

METALANGAGE ET COMPETENCE DE COMMUNICATION EN CLASSE DE FRANÇAIS : ANALYSE DE SUPPORTS PEDAGOGIQUES.

Albertine ALOUGOU

*Département de didactique des disciplines, Faculté des Sciences de l'Éducation,
Université de Yaoundé I (Cameroun)
alougou69@gmail.com*

Résumé

Dans le contexte pédagogique de la classe de langue française au Cameroun, marqué par les exigences inhérentes à l'approche communicative, on observe un usage excessif du métalangage grammatical dans les supports pédagogiques (programme et manuel). Les contenus qui y sont exposés, sont pour la plupart métalangagiers, parce qu'ils sont essentiellement ancrés sur l'objet. Ce qui bien évidemment constitue un handicap au développement de la compétence de communication aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. C'est en cela que le présent article cherche à examiner les effets de cette omniprésence du discours métalinguistique sur la capacité des apprenants à développer leurs compétences communicationnelles. Ainsi, au travers d'une analyse de contenus et d'un test d'habileté, nous voyons comment les résultats mettent en évidence la forte prégnance du métalangage, qui tend à entraver la réalisation des tâches axées sur la communication.

Mots clés : *métalangage, compétence linguistique, compétence de communication, supports pédagogiques*

Abstract

In the pedagogic context of the French class in Cameroon, marked by inherent requirements of the communicative approach, there is an excessive use of grammatical metalanguage in teaching materials (curricula and textbooks). The content of these teaching materials is, for the most, metalanguage-rich because it is essentially focused on the subject matter. This obviously constitute a hindrance to the development of communication skills, both oral and written. It is in this respect that, this article examines the effects of the omnipresence of metalinguistic discourse on learners' ability to develop their communicative skills. Thus, through a content analysis and a skill test, the results highlight the strong prevalence of metalanguage, which tends to hinder the completion of communication-focused tasks.

Key Words: *metalanguage, linguistic competence, communication competence, teachings materials.*

Introduction

La communication de nos jours se positionne comme un objectif clé en didactique des langues. Simard, Dufays, Dolz & Garcia-Debanco (2019), le corroborent lorsqu'ils précisent que la priorité de l'enseignement des langues est avant tout de permettre aux apprenants

de lire, écrire et s'exprimer de manière efficiente, plutôt que de se limiter à accumuler des connaissances théoriques sur le fonctionnement de la langue. Les réformes éducatives entreprises dans de nombreux systèmes scolaires, notamment au Cameroun, privilégient une approche par les compétences. Cette démarche vise à doter les apprenants des capacités concrètes de compréhension et d'expression dans des contextes de communication authentiques. Dès lors, l'enseignement de la langue française ne devrait plus se cantonner à la simple transmission des connaissances grammaticales ou théoriques ; mais devra encourager plutôt un usage pratique et fonctionnel de la langue en situation. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles cette sous-discipline du français a connu son essor au second cycle dès 1995, visant ainsi à renforcer les compétences d'expression et de communication chez les apprenants.

Cependant, les pratiques pédagogiques observées au second cycle révèlent encore un écart notable entre les directives officielles d'une part, et les contenus effectivement transmis en classe d'autre part. Autrement dit, l'enseignement de la langue reste fortement imprégné de l'utilisation du métalangage. Les notions techniques et les terminologies grammaticales occupent une place centrale dans les supports pédagogiques ; bien que le métalangage soit un outil efficace pour expliquer les mécanismes de la langue et stimuler une réflexion linguistique chez les apprenants, son emploi excessif pourrait tout de même constituer un frein à leur implication, et réduire de ce fait les occasions d'interaction réellement communicationnelles. Aussi cette problématique nous invite-t-elle à examiner le rôle exact du métalangage dans le processus de développement de la compétence de communication des apprenants. Il s'agit pour ainsi dire de voir dans quelle mesure l'intégration du métalangage dans les supports pédagogiques favorise ou non, les interactions communicationnelles au cours de langue française.

Pour cela, il sera question en première analyse, d'examiner les contenus des supports pédagogiques tels que le programme et le manuel de langue afin de déterminer l'importance accordée au métalangage grammatical ; et dans une seconde approche, il sera question de s'appuyer sur un test d'habileté devant permettre de mesurer l'efficacité du curriculum. Pour y parvenir, l'article s'articule autour de quatre étapes essentielles. Il présente d'abord la problématique sous-jacente, puis les théories de

référence consacrées aux concepts fondamentaux du sujet. Ensuite, la méthodologie adoptée est exposée ; enfin l'analyse des données et la discussion des résultats, suivies d'une synthèse générale.

