



Motivation de la génération Z par l'étude des pop-ups en FLE

Marine Abraham¹

Recibido: 13 de marzo de 2018 / Aceptado: 10 de julio de 2018

Résumé. Lors de la présente étude, notre objectif sera de déterminer de quelle manière les enjeux pédagogiques se sont vus altérés ces dernières années grâce aux nouvelles technologies propres à nos sociétés occidentales, et pour quelles raisons l'emploi du numérique en classe de Français Langue Étrangère (FLE), dans le cas de notre analyse des *pop-ups* et des fenêtres surgissantes, s'avère être aujourd'hui indispensable à la motivation des adolescents. Suite à une approche théorique, nous soumettrons les résultats d'une tâche didactique de type actionnel entreprise en cours de FLE. Cette tâche avait pour objectif la réalisation d'une campagne publicitaire à l'aide d'objets technologiques orientés à l'aboutissement décisif de leurs différentes activités. Nous mettrons finalement en exergue le fait qu'il est primordial d'intégrer les nouvelles technologies dans toutes les étapes d'un projet scolaire afin que le jeune apprenant soit un membre actif, participatif et collaboratif lors de son apprentissage.

Mots clés : FLE, publicité, TICE, motivation, génération Z.

[es] Motivación de la generación Z mediante el estudio de los *pop-ups* en FLE

Resumen. En el presente estudio nuestro objetivo es analizar de qué manera en estos últimos años los objetivos pedagógicos se han visto alterados debido a la introducción de las nuevas tecnologías características de nuestras sociedades occidentales, y por qué razones el uso de lo digital en clase de Francés Lengua Extranjera (FLE), en nuestro caso con el análisis de los *pop-ups* y ventanas emergentes, resulta ser hoy de gran importancia para mejorar la motivación de los alumnos adolescentes. Después del planteamiento teórico, presentaremos los resultados de una tarea didáctica la cual se planteó según el enfoque por acción. Esta tarea tenía como objetivo la realización de una campaña publicitaria mediante la ayuda de objetos tecnológicos apropiados para la consecución concluyente de las diferentes actividades. Finalmente, pondremos de relieve el hecho de que integrar las nuevas tecnologías en todas las etapas del proyecto académico es primordial para que el joven sea un miembro activo, participativo y colaborativo durante su aprendizaje.

Palabras clave: FLE, publicidad, TIC, motivación, generación Z.

[en] Motivating Generation Z: Pop-ups in the FLE classroom

Abstract. This study analyses how pedagogic aims have been altered by the introduction of new technologies used in Western societies and specifically focuses on the use of pop-ups in motivating teenage FLE (French as a Foreign Language) learners. Having outlined a theoretical framework, it will then examine the results of a task-based learning activity in which FLE students designed an advertising campaign integrating the knowledge of technology acquired during the didactic sequence. Finally, it will highlight the fact that integrating new technologies during each stage of the academic project is fundamental in promoting active participation and collaboration in the learning environment.

Keywords: French as a foreign language (FLE), advertising, ICT, motivation, generation Z.

¹ Universidad de Murcia
marine.abraham1@um.es

Sommaire. 1. Introduction. 2. Cadre théorique. 2.1. Le poids du numérique chez les adolescents d'aujourd'hui 2.2. L'enseignement 2.0 : vers un apprentissage autonome. 2.3. La publicité comme support didactique motivant en FLE. 3. Étude de cas : Emploi des *pop-ups* en classe de FLE. 3.1. Scénario pédagogique. 3.2. Déroulement de l'expérience. 3.3. Résultats et conclusions. 4. Conclusion

Cómo citar : Abraham, M. (2018). « Motivation de la génération Z par l'étude des pop-ups en FLE ». *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, Vol. 33, Núm. 2 : 121-138.

