



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

## L'oral en Français Langue Etrangère : réflexions et interrogations

**Isabelle Petiot**

Université d'Aarhus, Danemark

ipp@cc.au.dk

### Résumé

Cet article se propose de mettre en lumière les « composantes » du cours d'oral et de redéfinir certaines priorités sur le terrain de la pratique dans l'espoir d'engager un maximum d'étudiants sur la voie d'une production plus sûre, plus en adéquation avec le cadre universitaire, plus à même de donner lieu à des questionnements chez l'étudiant sur ce qu'évoluer entre différentes cultures signifie. Ayant pour point de départ la pratique sur le terrain, ce travail de réflexion nous a permis de nous pencher sur le caractère de plus en plus hybride de ce cours qui intègre aussi bien des composantes du cours en présentiel que celles de pratiques émergentes regroupées sous l'intitulé général de formation en ligne et dont les points de focalisation sont le développement de la compétence en communication interculturelle via des activités en ligne, et l'échange enseignant-étudiant.

**Mots-clés :** énonciation, langue source, communication interculturelle, feedback, autonomie

### Oral Expression in French as a Foreign Language: Reflections and Questions

### Abstract

The main purpose of this article is to shed new light on the different elements of an oral class and to redefine certain priorities as far as practice is concerned. This is intended to engage a maximum number of students on the way to a more self-assured production, a production that better suits academic requirements and is more likely to raise questions on the implications of dealing with different cultures. With practice as a starting point, this work of reflection has led us to take a closer look at the increasingly hybrid slant of the class which has come to integrate practices of more classical courses with those of newly emerging practices, such as online courses, whose main focus is the developing of intercultural communication competences through a series of online tasks and closer communication between students and teachers.

**Keywords:** enunciation, native tongue, intercultural communication, feedback, autonomy

## Introduction

Dans cette communication, nous allons nous pencher sur les attitudes face à l'oral que nous allons décrire brièvement car largement connues et sur les attitudes à développer pour que le maximum d'étudiants soient à même de prendre en charge leurs difficultés et de s'approprier les moyens pour les surmonter. Nous insisterons en particulier sur le bien-fondé d'une communication serrée entre l'enseignant et l'étudiant par le biais d'une plateforme d'échange (pour une communication asynchrone collective ou individuelle) et d'un travail régulier entre pairs. Dans une autre phase, nous allons analyser plus concrètement les dosages évoqués, en particulier, nous allons souligner l'importance de l'appropriation des aspects phonologiques et prosodiques de la langue en donnant aux étudiants des outils en ligne pour qu'ils puissent travailler quotidiennement en autonomie. Nous allons évoquer également la production langagière avec pour point de départ la langue maternelle (il faut bien sûr que les étudiants viennent de la même communauté linguistique ou alors il faut en trouver une) comme facteur de motivation pour à la fois produire la langue cible et analyser les différences existantes entre les deux langues. Enfin, nous aborderons le développement de la compétence en communication interculturelle dont on ne peut plus faire l'impasse de nos jours dans l'enseignement des langues vivantes par le biais d'une pratique de télécollaboration entre Århus et Grenoble.

### 1. Croyances, attitudes de part et d'autre

Il n'est pas inutile de redire que l'oral à l'université demande une très grande flexibilité de la part de ses différents acteurs :

- Flexibilité de la part de l'enseignant, qui doit être prêt à analyser au jour le jour ses réussites et ses échecs et prêt à délaisser certaines activités préconisées, mais qui doit aussi être vigilant à ne pas limiter le cours à un même type de pratiques (réussies) et qui doit accepter de s'engager sur des terrains où ses savoirs ne sont absolument plus experts. On peut rappeler l'excellent article de Claude Gillet intitulé *L'oral peut-il être objet d'enseignement à l'université ?* et qui, dès 1982, analysait cet aspect tout à fait clef de l'évolution de l'enseignement. Pour illustrer et analyser les quelques points évoqués ci-dessus, j'aimerais brièvement mentionner mes premières « croyances » concernant ce que je sentais comme le déroulement obligatoire d'un cours d'oral. Marquée par les approches communicatives des années 90, je ne pouvais concevoir un cours sans commencer par une phase d'écoute, autrement dit un exercice de compréhension. Par ailleurs,