1. Problématique

1.1. Contexte

Le faible niveau des apprenants aux examens officiels de l'enseignement général et technique au Cameroun dans les années 90, a nécessité une réévaluation immédiate du programme de français au second cycle. Les lacunes en compréhension, expression écrite et orale, compromettaient la réussite scolaire et la compétitivité des apprenants sur le plan scolaire et socio-professionnel. Face à cette situation aussi alarmante, le Ministère de l'Éducation Nationale a mis en place le cours de langue dans les curricula officiels des classes du second cycle. Cette réforme avait pour objectif d'améliorer la compétence linguistique approximative des apprenants et de développer leur aptitude à communiquer tant à l'oral qu'à l'écrit. Grâce aux acquis du premier cycle, le cours de langue va ainsi permettre aux apprenants d'approfondir l'analyse textuelle et la pratique langagière. (*Commentaires du programme de langue française et de littérature*, 1995). Cependant, dans la pratique, une grande partie du temps du cours est dédiée à la grammaire : l'explication des règles, des concepts grammaticaux et des terminologies spécifiques ; alors que l'adoption du nouveau paradigme est bien officielle. L'on constate, peut-être pour le regretter que l'emploi de la langue est relégué au second plan au profit du jargon comme le relève Daouaga Samari (2023) lorsqu'il déclare que l'usage fréquent du métalangage tend à prévaloir sur l'acte de communication lui-même, reléguant ainsi l'utilisation concrète de la langue au second plan.

1.2. Problème

Bien que l'approche axée sur les compétences soit officiellement adoptée dans les réformes curriculaires, l'enseignement de la langue dans les lycées et collèges du Cameroun reste largement orienté sur l'analyse grammaticale. En effet, nous constatons qu'il y a bien un décalage entre les contenus, les prescriptions et l'approche préconisée, notamment l'approche par les compétences ; approche qui met l'accent sur le développement des compétences et l'évaluation à travers des situations

de vie et la résolution des problèmes. Autrement dit, le « quoi » et le « comment » enseigner le français (Maurer & Verdelham, 2024) ne sont pas intrinsèquement liés. Ce constat corrobore les critiques formulées par divers chercheurs, notamment celles décrivant une pédagogie de la règle au détriment de l'action (Koia & Manda, 2020). Il met donc en lumière le caractère structurel, persistant et significatif de ce phénomène, qui accentue l'échec des politiques scolaires en matière d'enseignement de cette discipline au Cameroun. Face à une telle préoccupation, le questionnement est sans ambages : Ces supports pédagogiques permettent-ils aux apprenants d'acquérir à la fois les connaissances sur le fonctionnement de la langue et l'usage de celle-ci dans des contextes authentiques ? En d'autres termes, ces supports pédagogiques constituent-ils un levier pour la compétence de communication ?

2. Théories de référence

L'analyse du métalangage et de la communication dans les supports pédagogiques s'appuie sur diverses théories de références tirées de la linguistique et de la didactique des langues. Elle se base notamment sur les principes de la linguistique structurale de Saussure, la théorie de la compétence de communication élaborée par Hymes. Mises ensemble, ces théories fournissent une assise conceptuelle solide pour examiner le rapport entre le métalangage et la compétence communicative.

Le métalangage fait référence à la langue employée pour parler de la langue elle-même. Il comprend les concepts, les notions linguistiques et la réflexion sur l'usage. Il se définit comme « un répertoire de termes spécialisés pour parler du langage ou de la langue, par exemple « mot », « verbe », « adjectif », « phrase » » (Cohen-Azria, Daunay, Delcambre et Lahanier-Reuter, 2013 : 123). Pour ces derniers, on évoque le concept d'activité métalinguistique ou métalangagière lorsqu'un intervenant emploie la langue non pas pour parler du monde, mais pour parler de la langue ou du langage à l'écrit comme à l'oral. En d'autres termes, le langage constitue la langue elle-même ou le langage en objet d'étude ou de discours. Cet usage excessif du métalangage peut constituer une entrave à la communication, dans la mesure où il pourrait céder la place à la compétence métalinguistique. D'ailleurs, Ndayimirije & Tuguhore (2020) pensent que le discours grammatical devient un

obstacle au développement de la compétence de communication lorsqu'il n'est pas lié à des activités d'expression orales et écrites.

