Glossaire et références bibliographiques associées

Les références bibliographiques proposées n’ont aucun caractère exhaustif ; ce sont des ressources que vous pouvez enrichir et compléter. Les définitions proposées, parallèlement, peuvent être complétées et discutées. Elles constituent une première base.

Les articles référencés sont pour l’essentiel disponibles gratuitement en ligne. Pour les numéros les plus récents, vous y aurez accès gratuitement en passant par le site du portail documentaire de l’université de Caen. N’oubliez pas de vous connecter (en utilisant votre étupass), à l’adresse suivante :

<http://documentation.unicaen.fr/medias/medias.aspx?INSTANCE=INCIPIO>

Si les ouvrages que vous recherchez ne sont pas à la B.U de l’ESPE mais dans une autre BU de l’université (la BU Droit-lettres, par exemple, ou celle d’Alençon), vous pouvez les faire venir à l’ESPE par le « prêt navette ». C’est gratuit.

Voici également le lien vers le site des Archives ouvertes, où vous trouverez certains ouvrages, chapitres d’ouvrages, articles, en ligne gratuitement : <https://hal.archives-ouvertes.fr/>

# **Culture**

Le terme est polysémique et dépendant des représentations que les différents acteurs sociaux ont élaborées  plus ou moins consciemment. La sociologie confère au terme « culture » un sens élargi qui renvoie aux manières de penser, de sentir et d’agir, plus ou moins explicites et formalisées, intégrées, et partagées par un groupe de personnes, les définissant comme une collectivité distincte, au sens objectif et symbolique (Ferréol et Jucquois, 2003). L’individu s’identifie à une (ou plusieurs) collectivité(s), déterminant ainsi les contours de son identité culturelle, qui peut être plurielle (Lahire, 1998). Néanmoins cette approche large ne prend pas en compte, par exemple, le fait que l’identité culturelle d’un individu lui est souvent imposée de l’extérieur, indexée sur son appartenance culturelle effective ou supposée.

Inversement, une approche restreinte, la « culture cultivée », renvoie à des pratiques de références légitimées par la classe dominante qui les utilise à des fins de reproduction sociale (Bourdieu, 1979).

Pour sortir de l’impasse qui consiste soit à considérer que tout est culturel soit à réduire idéologiquement la définition de la culture à la « culture cultivée », il est peut être pertinent de déplacer le curseur vers le concept de « compétence culturelle » (Puren, 2014). Christian Puren la définit ainsi comme l’association nécessaire de 5 composantes : **pluriculturelle** (tolérer l’autre et sa différence), **métaculturelle** (connaître sa culture et celle d’autrui), **transculturelle** (partager des valeurs universelles), **interculturelle** (être conscient de l’existence potentielle de malentendus), **co-culturelle** (partager une culture de l’action commune). Ainsi la dimension culturelle d’une activité se mesure-t-elle à l’aune du degré de compétence culturelle qu’elle suppose.

Par ailleurs, toute culture (qu’il s’agisse d’une approche collective ou individuelle, les deux étant d’ailleurs imbriquées) se caractérise par son caractère non figé, mouvant : les anthropologues (notamment Lévi-Strauss, 19522) rappellent qu’une culture qui refuse le contact avec l’extérieur et/ou le changement est une culture qui se meurt. Néanmoins il ne s’agit pas pour autant de prôner la table rase et de refuser l’héritage du passé. C’est pourquoi le philosophe Paul Ricoeur (1990) définit une culture selon une double loi de fidélité et de création : à la fois héritage du passé et constante recomposition.

* FERREOL, Gilles, et JUCQUOIS, Guy, (2003), *Dictionnaire de l’altérité et des relations interculturelles*, Paris : Armand Colin.
* LAHIRE, Bernard, (1998)*, L'homme pluriel, les ressorts de l'action*, Paris : Armand Colin.
* LEVI-STRAUSS, C., ([1952] 2002), *Race et histoire*, Paris : Gallimard
* Puren, Christian, (2014), « La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une nouvelle problématique didactique », *Intercâmbio*, 2ème série, vol 7, pp. 21-38.
* RICOEUR, Paul, (1990, [1955]), *Histoire et vérité*, Paris : Editions Esprit.

