APPRENTISSAGE INTERCULTUREL
EN PRESENTIEL ET A DISTANCE

Analyse de l'auto-évaluation avec le eportfolio LOLIPOP

Christophe Morace[1], Alison Gourvès-Hayward[2]

[1] *ENSTA Bretagne, CRF, Brest, France*

[2] *TELECOM Bretagne, ADAD, Brest, France*

christophe.morace@ensta-bretagne.fr

Résumé

Certaines écoles d'ingénieurs françaises proposent des cours de communication et de management interculturels dans leur curriculum et programmes de formation. L'évaluation de l'apprentissage interculturel suscite des questions auprès des chercheurs, des enseignants et des apprenants. Cet article analyse comment des élèves ingénieurs s'approprient le eportfolio LOLIPOP lorsqu'ils évaluent eux-mêmes les compétences interculturelles en cours présentiel et à distance, en France ou à l'étranger.

Mots-clés

Apprentissage interculturel, compétences interculturelles, eportfolio, auto-évaluation

I. INTRODUCTION

Ce bilan de recherche en pédagogie sur l'apprentissage interculturel se situe au croisement des attentes du monde professionnel et des établissements de l'enseignement supérieur et de la recherche. La formation des ingénieurs tenant une place prépondérante dans la société française, des recommandations pour des enseignements interculturels sont relayées par des institutions telles que la Commission des Titres des Ingénieurs [CTI] qui évalue et habilite les établissements d'enseignement supérieur à délivrer le titre d'ingénieur. Certaines écoles d'ingénieurs inscrivent des cours de communication et de management interculturels dans leur curriculum et programmes de formation initiale et continue dans le cadre d'une démarche de la professionnalisation des apprentissages. Des méthodes et modalités pédagogiques sont mises en œuvre pour faciliter les conditions d'un apprentissage expérientiel [Demorgon 1989, 2002] favorisant l'autonomie et la

responsabilité des apprenants. Un groupe international d'universitaires, incluant l'un des auteurs de cette communication, est à l'origine de LOLIPOP, un dispositif qui permet aux apprenants de réaliser une auto-évaluation de leurs compétences interculturelles et langagières. Depuis 2005, ces chercheurs se sont fixé pour objectif d'analyser la contribution de l'eportfolio LOLIPOP à l'auto-évaluation de compétences langagières et interculturelles observées dans le cadre d'enseignements prenant la forme de cours ou de projets. Avec cette nouvelle étude qualitative réalisée en 2010, nous proposons d'analyser comment des élèves ingénieurs étudiant en formation initiale dans deux écoles françaises s'approprient le eportfolio LOLIPOP lorsqu'ils évaluent eux-mêmes leur apprentissage interculturel, en présentiel et à distance, en France ou à l'étranger.

II. CADRE THEORIQUE

Le portfolio de compétences interculturelles et langagières LOLIPOP «Language Online Portfolio Project» vise à accompagner les apprenants afin qu'ils puissent réfléchir sur leur apprentissage interculturel. [Kelly, 2001; Byram et al., 2002; Morace et Gourvès-Hayward, 2007; Gourvès-Hayward et Morace, 2010]. Il a pour objectif de les aider à identifier leur niveau de compétences et à se fixer des objectifs d'apprentissage de façon plus autonome pour des cours ou des projets de langues, de communication ou de management interculturels. Le groupe de chercheurs, à l'origine de ce dispositif, est composé d'équipes, elles-mêmes, interculturelles et interdisciplinaires, de douze institutions de huit pays européens [Allemagne, Autriche, Espagne, France, Irlande, Lettonie, Norvège et Pologne] dans le cadre d'un programme Socrates-Lingua 2, 2004, 2007 et 2007 [Ollivier, 2005; Péchenart et Ollivier, 2006; Bruen et al., 2007; Gourvès-Hayward et al., 2007]. Le projet a été sélectionné en 2007 parmi les 30 meilleurs projets européens pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie.