ayant toujours entendu vanter la réussite des classes de langues des pays d'Europe du Nord, où l'accent est mis sur « le flot » de la communication (en limitant les interruptions), j'ai eu tendance dans ma pratique à laisser passer des fautes à l'oral que je jugeais insignifiantes par rapport au volume de production obtenue.

- L'acceptation de la part de l'étudiant que le cours d'oral comporte des paramètres aussi peu confortables qu'une production très limitée de sa part du point de vue du contenu, que l'aide apportée n'est que très rarement satisfaisante car elle met souvent une fin abrupte à des secondes de « torture » sans que le problème rencontré par l'étudiant ne soit vraiment résolu, et qu'enfin la dynamique de groupe ne va pas toujours dans le sens escompté par l'étudiant. Ces quelques paramètres sont incontrôlables par essence et viennent souvent s'ajouter aux différents éléments de l'environnement socio-culturel des étudiants pour produire des réactions parfois inattendues, dont les effets sont extrêmement variables sur la qualité du travail des participants. En un mot, flexibilité de l'étudiant qui ne doit pas lui non plus resté figé dans ses propres croyances et comportements et qui doit au niveau universitaire faire avec ses forces et ses faiblesses tant linguistiques que communicatives.

## 2. Le cours doit favoriser un certain nombre d'attitudes

Ces deux précédentes remarques m'amènent à proposer quelques attitudes « engageantes » qui prennent pour cadre général l'approche socioculturelle de Vygotsky (1924-34) et qui prennent en compte les dimensions suivantes : les paramètres qui affectent l'engagement individuel de l'étudiant, la co-construction de compétences linguistiques, communicatives et la mise en place des prémices de compétences en communication interculturelle.

- Celle de résister à la tendance de faible prise en charge de l'erreur car on la juge facteur de démotivation et facteur de perturbation de la dynamique du cours. Le fait d'ignorer la réaction d'étudiants qui ne répètent pas une prononciation erronée, corrigée par un pair ou l'enseignant conduit à sensibiliser indirectement au statut de l'autocorrection et de l'interaction et à l'acceptation d'une responsabilité partagée de tous les acteurs dans le bon déroulement du cours en présentiel et quant à la qualité de la langue produite.
- Mon expérience d'enseignante de langues vivantes étrangères du secondaire et à l'université m'a permis de comprendre à quel point il était vital de ne pas laisser s'installer des attitudes défaitistes dans le cadre du cours. Le

fait de faire produire conjointement avec un autre ou d'autres étudiants peut permettre aux plus timides d'adopter des attitudes différentes et plus motivées pendant le cours. Cela peut également permettre aux étudiants avancés (ou moins) d'endosser un rôle, un peu différent, de « facilitateur » de la production de l'autre.