1. Introduction

Comme le soulignait très justement I. Illanes Ortega (1994), la situation en classe de Français Langue Étrangère (FLE) demeure complexe de par le trop grand nombre d'élèves dans les groupes classes, la diversité de niveau des apprenants ainsi que l'hétérogénéité de leurs centres d'intérêt et de leur degré de motivation. Cependant, la plupart des acteurs pédagogiques s'entendent sur un point : les nouvelles technologies demeurent désormais essentielles à la vie personnelle et scolaire des adolescents et fournissent des solutions de poids aux problèmes évoqués précédemment. Plus qu'un simple outil de formation, elles sont leur univers et représentent par conséquent un instrument incontournable à leur motivation au sein du système scolaire. Les progrès numériques et les nouveaux réseaux virtuels permettent d'ailleurs une connivence insolite entre la génération Z, celle des *Digital Natives*², et les enseignants, raison pour laquelle adapter les contenus pédagogiques aux nouveaux médias techniques semble de première nécessité. Nous centrerons nos recherches sur l'observation d'un support didactique en particulier, à savoir la publicité destinée à un public ciblé, les étudiants de FLE âgés de 14 à 18 ans. De cette manière, nous mettrons en évidence les attentes des adolescents d'aujourd'hui, leur rapport au numérique et l'importance de l'adaptation du processus d'enseignement et d'apprentissage aux progrès techniques de notre monde contemporain grâce à un support donné ancré dans l'actualité sociale, culturelle et linguistique des adolescents.

2. Cadre théorique

Avant de partager notre expérience pédagogique relative à la publicité numérique, il nous semble primordial de déterminer dans quel cadre celle-ci s'inscrit en émettant de brèves explications quant à l'importance des nouvelles technologies dans la vie personnelle et scolaire des adolescents. Nous évoquerons également les particularités du système d'enseignement et d'apprentissage qui consolident l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) en classe de FLE, ainsi que l'emploi congruent de la publicité comme support didactique.

2.1. Le poids du numérique chez les adolescents d'aujourd'hui

L'influence des nouvelles technologies sur notre vie personnelle, sociale, scolaire et professionnelle est aujourd'hui indéniable. Nous vivons dans une société où les rela-

² *Digital Natives* fait référence aux enfants ayant grandi avec les nouvelles technologies. Nous pourrions traduire cette expression par les « enfants du numérique ».

tions interpersonnelles et intrapersonnelles sont incontestablement déterminées par les outils technologiques qui nous entourent. Quant aux adolescents du 21^{ème} siècle, cette emprise du numérique est d'autant plus forte qu'ils sont nés et développent leur identité personnelle et sociale à l'unisson avec les progrès techniques de cette époque où le virtuel accapare le réel. Bien plus que de l'accaparer, nous pourrions même aller jusqu'à affirmer que le virtuel est devenu la réalité des plus jeunes et vivre avec se révèle être indispensable à notre survie sociale :

El movimiento más intenso de la moda en nuestro tiempo actual no se produce en la vestimenta, sino en la tecnología. Pobre de aquel que sea hallado con un móvil pretérito, un lector de música caduco o no navegue por Internet. Alguien se encargará de arrojarlo a las tinieblas³ (Eguizábal, 2009 : 491).

Cet auteur relève ici le malaise existant lorsqu'un individu ne jouit pas de l'appareil dernier cri que ce soit au niveau personnel ou avec ses pairs. Les nouvelles technologies prennent en effet une place telle, qu'en dépend notre existence en tant qu'être social.

En ce qui concerne la dépendance des adolescents aux réseaux sociaux, les chiffres sont révélateurs : déjà en 2010, 55 % des 11/13 ans et 75 % des 13/17 ans affirmaient disposer d'un compte *Facebook*⁴. Selon une enquête de *Ipsos*⁵, 78 % des 13/19 ans sont inscrits sur *Facebook* et entre 2013 et 2015, le pourcentage de jeunes entre 13 et 19 ans ayant un compte *Twitter* est passé de 8% à 28%. Si nous nous référons aux chiffres fournis par l'association Génération numérique datant de 2016 et qui fait suite à une enquête menée cette même année sur les 11-18 ans et les réseaux sociaux⁶, nous nous apercevons que 63 % des garçons et 80 % des filles entre 11 et 14 ans disposent d'un compte *Snapchat*, application mobile permettant l'envoi de messages à durée de vie limitée. Ces chiffres augmentent jusqu'à atteindre les plus de 80 % pour les adolescents compris entre 15 et 18 ans. Quant à *Instagram*, qui facilite le partage de photos en temps réel, nous nous rendons compte que plus de la moitié des jeunes interrogés possède un compte, le chiffre le plus notable étant celui concernant les jeunes filles entre 15 et 18 ans étant donné que 73 % d'entre elles sont détentrices d'un compte *Instagram*.