De même selon le fondateur de la grammaire générative (Chomsky, 1965), l'habileté langagière est essentiellement linguistique et peut être définie comme la capacité des locuteurs d'une langue à produire et à comprendre un ensemble infini de phrases inédites qu'ils n'ont jamais rencontrées auparavant (Maingueneau, 2009).

La compétence strictement linguistique se concentre uniquement sur la capacité du locuteur à formuler et à comprendre correctement des phrases. Ainsi, en limitant l'habileté langagière à la maîtrise des règles orthographiques, lexicales, syntaxiques et sémantiques qui gouvernent le système linguistique, Chomsky s'inscrit dans la continuité de la tradition saussurienne ; laquelle considère que la linguistique doit avoir pour seul et véritable objet d'étude la langue en elle-même et pour elle-même.

La compétence de communication va au-delà de la simple connaissance des règles ; elle implique la capacité à utiliser la langue dans de véritables échanges sociaux. En plus donc de la maîtrise des éléments du code, l'apprenant en classe de langue doit être apte à faire usage de cette langue tant à l'oral qu'à l'écrit lors de ses échanges quotidiens. Pour Hymes (1984), la maîtrise de la langue ne saurait se limiter à la faculté de produire des phrases. Il souligne que la compétence linguistique ne constitue pas l'unique compétence à développer chez les apprenants parce qu'en didactique des langues, deux exigences coexistent : la compétence linguistique et la compétence communicative.

Bien plus, la maîtrise des règles de grammaire, certes nécessaire, ne suffit pas elle seule à assurer une communication efficace, selon Bachman, Lindenfeld & Simonin, 1981 : 53 : « pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique : il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social ». Matthey est du même avis lorsqu'il pense que : « la faculté du langage n'est pas seulement une compétence linguistique qui permet de produire et de reconnaître des phrases syntaxiquement bien formées ; mais aussi une compétence de communication qui permet à l'être humain d'entrer en relation avec son entourage, condition sine qua non de son développement » (Thang Canh, 2013 : 25). Ceci dit, l'enjeu actuel en classe de langue dans nos lycées et collèges consiste donc à évoluer d'une pédagogie axée sur la description, vers une pédagogie centrée sur la communication (Kola & Manda, 2020).

Les supports pédagogiques comprennent les curricula, les programmes d'enseignement, le manuel ainsi que divers documents pédagogiques disponibles sous plusieurs formes. Ils représentent « [...] tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique. [...] un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, fabriqué, télévisuel et électronique » (Cuq, 2003 :75).

3. Méthodologique

3.1. Démarche méthodologique

Notre étude s'appuie sur une démarche méthodologique mixte, combinant les approches qualitative et quantitative. Dans un premier temps, une analyse qualitative des supports pédagogiques a permis d'examiner leur efficacité par rapport aux curricula définis par les politiques éducatives ainsi que les compétences à acquérir. Cette étape visait à repérer les éléments métalangagiers utilisés, en évaluant la nature et leur pertinence au regard des objectifs pédagogiques définis. Dans un second temps, une approche quantitative a été mise en œuvre par le biais d'un test d'habileté administré auprès des participants. Cette phase avait pour but d'évaluer l'impact des supports analysés sur les performances des apprenants, notamment en termes de compréhension et des aptitudes à communiquer. En un mot, cette analyse se structure en deux phases complémentaires : une phase descriptive consacrée à l'analyse qualitative des supports pédagogiques, et une phase évaluative basée sur une analyse quantitative des résultats obtenus via le test.

3.2. Population d'étude

Cette étude se limite uniquement dans la région du Centre, particulièrement au Lycée de Yaoundé 1^{er} Elig-Essono, département du Mfoundi. Notre test a réuni 139 inscrits en classe de 2^{nde} dans ledit établissement scolaire, appartenant respectivement à la 2^{nde} C et 2^{nde} A. Mais, nous n'avons pu qu'exploiter 114 copies. Cette population d'étude, composée de 114 élèves dont 62 filles et 52 garçons, en constituait ainsi l'échantillon. Ce dernier permet de mesurer l'efficacité du référentiel de langue.