# Culture scolaire

La culture scolaire a fait l’objet d’analyses critiques dénonçant son aliénation à la cause de la classe dominante : culture scolaire équivaudrait à culture légitime, dans un contexte de reproduction des inégalités sociales. Un élève qui n’entrerait pas dans la culture scolaire serait ainsi victime de sa non-maîtrise de codes culturels spécifiques ; codes dont l’apprentissage se fait en fait en dehors de l’école, au sein de la famille (Bonnéry, 2006 et le groupe de recherche ESCOL, rattaché à l’université Paris 8). Ainsi l’échec scolaire est en partie la conséquence d’un décalage entre la culture familiale et la culture scolaire qui ne coïncident pas.

Le défi de l’école est donc de dépasser la double opposition traditionnelle culture familiale/culture scolaire et culture illégitime/légitime, afin de faire de l’école un lieu de *reliance* (Bolle de Bal, 1998) : espace de développement et de consolidation du lien social plutôt que de constat de sa disparition. Notons que cette confrontation entre culture familiale et culture scolaire est souvent source de conflit (plus ou moins conscient et explicite) chez les individus, car elle interroge profondément leurs identités, jusqu’à la dissonance (Lahire, 2004),

* Bolle de Bal, Marcel, (1998), *Voyages au cœur des sciences humaines. De la reliance*, 2 vol.Paris : L’Harmattan.
* Bonnéry, Stéphane, (2006), « A propos de la transmission scolaire », *Pensée plurielle*, n°11, p. 75-82
* LAHIRE, Bernard, (2004), *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris : La Découverte

**Revue** :

*Dimensions socioculturelles de l’enseignement du français à l’école primaire*, Revue *Repères*, 2008, n°38.

# Altérité

Le terme « altérité » est mis en avant par le *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, et particulièrement le Domaine 5, qui selon les *Instructions Officielles* favorise « une réflexion sur soi et sur les autres, une ouverture à l'altérité et contribue à la construction de la citoyenneté, en permettant à l’élève d’aborder de façon éclairée de grands débats du monde contemporain » (*Bulletin Officiel* n°17 du 23 avril 2015).

Dans *Développer la dimension interculturelle dans l’enseignement des langues* Byram et al. (2002) constatent qu’un « bon professeur » n’est pas uniquement celui qui enseigne une langue étrangère, mais plutôt un enseignant capable de faire comprendre à ses apprenants « la relation entre leur propre culture et d’autres cultures, de susciter chez eux un intérêt et une curiosité pour ‘l’altéritéʼ, et de les amener à prendre conscience de la manière dont d’autres peuples ou individus les perçoivent - eux-mêmes et leur culture » (Byram et al. 2002 : 10-11)

Comment définir l’altérité ? C’est une dynamique, qui doit être envisagée à deux niveaux : celui du sujet (« je ») et celui de l’autre (« il » ou « elle »). Ainsi, dans *Soi-même comme un autre* (1990), le philosophe Paul Ricoeur met en évidence que chaque sujet singulier contient une part d’étrangeté, de non coïncidence avec soi-même, de différence d’avec ce qu’il pense être lui. Nous portons tous un autre en nous, ce que Rimbaud avait bien résumé par son fameux « je est un autre ». C’est le premier niveau d’altérité. On ne peut entrer en interaction avec autrui sans en avoir pris conscience et accepté notre altérité intrinsèque.

Par ailleurs, le second niveau est celui qui s’établit dans la relation interpersonnelle, c’est-à-dire non pas à l’intérieur d’un individu, mais entre deux individus. Il s’agit alors de reconnaître l’autre, comme un double (un alter ego), à la fois dans sa ressemblance avec moi, mais aussi dans sa différence (Lévinas, 1983). Néanmoins il ne faut pas essentialiser l’autre en le réduisant à sa culture, puisqu’on l’a vu, tout sujet porte en lui une altérité fondatrice (le premier niveau), qui le rend complexe.

Ainsi on peut évoquer l’altérité au niveau de l’individu et de la relation entre les individus ; ces individus peuvent appartenir à une culture similaire (l’altérité proche) ou apparemment très éloignée (l’altérité lointaine)

* Ministère de l'Education Nationale, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*,  *Bulletin Officiel* n°17 du 23 avril 2015
* Byram, M. Gribkova, B. & Starkey, H. (2002) : *Développer la dimension interculturelle dans l’enseignement des langues*. *Une introduction pratique à l’usage des enseignants*.Strasbourg : Conseil de l’Europe
* FERREOL, Gilles, et JUCQUOIS, Guy, (2003), *Dictionnaire de l’altérité et des relations interculturelles*, Paris : Armand Colin.
* Levinas, Emmanuel. (1983). *Le temps et l’autre*. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Quadrige ».
* MARTUCCELLI, Danilo (2006), *Forgé par l’épreuve. L’individu dans la France contemporaine*. Paris : Armand Colin.