Les niveaux de compétences et les niveaux de performance évalués dans LOLIPOP sont issus du Cadre Européen Commun de Référence des Langues [CECRL 2001]. Aux compétences de production, réception, communication et médiation, à l'écrit et à l'oral, correspondent 3 niveaux principaux d'acquisition A, B et C. Une granularité de ces compétences est évaluée en niveaux «introductif/découverte» [A1], «intermédiaire/survie» [A2], «seuil» [B1], «avancé/indépendant» [B2], «autonome» [C1] et «maîtrise» [C2].

Les compétences interculturelles à évaluer s'inspirent des travaux de Byram et Zarate [Zarate, 1990; Byram et Zarate, 1994; Byram, 1997]. L'équipe de recherche a ensuite développé une grille de compétences interculturelles comprenant un descriptif pour chaque niveau de A1 à C2, appliqué à cinq savoirs [Morace et Gourvès-Hayward, 2007; Gourvès-Hayward et al., 2008] définis dans le glossaire LOLIPOP:

1. Savoirs – une connaissance des produits et pratiques des groupes sociaux provenant de son propre pays et de celui de son interlocuteur, y compris de la perception par l'autre de sa propre culture.

2. Savoir être – les attitudes de curiosité et d'ouverture vers l'autre, une aptitude à «se décentrer», à accepter que sa propre vision n'est pas la seule façon valable de percevoir le monde.
3. Savoir comprendre – la capacité d'interpréter un document ou un évènement de la culture de l'autre et de les mettre en relation avec des documents ou des évènements de sa propre culture.
4. Savoir apprendre/faire – la capacité d'acquérir des connaissances sur une culture et sur des pratiques culturelles et d'utiliser ses connaissances dans une situation interculturelle.
5. Savoir s'engager – la capacité de garder un esprit critique vis-à-vis des points de vue, pratiques et produits de sa propre culture et de celle de l'autre.

Les différentes compétences sont évaluées sur plusieurs niveaux de performance à travers des «descripteurs» ou «can do statements», c'est-à-dire à l'aide de savoirs, tous exprimés de manière positive [je sais faire…]. Ces descripteurs s'appuient sur l'échelle de Bennett [1993] allant de stades ethnocentriques [déni, défense, minimisation] à des niveaux ethnorelatifs [acceptation, adaptation et intégration] de la prise de conscience des différences et de la compétence interculturelle. Les descripteurs de LOLIPOP permettant d'évaluer des savoirs, et non pas des incapacités, n'intègrent que des savoirs au stade ethnorelatif. Les savoirs identifiés à l'aide de descripteurs nommés explicitement par un «je sais faire», donc implicitement par un «je ne sais pas encore faire» exprimé par défaut, et par un objectif d'apprentissage fixé librement «Je veux savoir faire» sont opposés mais complémentaires. Ils révèlent une forte proximité avec les antagonismes adaptatifs binaires ou ternaires que Demorgon [2002, 2005] estime indispensables à la stratégie adaptative inhérente à toute forme d'apprentissage. La combinatoire des différents savoirs pour une maîtrise du «savoir s'engager» renvoie à la notion de «dialogique-implicationnelle» de Demorgon [2004, 2010] qui fait appel à la décentration, l'autonomie et à la responsabilité de l'individu dans son apprentissage interculturel.

