'hypothèse selon laquelle les décisions concernant l'inclusion de contenus interculturels ou socioculturels peuvent être assez arbitraires et dépendent de la vision de l'auteur, voire de la commande du moment formulée par l'éditeur.

Si on raisonne en termes de surface consacrée au développement des compétences multi- ou interculturelles dans les manuels, de grandes disparités apparaissent également. Outre le nombre des textes, leur longueur est également à mesurer car corrélée à la quantité des informations qu'ils véhiculent, et une description des phénomènes sociaux dénuée de nuances peut être propice à la création (ou à la perpétuation) de stéréotypes.

Parmi les techniques utiles pour développer la réflexion sur les phénomènes culturels, la plus courante dans le corpus analysé est la présentation des spécificités d'une culture étrangère à travers un document, soit une note culturelle brève. Les documents authentiques avec des références bibliographiques sont rares, ce qui peut être dû aux droits d'auteur. Sinon, la grande majorité des supports didactiques sont rédigées par les auteurs des méthodes. Leur longueur varie de 90 à près de 1500 mots. Pour décrire un phénomène social complexe en quelques phrases, il faut faire un choix. Les descriptions peuvent alors différer sensiblement, comme le montre l'exemple du repas d'affaires : OE (p. 86) présente les heures des repas et les règles de conduite, alors que CVA (p. 73) met l'accent sur les types de locaux

et les prix. Ces écarts montrent les limitations inhérentes à la note culturelle brève, facilement sujette à des déformations et des simplifications. Cela ne signifie pas que les auteurs ne cherchent pas de solutions ingénieuses, par exemple en se référant à des documents qui ne sont pas inclus dans le manuel. Ainsi, le point de départ pour une réflexion sur comment le concept de la *dolce vita* soutient le commerce italien sont le film homonyme et *La grande bellezza* (UVA, p. 131).

Plus de contenu signifie en principe que plus de questions culturelles peuvent être couvertes. Néanmoins, la variété des aspects pris en compte est également liée aux décisions des auteurs, comme en témoigne l'attitude à l'égard de la diversité des cultures nationales au sein d'une langue donnée. Contrairement aux manuels de FOS, dans lesquels la francophonie a au mieux une place limitée, certains manuels espagnols tentent de dresser les portraits culturels de la *Hispanidad*, ceci par des moyens variés. *Cultura y negocios. El español de la economía española y latinoamericana* vise un public à connaissances langagières intermédiaires ou avancés et, comme il est signalé dans le titre, se concentre sur les aspects culturels des affaires dans les milieux hispanophones. Le nombre de pages qu'il consacre à ces questions est important, il n'est donc pas étonnant que les portraits des pays sélectionnés sont assez complexes. Dans MP (A1-A2), la section dédiée à la présentation des pays du Mercosur ne comporte qu'une page, dont la plupart est couverte par des photos et infographies simples. Le texte principal est limité à un petit paragraphe à propos d'une facette particulière des comportements sociaux : les horaires du travail au Chili, le repas d'affaires en Colombie, etc. Bien que les textes soient forcément sommaires, les questions qui s'ensuivent favorisent la comparaison avec la culture d'origine et ouvrent à la réflexion interculturelle. Au vu de ces exemples, on peut se demander pourquoi une telle description systémique des pays francophones n'a pas été tentée dans les manuels de FOS.

Au-delà de l'accumulation de données et d'informations induisant la comparaison, les manuels offrent aussi des activités explicitement orientées vers le développement des compétences interculturelles. Leur but n'est pas tant de préparer l'apprenant à évoluer dans une culture donnée, mais de le rendre conscient des différences entre sa culture propre et celle(s) étrangère(s) et d'être capable d'opérer des médiations entre les représentants de chacune d'elles. Bien que dans un manuel pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère à des fins spécifiques la formation interculturelle préparant au choc culturel doive nécessairement être limitée, les exemples observés montrent que les éducateurs conscients de l'importance de cette question peuvent offrir des propositions intéressantes.

Certains manuels (MP cité dans la partie précédente y compris) pratiquent un recours systématique à la réflexion contrastée sur les cultures, ceci dès le niveau A1. En général, on juxtapose deux cultures, la culture d'origine et celle de la langue-cible. EE recourt régulièrement à l'interculturalité directe intégrée à l'activité (cf. partie 1), ce qui vient peut-être du fait que la méthode a été élaborée dans un cadre où l'on peut s'attendre à un public hétérogène (Instituto Cervantes).

Les exemples les plus inspirants pour l'intégration de l'interculturel dans l'enseignement des langues à des fins spécifiques ont été recensés dans *Français.com*. Les études de cas proposées dans cette méthode sont accompagnées de documents de référence. Ainsi, la conversation entre un Français et un Allemand, qui tourne mal suite à des styles de communication verbale divers, va être analysée à travers un fragment de *L'Entreprise multiculturelle* de Trompenaars (F p. 114/116), et les mésaventures d'un vendeur français embauché dans une entreprise américaine installée en France deviendront compréhensibles à la lumière des explications sur la distance hiérarchique et la culture masculine/féminine de Hofstede dans *Cultures nationales en quatre dimensions* (F p. 78/80). Pendant les séances interculturelles, les apprenants partent du niveau du savoir pour atteindre le savoir-faire (repérage des problèmes) et finalement le savoir-être (éviter des sources des malentendus au niveau du comportement ; Rescia, 2007). Le recours à l'appareil conceptuel utilisé dans le management interculturel permet une compréhension approfondie des comportements sociaux, qui va au-delà des choses à faire ou à éviter (*Do's and Don'ts*).