4. Analyse de données

4.1. Analyse des supports pédagogiques

- Analyse du programme

Tableau 1 : *Programme de langue en 2nde*

Type de métalangage	Termes identifiés
Grammatical	Communication -la communication verbale/la communication non verbale (éléments de phonétique, mimiques, gestes, regards, attitudes, distance, position, etc.) ; -les facteurs de la communication ; - les fonctions du langage ; -les registres familier, courant et soutenu ; -les codes de la communication par internet (langue parlée, langue écrite, etc.) ; -l'énonciation ; Morphosyntaxe -les valeurs des modes et des temps de l'indicatif ; -la syntaxe de la phrase (les types, la structure, etc.) ; -la phrase verbale/la phrase non verbale ; -les notions de progression, de cohésion et de cohérence du texte. Sémantique/Lxicologie -la notion de mot/ unité lexicale ; -le sens des mots (sens propre, sens figuré, dénotation, connotation, etc.) ; -les procédés de formation du lexique (dérivation, composition, emprunt, etc.) ; -les relations lexicales et sémantiques (la notion de champs, synonymie, antonymie, homonymie, paronymie, etc.) ;

	Stylistique/Rhétorique -les figures d'analogie ; -les figures d'opposition ; -les figures d'insistance, d'amplification et d'atténuation ; -les tons comiques, les tons lyrique et pathétique ; -typologie des textes : les textes littéraires (le texte romanesque, le texte théâtral) et non littéraires (journaux, magazines, revues, etc.) l'image
Pragmatique	Communication -l'énonciation

- Analyse du métalangage grammatical dans *Langue & Méthodes au Second Cycle 2nde, 1ère, Tle.*

Tableau 2 : *Table de matières du manuel*

Catégorie de métalangage	Termes repérés
Grammatical	Séquence 1 : Communication Les types de communication, la communication iconique, les facteurs et les fonctions de la communication, les registres de langue, le courrier électronique, l'énonciation Séquence 2 : Morphosyntaxe Les valeurs des modes et des temps de l'indicatif, la syntaxe de la phrase : la phrase verbale et la phrase non verbale, la structure de la structure, la notion de texte Séquence 3 : Sémantique/Lexicologie Le sens des mots, les champs sémantiques et les champs lexicaux, la formation des mots et la phraséologie, l'analyse sémique

	<p>Séquence 4 : Stylistique/Rhétorique Les figures lexicales ou de mots ou tropes, les figures syntaxiques ou de construction, les figures de pensée, le texte narratif, le texte descriptif, le texte explicatif, le texte argumentatif, le texte polémique et satirique, le texte injonctif, le texte poétique, le texte théâtral</p>
--	---

4.2. Analyse de données du test d'habileté

Ce test de complétion est une ressource personnelle ; il a été élaboré en s'appuyant à la fois sur l'approche communicative de la langue et sur une démarche réflexive (métalinguistique). Cet outil a pour objet d'évaluer la capacité des apprenants, non seulement à mobiliser leurs connaissances linguistiques, mais également à faire usage de celles-ci dans différents contextes. En d'autres termes, l'objectif est de vérifier la compétence dominante chez les apprenants : la compétence métalinguistique ou la compétence communicative. Ceci étant, nous verrons si les apprenants acquièrent essentiellement des connaissances théoriques (déclaratives) à partir de la langue ou des connaissances procédurales, leur permettant de faire usage de la langue dans des situations authentiques.

4.1.1. Enseignement sur la langue

Tableau 3 : *Test d'habileté sur la langue*

Notion linguistique	Complément approprié
Les facteurs	
Le registre	
Le temps	
Les figures	
L'adjectif	

4.1.2. Enseignement de la langue

Tableau 4 : *Test d'habileté de la langue*

Situations de vie	Performance attendue
Début d'une conversation téléphonique	
Demander son chemin (à pied)	
Solliciter la chose à autrui	
Accepter la demande	
Réponse (après présentation d'une personne)	