III. METHODOLOGIE

S'inspirant des travaux du Conseil de l'Europe et du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues CECRL [2001] sur l'apprentissage et les compétences langagières et interculturelles, les études réalisées par l'équipe de chercheurs depuis 2005 ont pour objectif, à travers la grille d'évaluation des compétences du eportfolio LOLIPOP, d'analyser:

- la capacité de réflexion sur l'apprentissage interculturel et linguistique sur la base d'une démarche autonome,
- l'auto-évaluation des compétences langagières et interculturelles
- la décentration et la prise de recul par rapport aux compétences interculturelles

Les études réalisées sont fondées sur une triangulation de la littérature, de productions et d'auto-évaluations des apprenants ainsi que sur l'analyse de ces auto-

évaluations par les chercheurs. Une première étude fut menée à la Dublin City University [DCU] en Irlande et à la Politechnika Poznanska [PUT] en Pologne [2005] puis, en France, à TELECOM Bretagne et à l'ESC Bretagne Brest [2006] et à la Hogskolen i Telemark, en Norvège [2007]. Concernant l'échantillon, tous les apprenants, quel que soit le pays [France, Irlande, Norvège Pologne], sont des étudiants de l'enseignement supérieur; ils ont entre 21 et 23 ans. Ils participent, dans des groupes de 10 à 60 apprenants, à l'étude dans un cadre académique de leur cursus qu'il s'agisse d'un cours ou d'un projet. Les différences relevées dans les échantillons – qui peuvent révéler des divergences significatives dans les résultats – proviennent de la constitution des groupes en termes de diversité. Certains groupes sont constitués d'élèves nationaux à forte dominante mono-culturelle [de genre, de langue et exclusivement des disciplines des sciences de l'ingénieur] participant à l'étude dans leur pays d'origine sans aucune expérience internationale. D'autres groupes sont au contraire interdisciplinaires, plurilingues et multiculturels, incluant des étudiants internationaux vivant par définition à l'étranger. Les études réalisées depuis 2005 ont révélé des résultats très positifs de la part des étudiants concernant le dispositif et l'outil, mais ont soulevé quelques problèmes concernant le principe même d'auto-évaluation, et ceci plutôt pour les élèves français [Frath, 2008]. Parallèlement, les enseignants participateurs-observants et des chercheurs observateurs-participants impliqués ont préconisé un soutien à l'apprentissage interculturel pour les étudiants afin qu'ils puissent se concentrer sur leurs compétences réflexives et, par conséquence, sur l'auto-évaluation.

Une nouvelle étude, objet de cet article, a été réalisée en 2010 à l'ENSTA Bretagne et à TELECOM Bretagne. Outre la participation d'un des chercheurs à la conception même de LOLIPOP, ce choix s'explique aussi par la stratégie de deux institutions qui ont déjà travaillé sur le thème des compétences de l'ingénieur dans leurs départements des sciences humaines et langues respectifs, ainsi que dans des groupes de travail transversaux aux deux écoles [Lemaître, 2003, Lemaître et al. 2006; Lemaître et Hatano, 2007, Rouvrais et al., 2006]. Elles sont à la fois en faveur de la poursuite de travaux de recherche interdisciplinaires sur les compétences interculturelles des ingénieurs. Elles préconisent des enseignements alliant le développement durable au management interculturel et à l'apprentissage responsable. L'apprentissage d'une seconde longue vivante y est obligatoire et le choix d'une troisième langue vivante recommandé.

Nous précisons dans le paragraphe suivant les spécificités des conditions de réalisation de l'étude dans les deux établissements car elles peuvent expliquer quelques biais possibles ainsi que certaines divergences dans les résultats. A TELECOM Bretagne l'expérience d'auto-évaluation a été réalisée dans un groupe d'une grande diversité [7 hommes et 5 femmes] comprenant une majorité d'étudiants internationaux [4 Chinois, 3 Français, 1 Mexicaine, 3 Marocains et 1 Sénégalais] ce qui reflète la forte dimension internationale de l'Ecole. Les élèves participent volontairement à un cours d'anglais LV1 de niveau C1, dont l'un des objectifs majeurs affichés est le développement des compétences interculturelles avec l'acquisition de 4 crédits ECTS. Les enseignants de ce groupe sont

britanniques. L'étude a été menée parallèlement à l'ENSTA Bretagne dans un groupe plus homogène [10 hommes et 2 femmes, tous français) constitué de 9 élèves civils et 3 élèves militaires. Ces élèves ont suivi un cours d'allemand, LV2 obligatoire, dont l'objectif est à la fois la validation du niveau B1 au niveau langagier avec une forte composante d'apprentissage interculturel. L'enseignant est français. Nous avons ensuite formulé les hypothèses suivantes :