- Le fait de faire produire des méta-commentaires sur les difficultés à prévoir concernant certains types d'activités ou au contraire de faire produire un compte-rendu réflexif sur ce qu'on vient de produire permet aux étudiants de tomber dans une production plus sûre car ne les engageant pas directement dans un positionnement d'idée et leur permettant d'assumer un rôle similaire sous certains aspects à celui de l'enseignant.
- La création d'un climat positif pendant le cours ou chaque étudiant pourrait avoir ou prendre confiance en lui est de loin une des choses les plus difficiles à réaliser car on oublie soi-même, en tant qu'enseignant, le temps où il était difficile de prendre la parole en classe. Fait est de constater qu'il est plus aisé de le faire dans certaines cultures, je pense en particulier aux universités scandinaves où il est convenu de s'adresser aux étudiants « comme à des pairs » et où les enseignants de l'université ne sur-préparent pas leurs interventions et sollicitent les étudiants pour participer tout au long du cours sans que cela gêne. Cet effort pour réduire l'asymétrie de la relation enseignant-enseigné est à mon avis un des facteurs de réussite les plus importants des universités d'Europe du Nord au niveau des compétences orales des étudiants.
- D'un autre côté, il est aussi important d'amener les étudiants de l'université à prendre conscience que le cours d'oral exige d'eux « une attitude plus experte » que ne pourraient avoir des participants à des cours en école de langue, par exemple. Ainsi du simple fait de leur inscription à l'université, ils deviennent « porteurs » d'un choix qui les a engagés dans l'apprentissage d'une langue étrangère plutôt qu'une autre discipline. Cette attitude qui n'est pas toujours présente chez l'étudiant en début de cursus et qui demande souvent à être révélée va dans le sens d'un engagement de l'étudiant en tant qu'acteur de plus en plus expert et doit être encouragée explicitement par les enseignants. La mise en place de tutorats très tôt dans le cursus universitaire danois permet, je crois, d'institutionnaliser ce besoin, et par ce biais, permet de faire comprendre plus tôt aux étudiants la voie dans laquelle ils se sont engagés.
- Dans cette perspective, il me semble tout aussi important de présenter et de définir la dimension culturelle attachée à l'apprentissage d'une langue étrangère aux étudiants en tout début de cursus. Ainsi comme le précisait

Ildikó Lázár dans son approche de la notion de culture, il ne s'agit pas de considérer seulement la partie supérieure de *l'iceberg de Brembeck (1977)*, c'est-à-dire la « *langue, alimentation, appartenance* », mais il s'agit aussi de reconnaître et de révéler chez nos étudiants la partie non visible de *l'iceberg (de Brembeck)* et qui correspond « au style de communication, aux croyances, valeurs, attitudes, perceptions, etc. ». Ces prémices de définition de la culture au sens large, m'amènent à évoquer la notion de langue-culture qui sera développée plus en avant dans la section intitulée « La compétence en communication interculturelle ». Des éléments de cette langue-culture sont apportés de fait par l'enseignant expert de la langue et qui a conscience de l'enjeu impliqué par son rôle de médiateur entre culture cible et culture d'origine.

- Enfin, il me semble que la remarque suivante de Claude Gillet (1982) à propos de l'oralité à l'université : « ce n'est pas dans le temps limité du cours d'oral d'université que l'on peut espérer résoudre les difficultés » est on ne peut plus d'actualité pour le cours de langue orale. Dans cette perspective, il me semble essentiel d'en informer explicitement les étudiants qui démarrent à l'université. Et dans le paragraphe suivant, j'aimerais souligner à quel point cette remarque est importante dans la préparation d'un cours d'oral.

### **3. Prolongement du cours par une communication serrée entre enseignant et étudiants**

Il me semble tout à fait pertinent de prévenir les étudiants en début de semestre qu'un cours d'oral ne sert pas à grand-chose s'il n'est pas suivi d'un certain nombre de prolongements en dehors du contexte du cours en présentiel. A ce titre, je pense tout à fait nécessaire de proposer des supports accessibles à tous, sous la forme d'adresses web et sur lesquels l'étudiant peut revenir à loisir.

En effet, dans la plupart des cas, un étudiant que l'on ne sollicite pas reste seul face à ses difficultés en langue, sans oser faire un mouvement dans une direction ou dans une autre. Pour illustration, j'ai reçu récemment un mail désespéré d'une étudiante de licence, qui me demandait où commencer pour améliorer son français à l'oral. Ma réponse a été très rapide : commencer par dire des choses simples en français dans sa tête à tout moment de la journée, écouter les infos dans sa langue maternelle et sur des sites en français où on trouve également les transcriptions tels que « franc parler » ou « rfi.fr » et revoir quelques verbes courants au présent et au passé. Je lui ai également proposé de redire ce sur quoi elle avait buté en cours, à savoir m'expliquer sa situation linguistique à la maison soit en m'envoyant un court document audio, soit pendant la pause du cours suivant. Ce genre de

démarches me semble important à développer pour l'oral de langues à l'université car on voit bien ici un défaut de méthode dans le parcours de cette étudiante et on peut espérer qu'un bref échange, non formel, permettra, peut-être, à cette étudiante d'affronter ses difficultés.