4. Conclusions

Cuq et Gruca (2003 : 86) constatent qu'il n'y a pas de « grammaire de la culture », par quoi ils comprennent une description de concepts culturels mis en réseau, qui pourrait servir de référence. Pour cette raison, l'enseignement des faits culturels n'est pas systématique. Lors de la création d'un manuel, les auteurs doivent répondre à de nombreuses exigences. Bien que l'on parle parfois de didactique des langues et des cultures, il semble que parmi les deux éléments, le développement des compétences (inter)culturelles soit alors de moindre importance. Il en résulte une variété des attitudes envers ces compétences, non seulement dans l'enseignement des langues à des fins spécifiques.

En ce qui concerne ce dernier, un élément supplémentaire entre en jeu, à savoir la question du savoir et des savoir-faire professionnels. De Saint-Georges (2004) démontre que le comportement langagier au travail

est influencé par des connaissances partagées qui indiquent quand (et comment) il faut prendre la parole et quand il vaut mieux se taire. Le socioprofessionnel est étroitement lié au sociolinguistique et socioculturel, ce qui est confirmé par des exemples tirés des manuels étudiés. Ainsi, certains *Conseils pro* de la section homonyme de PPA relèvent des connaissances sociolinguistiques (comment saluer les clients, p. 9) ou socioculturelles (les repas d'affaires, p. 111). Ce fait augmente encore l'ampleur du défi de développer le contenu des manuels de LE pour les professionnels.

Une analyse plus poussée du contenu des manuels sélectionnés (p.ex. du rôle de la culture d'entreprise et la culture professionnelle) dépasse hélas le cadre de cet article⁵. Néanmoins, les questions soulevées dans ce texte pourraient valoir la peine d'être explorées plus en détail dans des recherches ultérieures. Sans critiquer les choix opérés par les auteurs des publications discutées, en raison de l'importance de cette question, il serait utile de concevoir des lignes directrices facilitant l'élaboration des manuels qui préparent à travailler en milieu multiculturel. L'étendue du domaine et le fait que les phénomènes culturels sont en mutation continue plaident ici en faveur du choix d'une formation interculturelle, basée sur les paramètres universels conçus en vue de la description et la classification des cultures nationales et organisationnelles.

⁵ Dans les études antérieures connues (Sowa, 2005 ; Kuźma, 2008), l'analyse quantitative a été appliquée à un plus petit nombre de manuels.

Annexe : liste des manuels examinés

Méthodes de français

- (AS) Bloomfield A., Tauzin B. (2001), *Affaires à suivre*. Paris : Hachette.
- (CV) Delcos J., Leclercq B., Suvanto M. (2000), *Carte de visite. Français des relations professionnelles*. Paris : Didier.
- (EP) Diogo A., Maussire M., Grimaud M., Lauret B. (2020), *Édito Pro. Méthode de français professionnel*. Paris : Didier.
- (TeE) Gillmann B. (2007), *Travailler en entreprise. Méthode de français professionnel*. Paris : Didier.
- (CVA) Gruneberg A., Tauzin B. (2000), *Comment vont les affaires ?* Paris : Hachette.
- (QA) Jégou D., Paz Rosillo M. (2017-2018), *Quartier d'affaires. Français professionnel et des affaires 1-2*. Paris : CLE International.
- (PPA) Mitchell M. (2001), *Pour parler affaires. Méthode de français commercial*. Paris : Chancereel.
- (F) Penfornis J.-L. (2002), *Français.com*. Paris : CLE International.
- (A) Penfornis J.-L. (2003), *Affaires.com*. Paris : CLE International.
- (A) Penfornis J.-L. (2017), *Affaires.com. Français Professionnel. Niveau avancé B2-C1*. Paris : CLE International.
- (F) Penfornis J.-L. (2018), *Français.com. Français Professionnel. Niveau intermédiaire B1*. Paris : CLE International.
- (F) Penfornis J.-L. (2019), *Français.com. Français Professionnel. Niveau débutant A1-A2*. 3^e édition. Paris : CLE International.
- (OE) Tauzin B., Dubois A.-L. (2006/2013), *Objectif Express. Le monde professionnel en français*. Paris : Hachette.