1. L'appropriation du eportfolio LOLIPOP est possible à la fois pour des groupes d'apprenants de faible et/ou de grande diversité.
2. L'auto-évaluation de compétences interculturelles et langagières avec le eportfolio LOLIPOP nécessite pour des élèves ingénieurs l'intermédiation d'enseignant(e)s ou de tuteurs/tutrices afin de faciliter le processus d'auto-apprentissage.
3. Les étudiants français, pour des raisons culturelles, semblent avoir plus de difficultés à accepter la démarche du eportfolio et d'auto-évaluation des compétences interculturelles.

L'étude a duré six mois en suivant la méthodologie de triangulation évoquée en amont impliquant l'analyse de la littérature, l'observation des productions de compétences directes et l'évaluation de ces compétences par les apprenants utilisant LOLIPOP, ainsi que analyse de cette auto-évaluation par les apprenants eux-mêmes.

IV. RESULTATS

Les résultats de l'étude réalisée en 2010 convergent avec les publications antérieures [Bruen et al., 2007; Gourvès-Hayward et al., 2007; Gourvès-Hayward et al., 2008]. Ces résultats ont une valeur confirmatoire concernant l'appropriation du eportofolio LOLIPOP par les étudiants. Les apprenants estiment que LOLIPOP représente un dispositif efficace, avec des aides pertinentes afin de les aider à réfléchir sur leur apprentissage qualifié de «good», «important», «interesting», «convenient» or «funny».

L'étude de 2010 approfondit les résultats sur l'intérêt porté aux «descripteurs» pour les compétences de compréhension, c'est-à-dire de réception auditive et écrite. Elle précise que les exemples (enregistrements audio/vidéos de la vie quotidienne, les textes de domaines et dans des formats très différents) facilitent l'auto-évaluation principalement des compétences linguistiques, mais aussi des compétences interculturelles. Il est également reporté que les apprenants, à une grande majorité, estiment pouvoir confirmer le niveau de compétences atteint, évalué de A1 à C2, qu'ils avaient pressenti. Les élèves ingénieurs, d'une manière générale, reconnaissent les qualités numériques du eportfolio ainsi que son interface interactive.

Cette nouvelle expérience révèle également des divergences d'appréciations sur l'auto-évaluation dans sa dimension interculturelle. Certes les différentes langues enseignées anglais vs. allemand, sur un mode volontaire vs. contraint, dans deux institutions et avec des enseignants différents peuvent créer des biais dans la

méthodologie de l'étude. Néanmoins, la triangulation des méthodes d'analyse met en évidence qu'un groupe multiculturel, plurilingue et international d'élèves ingénieurs facilite la prise de conscience interculturelle, la décentration et l'ethnorelativité. Toutes les compétences linguistiques, ceci étant d'autant plus vrai pour la communication et la médiation, exprimées en «savoirs» et illustrées par les descripteurs de LOLIPOP, sont observées et expliquées, en cours, par ou en présence d'étudiants internationaux. Ainsi, même si notre première hypothèse demeure confirmée, il apparaît néanmoins que l'auto-évaluation est plus évidente pour les groupes d'apprenants d'une grande diversité. Les descripteurs constituent un complément à toute analyse interculturelle, en présentiel, d'un groupe de participants internationaux. Pour un groupe à tendance mono-culturelle les descripteurs deviennent une source privilégiée et nécessaire tout en restant moins concrète qu'une situation réelle et vécue, surtout si elle se prête à une auto-évaluation estimée réussie par les acteurs.