Ces statistiques sont significatives : en effet les réseaux sociaux sont de nos jours un marqueur social de taille et l'accès à l'Internet en général a bien évidemment transformé notre manière de penser et d'agir en société. Les nouveaux moyens de télécommunication et les nouvelles technologies permettent de ce fait l'échange et la diffusion des connaissances de façon bien plus rapide et efficace ; ce qui altère fortement nos sociétés actuelles et crée de nouvelles représentations mentales et sociales.

Il est évident qu'aujourd'hui, les adolescents emploient ces nouvelles technologies continuellement (Clark et Dugdale, 2009) : pour jouer seuls ou entre eux, faire leurs devoirs, effectuer des recherches sur des thèmes populaires, même inconnus ou

³ Le mouvement le plus intense de la mode actuellement n'a pas lieu dans le secteur de l'habillement, mais dans celui de la technologie. Pauvre celui qui se trouvera en possession d'un téléphone portable dépassé, d'un lecteur de musique démodé ou qui ne naviguera pas sur l'Internet. Quelqu'un se chargera de le condamner (traduction personnelle).

⁴ <<https://goo.gl/tBkugv>> [Dernier accès le 04/06/2018].

⁵ <<https://goo.gl/Js81Ys>> [Dernier accès le 04/06/2018].

⁶ <<https://goo.gl/94jS5L>> [Dernier accès le 04/06/2018].

interdits, pour communiquer voire même draguer. Ils sont devenus des experts de l'Internet et des progrès numériques, raison pour laquelle ces avancées devraient nécessairement être prises en compte dans les systèmes éducatifs occidentaux : « avec cette utilisation technologique grandissante, il semble important que l'école s'adapte et ajuste sa pédagogie en faisant bénéficier les élèves, en classe, des divers avantages de ces outils » (Gonthier et *al.*, 2018 : 2). G. Blattner et M. Fiori (2009) observent de leur côté que l'intégration des TICE dans les cours de langue seconde devient impératif de par les opportunités que celles-ci offrent tant aux élèves qu'aux enseignants.

2.2. L'enseignement 2.0 : vers un apprentissage autonome

Depuis la fin du 20^{ème} siècle, les politiques prônent l'intégration des TICE dans le système éducatif. T. Karsenti en 1999 mettait ainsi en évidence leur emploi transversal et universel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage et montrait l'importance de leur intégration dans l'organisation pédagogique pour qu'elles deviennent des instruments didactiques efficaces. Un an plus tard, le rapport final du plan triennal de développement élaboré par L. Tremblay et le Comité de pilotage des TIC (2000) mentionnait à son tour que les nouvelles technologies s'étaient révélées comme un élément central des mutations et des nouveaux challenges de l'éducation. Quant au champ de recherche qui nous intéresse tout spécialement ici, à savoir celui de la didactique des langues, nous nous rendons compte que les changements pédagogiques dus à l'introduction des nouvelles technologies sont aujourd'hui indispensables et constants de par le renouvellement continu des outils numériques.

Il est essentiel de considérer l'intégration des TICE dans le cadre légal du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) qui, comme son nom l'indique, demeure le document de référence du domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues préconisant la perspective actionnelle comme conception dynamique à adopter :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social (Conseil de l'Europe, 2001 : 15).

L'approche actionnelle fournit donc un cadre proactif au processus pédagogique où l'apprenant adolescent se trouve académiquement et socialement au cœur de son apprentissage. En s'appuyant sur ses connaissances préalables multiples, il développe de nouveaux savoirs socio-langagiers propices au déroulement par stades de sa formation linguistique. En effet, la réalisation de tâches concrètes s'inscrivant dans

un contexte social déterminé représente pour lui un défi mental fondé sur le réel, ce qui renforce nécessairement sa motivation :

Les productions ne sont plus seulement évaluées dans le cadre scolaire, mais elles acquièrent une valeur sociale qui renforce la motivation à accomplir la tâche. La tâche gérée ici est complexe. Elle désigne une situation contextualisée qui nécessite un choix de diverses ressources externes, une mobilisation de ressources internes et s'inscrit dans une dynamique ayant une continuité réelle. La tâche a une signification en soi facilement perçue par les élèves. Elle ne sert pas seulement à l'entraînement de capacités linguistiques (Brodin, 2002 : 168).