Comme il a été dit préalablement, le feedback aux étudiants pendant le cours n'est pas chose aisée. Bien sûr, on connaît pour la plupart les techniques préconisées mais on est bien peu à les appliquer à cent pourcent. J'éprouve, pour ma part, toujours des difficultés à corriger un étudiant devant ses pairs et ce, quelle que soit la forme de la correction. Pour parer à cette faiblesse, je prends de plus en plus de notes pendant les cours que j'envoie sous forme de mail (ce que me permettent mes petits effectifs). Je demande également aux étudiants en début de semestre de m'envoyer un document audio d'une certaine longueur pour que je puisse offrir quelques pistes pour améliorer une prononciation erronée, une prosodie qui ne respecte pas celle du français, une production hésitante, dépourvue d'intérêt, etc. Cette pratique m'a permis de constater par exemple que les pauses, qui correspondent au découpage rythmique, n'étaient pas bien respectées, que l'intonation avait tendance à monter au lieu de descendre à la fin des groupes rythmiques, etc. et que tout cela participait à une mauvaise compréhension du message pour le récepteur.

En ce qui concerne les feedback au groupe, j'ai essayé avec un succès mitigé de soulever des questions sur des plateformes d'échange (Blackboard) à propos de cours précédents. L'idée était de provoquer un mini débat hors du cours dans l'objectif de prolonger ce qui avait été fait. Les étudiants à qui j'ai demandé pourquoi ils n'avaient pas répondu aux questions sur le forum de discussion m'ont expliqué que la difficulté d'utilisation de la plateforme en question avait été le premier barrage, ensuite la question du temps, et en troisième position venait la question de l'anonymat des commentaires qui n'était pas respecté. À la suite, de ce premier démarrage peu concluant, j'ai proposé une session de chat à propos d'articles lus en langue maternelle. Les étudiants ont à nouveau « rôlé » à propos des mêmes choses, mais après l'expérience se sont dit prêts à la renouveler avec un outil différent.

Enfin, j'utilise également cette plateforme d'échange pour distribuer le travail entre les étudiants (parfois ils font les groupes eux-mêmes, parfois j'impose certains binômes de travail pour éviter que ne s'installent des habitudes trop faciles). Je l'utilise également pour faire des points récapitulatifs et pour ce qui concerne ce qui reste à faire, etc. L'esprit étant bien sûr de susciter une activité en dehors du cours pour favoriser la motivation.

#### 4. Les aspects prosodiques de la langue à ne pas négliger

Sollicitée pour fournir mon aide, en qualité de locuteur natif, pour les cours de phonétique débutants, je me suis retrouvée à me questionner sur ce que cette connaissance extralinguistique apportait à l'étudiant quant à la qualité de ses propres productions. Pour étayer ma réflexion, j'ai utilisé une bibliographie, trouvée sur Internet, et qui recense quelques-uns des excellents sites en accès libre sur l'enseignement de la prononciation en classe de FLE (articles de recherche et blogs à fins pédagogiques) et dont j'aimerais partager le lien dans cet article (cf Références bibliographiques : Ciep).

Tout d'abord, l'étudiant par le biais de cet apport théorique sur l'outil de communication qu'il utilise, a la possibilité d'endosser un autre statut que celui d'utilisateur. Fort de cette connaissance, il accroît son expertise de la langue.