5. Résultats et discussion

L'analyse des supports pédagogiques en langue révèle une forte présence du métalangage. Ces derniers regorgent beaucoup plus de mots métalinguistiques (Rey-Debove, 1997) issus de la grammaire tels que la communication verbale, les figures d'analogie, les champs sémantiques et les champs lexicaux. En effet, ces supports sont prédominés par le métalangage grammatical, qui correspond à une logique curriculaire axée sur l'acquisition de savoirs déclaratifs. Cependant, cette approche risque de générer un déséquilibre par rapport aux directives actuelles des programmes, qui insistent sur l'importance d'un développement intégré de compétences linguistiques et communicationnelles. Aussi, cette richesse terminologique illustre-t-elle une approche explicitement orientée vers le développement de la conscience linguistique des apprenants et le renforcement de leur capacité d'analyse, les contraignant à tenir des discours essentiellement sur l'objet.

Le caractère abstrait de certaines notions peut représenter un véritable défi pour des apprenants dont les bases métalinguistiques ne sont pas encore suffisamment consolidées. Ainsi, s'approprier ce vocabulaire spécialisé implique un accompagnement pédagogique progressif. En l'absence de ce cadre didactique adapté, le métalangage risque d'être perçu plus comme une entrave qu'un outil facilitant la compréhension. Dès lors, la question de l'accessibilité des termes employés revêt une importance particulière, surtout dans des contextes

marqués par une hétérogénéité des compétences linguistiques des apprenants.

Ainsi, au-delà d'une simple compilation terminologique, le métalangage recommandé peut devenir un outil clé dans la structuration des connaissances, à condition que son utilisation soit contextualisée et intégrée dans une démarche didactique adaptée (active). Une telle perspective amène à s'interroger non seulement sur la pertinence des termes choisis, mais également sur les modalités de leur mise en œuvre au sein des pratiques pédagogiques.

Le test d'habileté quant à lui a permis d'analyser les réponses des apprenants et s'est aussi avéré utile pour détecter et corriger les erreurs d'expression (orthographiques et grammaticales), permettant ainsi de mettre en lumière les lacunes récurrentes liées à la maîtrise de l'écrit. En ce qui concerne le test de complétion, les résultats obtenus démontrent que 72% des apprenants ont une bonne maîtrise des notions linguistiques, mais leur usage de la langue s'avère encore limitée ; puisque 70 % des apprenants n'ont pas pu proposer de réponses acceptables. Ils développent ainsi des connaissances sur les faits de langue que dans des activités d'expression écrite. Quant aux erreurs d'expression recensées, force est de constater dans un premier temps que les copies des apprenants contiennent un grand nombre de coquilles. À titre d'exemples : langage : registre de (langue) ; champs : champ (lexical) ; calificatif/qualificatifs : adjectif (qualificatif) ; stile/styles : figures de (style) ; verbale/verbeau : temps (verbal) ; Hallo/Allo/ Âllo : allô ; S'il te plaît : s'il te plaît ; enchanter : enchanté (e). Dans un second temps, le non-respect des accords. Respecter les accords est essentiel dans toute production écrite. Nous avons identifié plusieurs cas à ce sujet : S'il te plaît je peut utilisé : s'il te plaît je peux utiliser ; Peux-tu m'aidé ? : peux-tu m'aider ; Puis-je utilisé ? : puis-je utiliser ? ; Pourrais-je emprunté : pourrais-je emprunter

De toute évidence, nous constatons que l'analyse montre que lorsque le métalangage occupe une place dominante, il risque de constituer un obstacle plutôt qu'un avantage au développement de la compétence de communication. Dans cette perspective, le métalangage ne doit pas être une finalité en soi ; mais plutôt un moyen au service de l'analyse textuelle, de l'amélioration des productions orales et écrites, ainsi qu'au renforcement des compétences argumentatives. Ainsi, cette tension souligne un décalage entre les orientations éducatives et les

pratiques concrètes. Elle confirme aussi la remarque selon laquelle les modèles pédagogiques échouent lorsqu'ils combinent l'enseignement de la langue avec celui sur la langue (Thiam & al, 2020).

Conclusion

Au terme de cette étude qui visait à analyser l'impact du métalangage sur le développement de la compétence de communication en classe de langue chez les apprenants du second cycle, l'examen des contenus d'enseignement, complété par un test d'habileté, a permis d'identifier les principales catégories de métalangage mobilisées dans les supports pédagogiques, et de mesurer l'efficacité de ces contenus d'enseignement dans le développement des savoirs pratiques.