Les résultats de l'étude de 2010 confirment notre deuxième hypothèse: la réception du dispositif d'auto-évaluation est d'autant plus positive si l'équipe d'enseignants assure des rôles de tuteurs/tutrices ou facilitateurs suivant les modalités qu'ils/elles ont choisies pour les cours. La quasi-totalité des apprenants consultés a pratiqué sa toute première auto-évaluation dans le cadre de l'étude. La notion même d'«évaluation» en sciences humaines et sociales était peu connue et comprise, voire difficilement tolérée par certains élèves ingénieurs interrogés, surtout pour les compétences interculturelles:
«We are not used to self-assess during the scolarity. Assessments are made through exams and grades so other people take care of the assessment part. Assess oneself on something like intercultural knowledge is also difficult because it is not a scientific thing with one answer.» [Elève ingénieur français]
«Warum sollten wir uns selbst evaluieren? Die Lehrer geben die Noten.» [Elève ingénieur français]
«We're used to have a teacher, so self-assessment wasn't that easy.» [Elève ingénieur marocain]
«It's not my culture to do self assessment. As I'm French our teacher uses [sic] to mark our work.» [Elève française].

L'étude de 2010 fait émerger que la réception et la pratique de l'auto-évaluation seraient mieux accueillies par les deux groupes des deux écoles qui ont reçu un apport sur les modalités d'auto-évaluation ainsi que sur des bases de l'évaluation en communication interculturelle. Cependant, d'après les propos recueillis, les participants estiment que ces notions restent difficiles à comprendre et à lier à leur expérience personnelle, quelle que soit la qualité des descripteurs et des «savoirs» à évaluer. Cette difficulté concerne tout particulièrement la perte de repères pour les productions originales, orales ou écrites, que les apprenants déposent en ligne alors que les l'évaluation de la réception, orale et écrite avec des exemples de «savoirs» empruntés au réel leur paraissent pour eux plus concrets. Une minorité d'élèves ingénieurs estime même manquer de recul, d'objectivité, voire de

légitimité craignant mensonge ou exagération sur les niveaux de compétences auto-évalués.

Une comparaison entre les parties accessibles du portfolio dont les apprenants acceptent qu'elles soient consultées et les questionnaires d'auto-évaluation, qu'ils remettent aux enseignants ou tuteurs/tutrices, permet néanmoins une analyse et une vérification de l'adéquation entre le niveau [de A1 à C2] atteint par l'apprenant et le niveau qu'il/elle perçoit dans son auto-évaluation. Les apprenants tendent à sous-évaluer leur niveau et il n'existe que quelques cas non significatifs de sur-évaluation d'un seul niveau. Même si majoritairement les résultats atteints par les élèves concordent avec leur auto-évaluation, les différentes formes de médiations par les tuteurs auprès de l'apprenant concernant son rapport à l'outil, aux savoirs, à l'auto-évaluation et à soi-même s'avèrent extrêmement utiles.

Selon notre troisième hypothèse, l'une des conclusions majeures de l'étude concerne l'émergence de divergences culturelles dans l'appropriation du dispositif d'auto-évaluation. L'étude de 2010 met en évidence que les élèves internationaux comprennent immédiatement la pertinence d'une réflexion sur leurs «savoir être» et «savoir s'engager» interculturels qualifiés de «valuable for enhancing European communication and co-operation», comme le précise par exemple un ingénieur polonais. Les élèves exposés à différentes formes de diversités de cultures, de langues et ou de disciplines adhèrent plus rapidement à une démarche d'(auto)évaluation interculturelle. Certes, de manière générale, les participants français confirment les résultats des publications antérieures et évaluent positivement l'outil technologique et l'interactivité de l'interface numérique du eportfolio comme «intuitive», «well-organized» «clear to understand» et apprécient le dispositif LOLIPOP comme étant «useful», «innovatory», «interesting». Néanmoins, les élèves français insistent effectivement plus sur des difficultés en lien avec le principe même d'auto-évaluation, surtout avec les compétences interculturelles.