Méthodes d'espagnol

- (TH) Aguirre B., de Tomas J.M., Larrú J., Rubio P. (2002), *Trato hecho. Español de los negocios*. Madrid : Sociedad general española de librería.
- (EEP) Blasco Furió E., Alonso Pérez M., Martí L., Blanco Callejo M. (2016), *El español en entornos profesionales. Empresas, mercados, cultura*. Madrid : Edinumen.
- (MP) Diaz Gutiérrez E., Narvajás Colón E., Suárez Lasierra M. (2014), *Meta profesional*. Stuttgart : Ernst Klett Sprachen.
- (CN) Felices A., Angeles Calderón M., Iriarte E., Núñez E. (2003), *Cultura y negocios. El español de la economía española y latinoamericana*. Madrid : Edinumen.
- (ECI) Felices Lago A., Ruiz López C. (1998), *Español para el comercio internacional. Términos y expresiones esenciales en el mundo de los negocios*. Madrid : Edinumen.
- (ESX) Iriarte Romero E., Núñez Pérez E. (2009), *Empresa siglo XXI. El español en el ámbito profesional*. Madrid : Edinumen.
- (EE) Juan O., de Prada M., Zaragoza A. (2003), *En equipo.es. Curso de español de los negocios 1, 2*. Madrid : Edinumen.

- (TdE) Pareja M.J. (2005), *Temas de empresa. Manual para la preparación del Certificado Superior del Español de los Negocios Cámara de Comercio de Madrid*. Madrid : Edinumen.
- (AD) Prost G., Noriega Fernández A. (2003), *Al dí@. Curso superior de español para los negocios*. Madrid : Sociedad general española de librería.

Méthodes d'italien

- (AL) Pepe D., Garelli G. (2020), *Al lavoro !* Torino : Loescher Editore.
- (IE) Incalcaterra-McLoughlin L., Pla-Lang L., Schiavo-Rothender G. (2003/2015), *Italiano per economisti*. Firenze : Alma Edizioni.
- (IU) Paleta A., Popławska A. (2006), *In ufficio. Corso della lingua italiana per principianti*. Kraków : Femis.
- (UVA) Pelizza G., Mezzardi M. (2017), *Un vero affare ! Corso di italiano per gli affari*. Torino : Bonacci.
- (IA) Pelizza G., Mezzardi M. (2002), *L'italiano in azienda*. Paris : Ophrys.

BIBLIOGRAPHIE

- Bandura E. (2007), *Nauczyciel jako mediator kulturowy*. Kraków: Tertium.
- Bargiela-Chiappini F. (2007), *Intercultural Business Discourse*, (in:) Candlin Ch. N., Gotti M. (dir.), *Intercultural Aspects of Specialized Communication*. Bern: Peter Lang, 29–51.
- Clyne M. (1994), *Inter-cultural Communication at Work: Cultural Values in Discourse*. Cambridge: CUP.
- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Didier.
- Cuq J.-P., Gruca I. (2003), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Gajewska E. (2011), *Préparer à communiquer avec les représentants d'autres cultures professionnels dans le cadre d'un cours de langue sur objectifs spécifiques*, (in :) Sowa M. (dir.), *L'interculturel en pratique*. Lublin : Werset, 50–63.
- Gajewska E., Sowa M. (2014), *LSP, FOS, Fachsprache. Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin : Werset.
- Gotti M. (2007), *Introduction*, (in :) Candlin Ch. N., Gotti M. (dir.), *Intercultural Aspects of Specialized Communication*. Bern: Peter Lang, 9–25.
- Grucza S. (2006), *Idiolekt specjalistyczny – idiokultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, (in:) Lewandowski J., Kornacka M., Woźniakowski W. (dir.), *Języki specjalistyczne 6: Teksty specjalistyczne w kontekstach międzykulturowych i tłumaczeniach*. Warszawa: KJS UW, 30–49.
- Isani, S. (2004), *Compétence de culture professionnelle : définition, degrés et didactisation*. « *Asp* », n° 43–44, 5–21. Online : <http://journals.openedition.org/asp/979> [consulté le 09 juin 2023].
- Journet N. (2002), *La culture. De l'universel au particulier*. Paris : Ed. Sciences Humaines.
- Kuźma R. (2008), *(Nie)obecność treści międzykulturowych we współczesnych podręcznikach do nauki języka angielskiego*, (in:) Harbig A.M. (dir.) *Nauczanie języków obcych w szkole wyższej*. Białystok: Wyd. UwB, 159–170.
- Mackiewicz M. (2010), *Standardy kulturowe a dydaktyka języków obcych*, (in:) Mackiewicz M. (dir.), *Kompetencja interkulturowa w teorii i praktyce edukacyjnej*. Poznań: Wyd. WSB, 137–149.
- Rescia L. (2007), *Le Français des Affaires pour le cursus de Mediazione Linguistica : une approche multidimensionnelle et interculturelle*. « *Synergies Italie* », n° 3, 32–38.
- Saint-Georges I. de (2004), *Actions, médiations et interactions : une approche multimodale du travail sur le chantier*. « *Cahiers de linguistique française* », n° 26, 320–341.
- Sowa M. (2005), *Comment développer la compétence interculturelle lors des cours de FLE ?* « *Roczniki Humanistyczne KUL* », n° LIII/5, 151–168.

Received: 06.03.2023

Revised: 18.05.2023