De ce qui précède, nous pouvons déduire en définitive que, nos résultats révèlent que la prédominance du métalangage grammatical dans l'enseignement de la langue au Cameroun constitue plutôt un obstacle majeur à la mise en œuvre de la compétence communicative, parce qu'il limite les interactions, réduit les occasions de communication authentiques, et surtout, entrave l'acquisition fonctionnelle de la langue. Néanmoins, lorsque le métalangage est intégré dans un contexte pertinent et orienté vers des usages pratiques, il en constitue un véritable levier d'amélioration pour la communication. D'où la nécessité d'une meilleure appropriation et d'un bon usage du métalangage.

Références Bibliographiques

- Abuelgasim Sabah Elsaid Mohammed, & Abdulaziz B Sanosi**, « The impact of metalanguage on EFL learners' grammar recognition », *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2022/21, N°10, pp. 265 à 279.
- Bachman Christian, Lindenfeld Jacqueline & Simonin Jacky**, 1981. *Langage et communications sociales*, Crédif/ Hatier, Paris
- Cuq Jean-Pierre**, 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, S.E.J.E.R, Paris
- De Saussure Ferdinand**, 1984. *Cours de linguistique générale*, Payot, Paris
- Douaga Samari Gilbert, « L'enseignement en classes de langues au Cameroun : entre autorité épistémique et autorité didactique », *LIENS, Nouvelle Série : Revue francophone Internationale*, 2023/1, N°5, pp. 37 à 52.
- Hymes Dell Hathaway**, 1984. *Vers la compétence de communication*, Hatier/Crédif, LAL, Paris
- Koia, Jean .Martial Kouame., & Manda Djoa Johnson, (Eds)**, 2020, *L'enseignement-apprentissage en/ des langues européennes dans les systèmes éducatifs africains : place, fonctions, défis et perspectives. Observatoire européen du plurilinguisme*. Bookelis, Nantes.
- Lessomo Edene Jean Claude, Bitoua Bi Ze Jean, Mebara Nomo Jérôme & Awoumbe Maurice Belly, (s.d)**. *Langue & Méthodes au Second Cycle 2nde, 1ère, Tle*, Africa Education, Cameroun
- Maingueneau Dominique**, 2009. *Les termes clés de l'analyse du discours*, Seuil, Paris
- Maurer Bruno & Verdhelam Michel**, 2001. Apprendre à enseigner le français : la place de la réflexion didactique. In : *L'articulation didactique-pédagogie comme enjeu de formation*, Yves Lenoir, pp. 1-14, Presses universitaires de Laval, Québec
- MINESEC**, 2018. *Programmes d'études du français première langue. Classes de Seconde ESG/EST*. Yaoundé
- Ndayimirije Marie Immaculée & Tuguhore Félix**, « Stratégies pour une intégration effective de la métalangue dans l'enseignement-apprentissage de l'anglais au Burundi », in *MASHAMBA. Linguistique, littérature, didactique en Afrique des grands lacs*, 2020/1, N°1, pp. 215 à 242.

- Noam Chomsky**, 1965. *Aspects de la théorie syntaxique*, Institute of Technology Press, Massachusetts
- Obama Nkodo Daniel**, 1995. *Commentaires du programme de langue française et de littérature (Premier volet). Enseignement général et technique second cycle*.
- Reuter Yves, Cohen-Azria Cora, Daunaury Bertrand, Delcambre Isabelle & Lahanier-Reuter Dominique**, 2013. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, De Boeck Supérieur, Paris
- Rey-Debove Josette**, 1997. *Le métalangage*, Armand-Colin, Paris
- Schneuwly Bernard & Dolz-Mestre Joaquim**, « Des objets enseignés en classe de français », *Swiss Journal of Educational Research*, 2009 /33, N° 2, pp.167 à 174.
- Simard Claude, Dufays Jean- Louis, Joaquim Dolz-Mestre & Garcia-Debanc Claudine**, 2019. *Didactique du français langue première. Pratiques pédagogiques, 2^e éd*, Deboeck Supérieur, Paris
- Thang Canh, Nguyen**, 2013. *Du rituel communicationnel en classe de langue au rituel de la communication verbale quotidienne : prise de conscience de ce passage chez les étudiants de français à l'université de Cantbo*. [Thèse], Université Paul Valéry-Montpellier III, Montpellier