V. CONCLUSION

Les résultats de notre étude de 2010 confirment l'objectif majeur des publications précédentes qui visaient à analyser comment un dispositif d'évaluation permet de contribuer à l'auto-évaluation, en présentiel et à distance, des compétences langagières et interculturelles de futurs ingénieurs à l'aide de l'eportfolio LOLIPOP. Elle approfondit les résultats antérieurs en insistant tout particulièrement sur le rôle des différentes formes de médiation dans l'enseignement des langues et de la communication interculturelle qui accompagnent une démarche d'eportfolio. Elle tend aussi à relativiser les difficultés de l'auto-évaluation des compétences interculturelles rencontrées par les élèves ingénieurs français dès lors qu'ils sont eux-mêmes en situation internationale. Nous avons ainsi vu vérifier que les différentes formes de diversité [genres, disciplines, cultures nationales] stimulent l'acceptation, la compréhension et l'appropriation individuelle de l'auto-évaluation. Nous avons pu également observer comment la mobilité et la distance géo-

graphique favorisent les pratiques d'analyse réflexive sur les compétences interculturelles de production et de réception, mais surtout de communication et de médiation des apprenants. En conclusion, l'analyse du eportfolio LOLIPOP inspiré du CECRL, des «cinq savoirs» de Byram & Zarate, des six niveaux d'évaluation associés [A1-C2] en lien avec l'échelle d'ethnorelativité de Byram, permet en situation d'apprentissage interculturel [Demorgon 2002, 2005] de mieux décrire et comprendre l'auto-évaluation de production et de réception écrite ou orale, qu'il s'agisse de communication ou de médiation, par une caractérisation précise des savoirs aux travers de leurs descripteurs. Exprimer les compétences interculturelles et linguistiques à travers des savoirs produits et évalués par les apprenant(e)s eux/elles-mêmes dans le cadre d'une méthodologie éprouvée scientifiquement n'est pas le fait d'une pirouette sémantique. Le débat académique remet peu en cause l'utilité opérationnelle et sociale de la notion de compétences, mais insiste souvent justement sur les limites éthiques et scientifiques d'une démarche et d'une évaluation des compétences initiées par et au profit de tiers. L'évaluation des savoirs interculturels et linguistiques, par les acteurs qui les produisent, fournissent des matériaux et un terrain propices pour une la poursuite de recherches à intention scientifique privilégiant des analyses avec une entrée réflexive sur l'activité et l'apprentissage expérientiel.

RÉFÉRENCES

Bennett, M. J. (1993). Towards a Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: Paige, R. M. (dir). Education for the Intercultural Experience. Yarmouth, ME: Intercultural Press. pp. 21-71.

Blavignac, S. (2007), Evaluation bilan et Portfolio. "page visitée en 2012".

Bruen, J., Péchenart, J., Crosbie, V. (2007). Have Portfolio, Will Travel: the intercultural dimension of the European Language Portfolio. In: Pearson-Evans, A., Leahy, A. (dir). Intercultural Spaces: Language, Culture, Identity. New York: Peter Lang. pp. 115-125.

Byram, M., Zarate, G. (1994). Definitions, objectives and assessment of socio-cultural competence. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002). Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching – A Practical Introduction for Teachers Strasbourg: Council of Europe.

Conseil de l'Europe. (2001). Un cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer. Division des Politiques Linguistiques, Strasbourg.

Conseil de l'Europe. (2008). Livre blanc sur le dialogue interculturel du Conseil de l'Europe. extrait du site www.coe.int.

Demorgon, J. (1989). L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale. Paris: Armand Colin.

Demorgon, J. (2002). L'histoire interculturelle des sociétés. Paris: Anthropos Economica.

Demorgon, J. (2004). Complexité des cultures et de l'interculturel. Contre les pensées uniques. Paris: Anthropos Economica.

Demorgon, J. (2005). Critique de l'Interculturel. L'horizon de la sociologie. Paris: Anthropos Economica.