Plus largement, ces cours m'ont permis de prendre conscience (à nouveau) qu'une meilleure prononciation peut s'acquérir et qu'elle va très souvent de pair avec une meilleure estime de soi, une meilleure estime de ses compétences linguistiques. On sait bien qu'un individu qui prend la parole pour la première fois dans un cadre public va d'abord être jugé sur sa capacité à prononcer correctement ou non une langue étrangère.

Enfin et peut-être sans doute le paramètre le plus décisif, ils m'ont permis d'intégrer des exercices de prononciation, d'intonation, d'apprentissage du rythme, de la mélodie dans mon cours de pratique de la langue, donc de donner un nouveau tour au cours d'oral. En particulier, j'apporte depuis quelque temps un plus grand soin à la sélection de mes documents audio/vidéo pour qu'ils soient riches, variés et réutilisables à loisir en privilégiant des sites Internet, libres d'accès.

Fort de cette nouvelle expérience, je me suis proposé d'explorer les activités orales en liaison avec la variation de l'intonation, en particulier sous la forme de jeux d'improvisation où l'objectif était de faire varier l'intonation en fonction de différents paramètres affectifs (idée venue des très célèbres *Exercices de Style* de Raymond Queneau, et de l'article de Bernard Dufeu « *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère* »). Ce déplacement de l'objet de la sphère linguistique à la sphère d'« improvisation théâtrale » a donné lieu à des séances tout à fait intéressantes et a permis de découvrir de nouveaux profils chez les étudiants.

De même l'utilisation de vire-langues proposés par l'Ambassade Française au Danemark a apporté un caractère ludique au cours et a surtout permis de dédramatiser le rapport à la prononciation et a permis de rétablir une certaine égalité devant les difficultés de prononciation : les plus tenaces s'en sortant le mieux.

## **5. Le travail de négociation de la production à partir de la langue maternelle**

Une autre croyance à laquelle j'ai succombé pendant de nombreuses années jusqu'à ce que j'enseigne ma langue maternelle a été de croire que l'utilisation de la langue maternelle des apprenants était à « bannir » quel qu'en fut le motif (pendant le cours d'oral). Aujourd'hui, à l'université, cette réticence ne m'apparaît plus comme faisant du sens, bien au contraire, elle m'apparaît comme un contre sens. En effet, s'appuyer sur la langue et la langue culture de l'apprenant permet de jeter des ponts entre les deux langues tant du point de vue linguistique que culturel.

Ainsi, je propose maintenant très souvent en début du cours d'oral des exercices rapides de transfert de la langue maternelle des étudiants vers la langue cible et nous essayons bien évidemment de le faire en lien avec la thématique étudiée. Souvent d'ailleurs, ce sont les étudiants qui apportent des expressions ou de courts passages à traduire. Je me retrouve à « négocier entre les 2 langues » au même titre que les étudiants. Cet exercice plaît énormément aux étudiants parce qu'il leur donne à voir d'autres personnes qu'eux-mêmes en proie à des difficultés d'interprétation du propos du passage à traduire et ce qu'il faut mettre en œuvre pour produire un message similaire du point de vue du sens dans la langue cible....

## **6. La compétence en communication interculturelle**

Au niveau universitaire, il est important de souligner que l'enseignement de l'oral en langue étrangère signifie outre qu'on aille dans le sens d'un perfectionnement des compétences langagières de l'étudiant, mais qu'on intègre également des paramètres, peut-être nouveaux pour l'étudiant, à savoir que cette langue deviendra son domaine de spécialité et qu'il sera amené tôt au tard à en devenir à des degrés divers « son ambassadeur ». Cela m'amène à discuter d'une compétence qui a bien évidemment toujours existé depuis les premières ébauches de communication entre les êtres humains, mais qui n'est présente en tant que telle dans la recherche que depuis récemment avec des chercheurs comme Bourdieu (Rapport Bourdieu-Gros, 1989 : « La langue étrangère, indiquait-il (il=le rapport), constitue le moyen privilégié d'accéder à l'altérité, c'est-à-dire essentiellement à une autre culture. »), à savoir la compétence en communication interculturelle.