Cet auteur met ici en évidence le cadre social dans lequel s'inscrit l'approche actionnelle et qui permet une motivation évidente des jeunes apprenants. Plus loin dans le même article, il soutient que la motivation se fait d'autant plus manifeste grâce à l'emploi des nouvelles technologies en salle de cours puisque celles-ci sont propices à l'autodétermination de l'adolescent dans son apprentissage. Or, se plaçant au centre de son éducation, l'étudiant se doit de développer des capacités autonomes essentielles au bon déroulement de son apprentissage :

Il faudrait également amener les apprenants à réfléchir sur leurs besoins en termes de communication, les entraînant ainsi à une prise de conscience de leur apprentissage et à l'autonomie. (Conseil de l'Europe, 2001 : 46)

L'apprentissage autonome peut être encouragé si l'on considère « qu'apprendre à apprendre » fait partie intégrante de l'apprentissage langagier, de telle sorte que les apprenants deviennent de plus en plus conscients de leur manière d'apprendre, des choix qui leur sont offerts et de ceux qui leur conviennent le mieux. Même dans le cadre d'une institution donnée, on peut les amener peu à peu à faire leurs choix dans le respect des objectifs, du matériel et des méthodes de travail, à la lumière de leurs propres besoins, motivations, caractéristiques et ressources (*Ibid.* : 109).

Cette dernière citation souligne un parallélisme évident entre un processus autonome efficace et le respect des attentes des jeunes apprenants. Or comme nous l'avons signalé dans la partie précédente, les adolescents contemporains, adeptes et experts des univers numériques, trouveront immanquablement leur autonomie académique et par conséquent une motivation considérable dans les outils didactiques technologiques.

Néanmoins, les spécialistes de la didactique sont conscients des limites de ces dispositifs. S'inspirant de la conception systémique⁷, F. Mangenot (2000) indique ainsi que cinq variables sont à prendre en compte lorsque nous analysons l'intégration des nouveautés numériques dans le système scolaire, à savoir l'institution, les enseignants, les apprenants, les logiciels et le facteur spatial. Il est évident que ces cinq paramètres sont interconnectés et décisifs : l'enseignement et apprentissage d'une langue étran-

⁷ La conception systémique, ou écologique (Van Lier, 1999), telle que la perspective actionnelle, conçoit l'apprenant comme un membre actif de son environnement académique puisqu'il co-développe ses connaissances au moyen d'interactions continues avec ses pairs, les enseignants et les instruments didactiques qu'il emploiera durant le processus.

gère au moyen des TICE entre autres ne peut se faire de manière convenable sans l'adéquation d'un de ces éléments. Pour ne citer que quelques exemples de ces limitations, nous nous centrerons sur les facteurs humains et matériels. Premièrement, comme nous l'avons indiqué précédemment, la recherche de l'autonomie dans l'apprentissage est constante dans notre système éducatif actuel et les TICE permettent cette autonomie didactique. Cependant, disposer de ressources numériques ne suffit pas à assurer une réelle acquisition des savoirs chez les jeunes étudiants :

Successful integration of technology into the classroom in a pedagogically sound manner involves more than simply introducing a software program or other innovation to the students in a classroom. Technology integration must be thoughtfully planned out based on curricular goals and instructional models – implying the use of new teaching strategies that actively engage students and rely on collaboration among teachers⁸ (Oxford et Oxford, 2009 : 8).

Il est donc indispensable de leur enseigner à être autonomes dans leur apprentissage, de les guider, car l'autonomie, c'est « cette disposition, cette capacité à agir de manière indépendante, responsable, à prendre en charge ses actions et son apprentissage dans la réalisation de ses besoins » (Trim, 1997 : 32), or les apprenants ont besoin d'outils pour développer ces capacités. Notre rôle en tant qu'enseignant est ici primordial puisque comme le met en avant M. A. Gil-Cepeda Pérez, « nuestra tarea es sugerir, ayudar, sostener, rectificar y, sobretudo, armonizar sonidos, simples animadores de juegos⁹ » (1994 : 30). Avec l'arrivée des outils technologiques dans le système d'enseignement et apprentissage, il est primordial de fournir aux élèves les stratégies nécessaires pour apprendre à apprendre. En vue de l'abondance d'informations divulguées sur les sites pédagogiques, la fonction de guide de l'enseignant est d'autant plus importante que les élèves doivent apprendre à sélectionner et transformer en savoirs ces données (Talbi et Legros, 2018).