Voir plus particulièrement le chapitre « le labyrinthe de l’altérité ».

* Ricoeur, Paul (1990), Soi-même comme un autre

**Pour une mise en œuvre didactique du concept d’altérité :**

*Altérité et formation des enseignants*, Revue *Lidil*, Université de Grenoble, n°39, mai 2009.

# **Diversité**

Le terme diversité désigne un état de fait : l’existence, dans une société et/ou une culture données, de différences entre les individus qui la composent. Le terme s’applique à des origines géographiques et ethniques différentes (ainsi on parle aujourd’hui des élèves issus de la diversité), mais aussi à des situations de handicap, voire des orientations sexuelles (homosexualité par exemple). On trouve dans le Socle de connaissances, de compétences et de cultures (domaine 5) la référence à la « diversité » des représentations culturelles. C’est donc un terme très à la mode, mais également très large. Il convient donc d’en cerner précisément les contours. Dans le cadre d’une approche de la diversité en éducation interculturelle, on se concentrera sur les questions de diversité des cultures, des langues, des origines géographiques et ethniques. Il s’agira de questionner dans cette perspective la dialectique de l’universel et du particulier en ouvrant aux problématiques liées à l’intégration (FLI : Français Langue d’Intégration), à l’acculturation (FLSco : Français Langue de Scolarisation) et globalement à l’inclusion.

* Lévi-Strauss : chapitre « diversité des cultures », in *Race et histoire* (1952), *op.* *cit.*
* Article « Diversité » dans le *Dictionnaire de l’altérité et des relations interculturelles* (2003), *op. cit.* p. 97-102.
* DUGAS, Erci, FERREOL, Gilles (2016), Oser l’autre. Altérités et éducabilité dans la France contemporaine. Bruxelles : EME.
* SANCHEZ-MAZAS, Marguerita, CHANGKAKOTTI, Nilima, BROYON, Marie-Anne (dir.) (2014). *Education à la diversité. Décalages, impensés, avancées*. Paris : l’Harmattan.

# **Stéréotype / culturalisme / Folklorisation**

Envisager l’autre sans prendre en compte son altérité intrinsèque (voir l’entrée *altérité*) conduit à essentialiser son identité, à le réduire à quelques traits distinctifs généraux qui peuvent quelquefois s’avérer vrais, mais qui sont une représentation partielle de cet individu, car ils nient sa singularité, sa complexité. Ce sont les stéréotypes, représentations sur l’autre, forgées plus ou moins consciemment, souvent par méconnaissance de l’autre ou connaissance partielle.

Ex : « tous les Français boivent du vin rouge ». Le stéréotype s’appuie sur une vérité (la France est un pays viticole) mais généralise abusivement (il y a des français qui ne boivent pas de vin). Parfois le stéréotype s’appuie sur des représentations non actuelles et/ou locales (ainsi en Russie un stéréotype sur la France est qu’on y mange beaucoup de cuisses de grenouilles). Les conséquences peuvent être funestes (lorsqu’on arrive à des stéréotypes du style « tous les roumains sont des voleurs »).

Néanmoins le stéréotype est utile en didactique car il est notre première entrée dans une culture autre : nos premières représentations, ou ce qui est le plus visible (Paris et la tour Eiffel). La didactique de l’interculturel (Zarate, 1993) s’appuie ainsi sur les stéréotypes pour mieux les déconstruire, en intégrant de la complexité là où le stéréotype est dans la simplification.

Le culturalisme consiste à réduire un individu à sa culture, et à ne trouver d’explication aux malentendus interpersonnels que dans la différence irréconciliable des cultures. Il est vrai que certaines différences culturelles conduisent à des malentendus que l’on nomme interculturels (Carroll, 1987). Ainsi on ne laisse pas la même liberté aux enfants en France et aux Etats Unis par exemple, ce qui conduit souvent les Français à juger que les enfants américains sont mal élevés (et inversement).