Pour essayer d'évoquer cette compétence, j'aimerais mentionner la thèse doctorale d'Ana Kanareva-Dimitrovska dont l'intitulé est « La compétence de communication interculturelle à travers les échanges interculturels en ligne. Le cas d'étudiants danois et de locuteurs natifs du français» (2015) et dont son auteur précise qu'elle est une donnée qualitative extrêmement difficile à mesurer.



Il ajoute qu'étant une donnée non stable - puisqu'elle évolue en fonction d'un certains nombres de critères eux-mêmes instables, comme par exemple, l'état psychologique du moment - on peut la trouver chez un individu à certains moments et beaucoup moins à d'autres moments ultérieurs.

On peut néanmoins, je pense, en définir les contours en termes de bénéfiques généraux acquis. Forte de l'expérience de télécollaboration de l'Université d'Aarhus avec l'Université Stendhal-Grenoble à l'automne 2015 où nos étudiants de Licence de français (3<sup>ème</sup> semestre) ont pu bénéficier d'un tutorat en ligne par des étudiants de Master de Français Langue Étrangère, encadrés par François Mangenot, je me suis interrogée sur la façon de prolonger cette expérience en intégrant des éléments nouveaux à mes cours d'oral. La lecture du chapitre trois de la thèse d'Ana Kanareva-Dimitrovska, intitulé « Les apports des échanges interculturels en ligne » permet de percevoir les différents bénéfiques des échanges en ligne. Ainsi, écrit-elle « la télécollaboration contribue au développement de la conscience culturelle critique parce que les apprenants passent par des périodes de négociations de sens en discutant différents « rich points<sup>1</sup> » pendant les interactions en ligne ».

Etant donnée ma position de locuteur natif et d'appartenant à la culture cible, je me suis retrouvée convaincue qu'en amenant les étudiants à comparer des habitus des deux cultures, on initiait une modification ou un renforcement d'attitude allant dans le sens d'une meilleure compréhension de l'Autre et de Soi. Pour illustration, et comme le préconise Abrams Z.I. (2002) à propos de l'utilisation des stéréotypes en L2, j'ai proposé des documents qui dénonçaient la politique linguistique de la France et les attitudes présupposées négatives face à l'anglais et d'autres, plus neutres, qui décrivaient cette politique au niveau législatif. Nous avons dans un même temps abordé la question de la politique linguistique du Danemark et sommes venus à constater des manques, excès de part et d'autre, non par consensus préétabli, mais au fil de questionnements provoqués par des points de comparaison entre les deux cultures. Même si, à priori, cela semble aller de soi, donner à voir quelque chose d'aussi connoté, ici, au Danemark, et qui est, que le manque d'aisance à l'oral en anglais, peut s'expliquer non pas par une réticence sans fondement ou par de faibles compétences linguistiques, mais pour des raisons d'ordre politique a été une révélation dans les deux sens. Ce que je pensais très connu ne l'était absolument pas par des jeunes gens de vingt ans et quand nous avons discuté de l'utilisation d'un grand nombre de mots anglais dans la langue danoise, beaucoup d'étudiants ont finalement été très sensibles au fait qu'une politique nationale non protectionniste présentait peut-être un danger. Et surtout, les attitudes des étudiants à l'égard de l'anglais se sont affinées, une majorité a tenu à préciser qu'à l'université, ils utilisaient volontiers des mots anglais dans la langue danoise qu'ils employaient, mais qu'ils ne le faisaient pas en famille.