Demorgon, J. (2010). Vivre et penser le "Tout Monde" pour inventer le futur de la Méditerranée. Synergies Monde Méditérranéen, Identités Méditérranénnes et Francophonie, 1, pp. 51-72.

Frath, P. (2008). Le Portfolio européen des langues et le Cadre Européen Commun de Référence: entre normalisation institutionnelle et responsabilité individuelle. In: Sachot, M., Schneider-Mizony, O. (dir). Education et normativité. Caen: Presses Universitaires de Caen.

Gourvès-Hayward, A., Kennedy, F., Sudershan, A. (2007). The Intercultural dimension in LOLIPOP. How interculturally competent are you?. 18."Colloque Annuel de SIETAR EUROPA: East, West, North & South: Culture's Impact on Economy, Religion, Ecology, Politics". Sofia, Bulgaria. 25-29 April. 18 University, D. C.

Gourvès-Hayward, A., Péchenart, J., Simpson, V. (2008). LOLIPOP, vers une plus grande autonomie dans l'apprentissage des langues. 19."Les langues, vecteur du développement personnel de l'ingénieur et du manager?". Paris. 28-29 mai 2008. 19 UPLEGESS.

Gourvès-Hayward, A., Morace, C.. (2009). La dimension interculturelle en cours de langues et la dimension linguistique en cours de management interculturel. 16. "Enseignement des langues et formation interculturelle : quelles synergies?". Lyon. 03-05 juin 2009. 16 UPLEGESS.

Gourvès-Hayward, A., Morace, C., Simpson, V. (2009). Using LOLIPOP for Intercultural Communication and Management. Dublin.

Gourvès-Hayward, A., Morace, C.. (2010). "The challenges of globalization in French Engineering and Management Schools: A multiperspectivist model for intercultural learning". International Journal of Intercultural Relations, 34, 3 pp. 303-313.

Kelly, M. (2001). Towards an intercultural practice of language teaching. In: Kelly, M., Elliott, I., Fant L. (dir). Third level, third space Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien: Lang.

Lemaître, D. (2003). La formation humaine des ingénieurs. Paris: PUF.

Lemaître, D., Le Prat, R., de Graaf, E., Bot, L. (2006). "Focusing competence". European Journal of Engineering Education, Engineering Competencies. vol 31,

Lemaître, D., Hatano, M. (2007). Usages de la notion de compétence en éducation et en formation. Paris: L'Harmattan.

Morace, C., Gourvès-Hayward, A (2007). Comment favoriser l'apprentissage de la complexité par l'expérience interculturelle? Une approche inter-établissements, interdisciplinaire et interculturelle. 26."Les langues au coeur de la diversité. Comment répondre au défi de la complexité. Actes du 35ième Congrès de l'UPLEGESS". Grenoble 30 mai au 1 juin 2005. 26 UPLEGESS.

Ollivier, C. (2005). Language On Line Portfolio Project: Überlegungen zu einem europäischen Online-Sprachenportfolio für den Hochschulbereich. 27."ePortfolio Forum Austria 2005". Salzburg. April 2005. 27 Hornung-Prähauser, V.

Péchenart, J., Ollivier, C. (2006). Promouvoir la langue française par l'auto-évaluation ou comment développer on PEL en ligne - Projet européen LOLIPOP. Vienna.

Rouvrais S., O. J., Landrac G., Mallet J., Gilliot J-M., Thepaut A., tremenbert P. (2006). "A mixed project-based learning framework: preparing and developing student competencies in a French Grande Ecole". European Journal of Engineering Education, Engineering Competencies, 31, 1, pp. 83-93.

Wach, R. (2006). Etude de cas 1: Utilisation du PEL au Lycée Kléber, Strasbourg, France. In: Little, D. (dir). Rapport du 7ème Séminaire européen sur le Portfolio Européen des Langues. Vilnus, Lituanie.