Néanmoins le culturalisme va plus loin et considère que tous les malentendus sont culturels et qu’on ne peut qu’en prendre acte. Ce qui nie la liberté individuelle et l’altérité intrinsèque de chacun (et par ailleurs il y a effectivement des enfants mal élevés des deux côtés de l’Atlantique…)

La folklorisation consiste à figer une culture dans ses traits patrimoniaux et/ou exotiques, sans envisager de l’actualiser. C’est le fameux « effet *Kirikou* » : beaucoup d’enfants occidentaux vont s’imaginer que tous les Africains vivent nus dans des cases. *Kirikou* est un conte et doit être abordé comme tel (on n’imagine pas que les Africains fassent des cours de connaissance de la culture française actuelle en prenant pour modèle *Blanche Neige*). La folklorisation va souvent de pair avec un impensé culturel (héritage du passé colonial par exemple qui considérait que seule l’Europe était un continent civilisé) et s’accompagne souvent d’ethnocentrisme (considérer sa culture comme seul modèle acceptable, Lévi Strauss, 1952 ; Laplantine, 1989).

* CARROLL, Raymonde (1987). *Evidences invisibles. Américains et Français au quotidien*. Paris : Seuil.
* LAPLANTINE, François (1989), *L’Anthropologie*, Paris : Payot.
* LEVI-STRAUSS, Claude, ([1952] 2002), *Race et histoire*, Paris : Gallimard
* Zarate, Geneviève (1993). *Représentations de l’étranger et didactique des langues*, Paris, Didier

# Pluriculturalime / multiculturalisme/Interculturalité

On emploie souvent indifféremment les termes **pluriculturalisme**, **multiculturalisme**, **interculturalité** : ces termes désignent des réalités différentes et renvoient à des prises de position parfois divergentes (notamment en matière politique).

Le **pluriculturalisme** (et le plurilinguisme) renvoie à la co-existence de plusieurs langues et/ou cultures chez un individu. On parlera donc d’un enfant plurilingue. On contexte pluriculturel est un contexte où les individus considérés ont plusieurs cultures, qu’ils peuvent maîtriser inégalement et utiliser dans des contextes conjoints ou séparés. On envisage souvent le pluriculturalisme à l’échelle de l’altérité lointaine mais des études récentes ont montré qu’au sein d’une même culture on pouvait distinguer plusieurs « sous-cultures ». Voir les entrées culture et culture scolaire (et opposition culture familiale/culture scolaire).

Le **multiculturalisme** renvoie à la co-existence (pas forcément pacifique) de plusieurs cultures (et le multilinguisme de plusieurs langues) dans un contexte donné. Ainsi on parlera d’une classe multiculturelle si cette classe rassemble des élèves dont la culture d’origine est française et d’autres dont la culture d’origine est anglaise, et/ou turque. Parfois le contexte multiculturel est aussi pluriculturel (les élèves ont une double culture par ex) mais pas forcément.

**L’interculturalité** renvoie à une dynamique de rencontre et d’interaction entre des individus issus de culture différentes. Le terme interculturel revêt de nos jours beaucoup de significations parfois contradictoires ; il peut désigner simplement l’expérience que l’on fait de l’autre culture, sans forcément questionner cette expérience et mettre en question le sujet (Lavanchy, Gajaro, Dervin, 2011). Or les tenants de l’éducation interculturelle (Abdallah-Pretceille, Porcher, 1996) mettent en évidence la nécessité des relations intersubjectives dans l’expérience interculturelle. Clanet (1993 : 21) propose la définition suivante : «ensemble des processus – psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels... – générés par les interactions de cultures, dans un rapport d’échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d’une relative identité culturelle des partenaires en relation ».

En bref, il s’agit de faire l’expérience réellement de l’autre, de sa différence, prendre le risque de la friction avec l’autre, de la dissonance (car la rencontre est parfois difficile) : non pas nier la différence mais penser les moyens de la réduire et/ou de l’accepter (prise en compte de l’altérité).

Il ne s’agit pas néanmoins de tomber dans le relativisme culturel (toute pratique est justifiable si elle est culturelle). Il s’agit également de se structurer en fonction de principes universels et de valeurs communes (ainsi on considère que l’esclavage, la torture, le travail des enfants… ne sont pas négociables). La référence commune est *La Déclaration universelle des droits de l’homme*.