## 7. Remarques conclusives

Cette réflexion sur notre pratique nous a permis de mettre en avant les points suivants :

- La tendance à ne pas vouloir couper tout à fait « le cordon ombilical » avec le tout communicatif dans la seule langue cible et dans un contexte de communication qui reste très fabriqué a engendré des attitudes quelque peu réfractaires à d'autres pratiques tout aussi « naturelles » et qui recouvrent le travail sur la prononciation et la prosodie de la langue, le travail sur le passage de la langue maternelle vers la langue cible, la prise en compte de sa propre langue-culture dans l'acquisition d'une langue-culture étrangère.
- L'importance de l'écoute en utilisant des supports libres d'accès de façon à ce que l'étudiant puisse prolonger cette ébauche de travail en autonomie. On peut noter, à ce titre, le développement considérable de sites ou blogs à destination et, des enseignants de FLE et de langues vivantes étrangères et, des apprenants, au cours de la dernière décennie. Désormais la connaissance de certains sites à caractère pédagogique ainsi que le nom de leurs auteurs est devenue incontournable.
- La nécessité de proposer également des corrections individuelles en dehors du contexte de la dynamique du groupe pour susciter, stimuler, garder l'intérêt de celui qui apprend.
- La nécessité de garder l'espace du cours de langue traditionnel où la dynamique de groupe garde tout son sens et toute son importance, car elle est, dans bien des cas, un facteur de motivation essentiel pour les étudiants.

Ces différents points récapitulatifs nous permettent de saisir toute l'importance pour l'enseignant d'être en phase avec les ressources et articles de recherche en ligne, car accessibles à tous sur le réseau, et d'y apporter un regard critique pour guider au mieux l'étudiant dans sa démarche d'apprentissage individuelle.

### Bibliographie et liens d'inspiration

Abrams, Z.I. 2002. Surfing to Cross-Cultural Awareness: Using Internet-Mediated Projects to Explore Cultural Stereotypes. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.2002.tb03151.x/epdf> [consulté le 28 mars 2015]. <http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/bibliographie-enseignement-prononciation-en-classe-de-fle.pdf> (pour la prononciation de la langue) [consulté le 28 mars 2015].

Dufeu, B. « L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère » In : Franc Parler <http://francparler-oif.org> (pour la compréhension orale) [consulté le 28 mars 2015].

Gillet, C. 1982. *L'oral peut-il être objet d'enseignement à l'université ?* <http://www.edc.revues.org> [consulté le 15 avril 2015]

Kanareva-Dimitrovska, A. 2015. « *La compétence de communication interculturelle à travers les échanges interculturels en ligne. Le cas d'étudiants danois et de locuteurs natifs du français* » Lázár, Ildikó. 2007. *Developing and assessing intercultural communicative competence in: A guide for language teachers and teacher educators* (ISBN: 978-92-871-6225-0 © Council of Europe, 2007) [consulté le 20 novembre 2015]

Mangenot, F. 2014. La télécollaboration à l'université : pratiques et recherches. Conférence donnée à l'université d'Aarhus, Danemark, mai 2014. <http://www.o-fle.fr/2014/01/utiliser-la-ou-les-langue-maternelle-des-apprenants-en-classe> [consulté le 05 avril 2015]

Queneau, R. 1947. *Exercices de Style*. Rapport Bourdieu-Gros. 1989. Zarate, Geneviève. In « Les compétences interculturelles : définition, place dans les curriculums » : <http://eduscol.education.fr/cid46537/les-competences-interculturelles%C2%A0-definition-place-dans-les-curriculums.html> [consulté le 1er avril 2015] <http://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner/langue-francaise/journal-en-francais-facile-0704-20h00-gmt> (pour la compréhension orale) [consulté le 1er avril 2015]

## Note

1. « rich points : c'est-à-dire les négociations concernant les faits culturels et les connaissances quant au réseau spécifique de connotations et significations culturellement marquées » (Kanareva-Dimitrovska, Ana. 2015. In « *La compétence de communication interculturelle à travers les échanges interculturels en ligne. Le cas d'étudiants danois et de locuteurs natifs du français* »)