Au vu des nombreuses critiques dont le terme « interculturel » a fait l’objet, d’autres approches ont été proposées.

Ainsi Jacques Demorgon (2005) proposent le terme « d’interculturation » pour désigner une interculturalité qui ne se borne pas à des relations de surface mais engage le sujet lui-même. Le philosophe allemand Wolfgang Welsch propose quant à lui le terme de « transculturalité » pour remplacer le terme de « culture » qui a selon lui une connotation trop monolithique. Selon lui, aujourd’hui toute culture se pense en relation avec d’autres, d’où la nécessité de ce nouveau concept.

Enfin Christian Puren (2014, voir l’entrée *culture*) reprend les concepts d’inter/trans/pluri culturel et les associe au méta et co- culturel pour en faire les composantes de la compétence culturelle.

Article « Interculturalité dans le Dictionnaire *de l’altérité et des relations interculturelles* (op. cit).

Abdallah-Pretceille Martine & Porcher Louis (1996), *Éducation et communication interculturelle*, Paris, P.U.F.

* Abdallah-Pretceille Martine (2013), *L’éducation interculturelle*, Paris : PUF, coll. « Que sais-je ? », 2013 (4ème édition).
* CLANET, Claude (1993), *L’interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail
* Demorgon, Jacques. (2005). *Critique de l’interculturel. L’horizon de la sociologie*. Paris : Economica-Anthropos.
* Lavanchy, A. Gajardo, A, Dervin, F (dir) (2011), *Anthropologies de l’interculturalité*. Paris : L’Harmattan.

Plus particulièrement dans cet ouvrage l’introduction de LAvanchy, Gajardo et Dervin : « United colors of… Interculturel ? Usages, pièges et perspectives d’un terme plurivoque. » p. 7-43.

* Zarate, Geneviève, LévY, Danièle, Kramsch, Claire (dir). (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des archives contemporaines

**Revue :**

*Enseignement des langues d’origines et apprentissage du français, vers une pédagogie de l’inclusion*, revue *Le Français aujourd’hui*, 2007/3, n°158.

# Sitographie

[**http://www2.uni-jena.de/welsch/papers/W\_Wlelsch\_Transculturality.html**](http://www2.uni-jena.de/welsch/papers/W_Wlelsch_Transculturality.html)

[**http://www2.uni-jena.de/welsch/papers/W\_Welsch\_Rethinking\_Identity.pdf**](http://www2.uni-jena.de/welsch/papers/W_Welsch_Rethinking_Identity.pdf)

# Identité

L’identité, explique l’anthroplogue François Laplantine (1999) peut être ce qui nous enferme dans nos représentations et nous conduit à l’ethnocentrisme, lorsque l’on finit par considérer que nous sommes « propriétaires » de la notion de culture, de civilisation, etc. Il propose ainsi une approche plus dynamique de ce concept, adossée à celui d’altérité, qui, on l’a dit, considère que le sujet est foncièrement complexe, car le « moi » est construit avec de « l’autre ». Les individus ne sont pas des monades autosuffisantes et les cultures non plus, car une culture qui se fige dans une identité (spatiale et ou temporelle) est une culture qui finît par disparaître (Laplantine, 1987). L’identité (qu’elle soit individuelle ou collective) n’est jamais fixe, figée, elle est en perpétuelle évolution.

L’identité, écrit Laplantine (1999, 85-86) n’est « pas liée à l’appartenance à un territoire, une famille, une langue, […] ce n’est pas l’assignation, la désignation du social, de la culture, mais le fait que ces derniers puissent être parcourus dans tous les sens. C’est le *parcours* de ce que Deleuze appelle la de-territorialisation »[[1]](#footnote-1)

 Dans cette perspective, Édouard Glissant (2009) promeut « l’identité relation »[[2]](#footnote-2) : une identité qui se définit prioritairement des les interactions du sujet avec le monde qui l’entoure ; il prône ainsi, à l’encontre des pensées de système, une pensée qu’il appelle « archipélique ».

Cette approche conteste l’assignation des acteurs dans des catégorisations identitaires définitives. Plus encore, les assignations sociales et culturelles *a priori*, parce qu’elles figent les identités culturelles des individus.

* Laplantine, François, (1989), L’Anthropologie. Paris : Payot.
* Laplantine, François, (1999). *Je, nous et les autres*, Paris : Le Pommier.

Glissant Édouard (2009), *Philosophie de la relation*, Paris : NRF Gallimard.

# Hypermodernité et Mobilité

Les problématiques liées à l’interculturel, à la définition de l’identité, etc. sont ancrées dans un contexte actuel que certains sociologues (Aubert, 2004 ; Maffesoli, 2004) nomment « hypermodernité » et qui se définit notamment par une mobilité accrue des individus, qu’elle soit voulue ou subie (la mobilité des migrants syriens ne relève pas de la même problématique que celle des étudiants Erasmus). L’absence de mobilité, ou sa restriction, apparaît, parallèlement, comme un marqueur d’inégalité sociale dans certains contextes (France rurale par ex ; Marzloff, 2005).

Le concept de mobilité jouit actuellement d’une grande faveur. Il reflète l’intensification des échanges et des mouvements migratoires tout comme « l’incertitude croissante et la fluidité des identités contemporaines » (Gohard-Radenkovic, Murphy-Lejeune, 2008 : 127). D’un point de vue symbolique, le concept de mobilité est donc à envisager en termes de métaphores et de processus (Urry, 2005). Ces processus se manifestent notamment par un brouillage des distinctions entre intérieur (village, classe, région) et extérieur (étranger, barbare), proche et lointain (Viard, 2006). La mobilité est donc un concept efficient pour penser l’inclusion/exclusion dans ce qu’on pourrait nommer l’ « espace culturel », et ce à différentes échelles. Ces mobilités plurielles se déclinent même en « hypermobilités » lorsqu’elles revêtent une dimension multimodale, notamment numérique, avec la démocratisation de l’accès à la fois physique et virtuel à l’ailleurs.

De ce contexte émerge la nécessité d’une didactique de la mobilité, qui élabore des outils spécifiques. C’est un champ qui reste à construire, nécessitant « de nouvelles intersections, pluridisciplinaires ». (Gohard-Radenkovic, Murphy-Lejeune, 2008 : 134). Dans ce contexte, l’Education à la mobilité s’envisage comme une approche interdisciplinaire, à la croisée des champs d’autres « Educations à », et particulièrement l’Education aux médias. La didactique de la mobilité s’adresse aussi bien aux élèves qu’aux acteurs éducatifs, eux-mêmes co-acteurs de la mobilité (Gohard-Radenkovic, 2009). Ainsi les enjeux d’une éducation à la mobilité sont étroitement articulés au développement des compétences socioculturelles et à l’indispensable prise en charge de la complexité de l’expérience de l’altérité, à toutes les échelles éducatives, spatiales et multimodales.

Aubert, Nicole (2004), *L’individu hypermoderne*, Ramonville Saint-Agne, Éditions Eres.

* Gohard-Radenkovic, Aline, (1999( ; 2004. *Communiquer en langue étrangère*. Berne : Peter Lang.
* Gohard-Radenkovic, Aline, Murphy-Lejeune, Elisabeth, (2008). Introduction : mobilités et parcours, in Zarate, G., Lévy., Kramsch, C. (dir). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Editions des archives contemporaines, pp. 127-134.
* Gohard-Radenkovic, Aline, (2009). « Peut-on former à la différence ? Peut-on « penser la différence » dans la mobilité ? », *Interculturel et enseignement des langues spécialisées*, volume II, *Former à la compétence interculturelle*, *Les Cahiers de l’APLIUT*, vol. XXVIII, n°2, p. 10-23.
* Maffesoli, Michel (2004), *Le rythme de la vie : variations sur l’imaginaire postmoderne*, Paris, Éditions de la Table ronde, Contretemps
* Marzloff, Bruno, (2005). *Mobilités, Trajectoires Fluides*. Paris : Editions de l’Aube.
* Urry, John, (2005). *Sociologie des mobilités. Une nouvelle frontière pour la sociologie ?* Paris : Armand Colin.
* Viard, Jean, (2006). Eloge *de la mobilité. Essai sur le capital temps libre et la valeur travail*. Paris : Editions de l’Aube.

.

1. Laplantine1999, 85-86. [↑](#footnote-ref-1)
2. Glissant 2009, 62. [↑](#footnote-ref-2)