Par ailleurs, non seulement les enseignants doivent accompagner leurs apprenants dans l'utilisation des TICE de manière autonome mais ces derniers sont aussi confrontés à certaines difficultés bien qu'ils soient considérés fin connaisseurs des nouvelles tendances numériques :

Learners do not necessarily know how to take advantage of web 2.0 tools in ways that would benefit them in computer-assisted language learning (CALL). Therefore, they need guidance in selecting the strategies to adopt in order to efficiently take advantage of this dynamic environment as well as to understand the implications of the public nature of web 2.0 tools¹⁰ (Blattner et Lomicka, 2012 : 3).

⁸ Une intégration réussie des technologies dans les salles de cours selon une perspective pédagogique implique bien plus que le simple fait d'introduire un logiciel ou toute autre innovation aux étudiants. L'intégration des technologies doit être consciencieusement planifiée en se basant sur des objectifs disciplinaires et des modèles éducatifs concrets – entraînant la mise en place de nouvelles stratégies pédagogiques qui impliquent activement les étudiants et qui dépendent de la collaboration entre enseignants (traduction personnelle).

⁹ Notre devoir est de suggérer, aider, soutenir, rectifier et, par-dessus tout, harmoniser les sons, de simples meneurs de jeu (traduction personnelle).

¹⁰ Les apprenants ne savent pas nécessairement comment tirer profit des outils de la web 2.0 qui pourraient leur être bénéfiques dans l'enseignement assisté par ordinateur (EAO). Par conséquent, ils ont besoin de conseils pour sélectionner les stratégies à adopter afin de tirer profit de cet environnement dynamique de manière efficace et de comprendre les implications du caractère public des outils de la web 2.0 (traduction personnelle).

En effet, ils peuvent faire face à des problèmes d'adaptation à ces outils que le professeur devra savoir résoudre en ayant lui-même une formation en accord avec ces nouvelles attentes pédagogiques. Nous pourrions ainsi affirmer que non seulement les étudiants devront développer des capacités langagières en classe de FLE mais qu'ils devront également démontrer être pourvus de facultés dans le domaine des nouvelles technologies bien plus importantes que le simple fait de surfer sur l'Internet ou de se connecter aux réseaux sociaux :

In the case of language instruction, there is an added layer of complexity to the problem. Not only do we deal with the fact that we use the language to talk about teaching the language. But additionally, 'we use the media to teach the media'. And we seem to neglect the fact that our students may not have native-like proficiency in either. Students need to acquire basic skills relative to the tools they are expected to use in the online learning environment¹¹ (Lamy et Zourou, 2013 : 132).

Enfin, il existe un contraste notable entre la rapidité des progrès numériques et leur intégration réussie dans le système d'enseignement et apprentissage. En 2001, M. Scardamalia affirmait déjà que l'évolution constante et rapide des avancées technologiques dans notre monde contemporain n'entraînait pas nécessairement de tels progrès au niveau pédagogique ; l'évolution des pratiques enseignantes requiert, selon elle, un processus bien plus lent. B. Albero (2010) évoque pour sa part la dimension *chronophage* des TICE en opposition à la temporalité lente des innovations pédagogiques réussies. Puis il existe une certaine méfiance et appréhension envers les TICE dans le corps enseignant : « this reluctance to integrate technology applies particularly to the newer generation of social networking sites, as educators are unfamiliar with many of them and others are afraid to cross inappropriate social boundaries¹² » (Blattner et Lomicka, 2012 : 6).

Malgré ces limitations, les technologies éducatives demeurent des outils didactiques performants et motivants : « les technologies de l'information et de la communication fournissent des moyens novateurs non seulement pour la diffusion des connaissances, mais aussi pour la découverte des stratégies d'apprentissage qui favorisent la construction des compétences » (Lebrun, 2007 : 66). Elles permettent de varier les tâches, les projets, les techniques, les supports et par conséquent les résultats d'apprentissage. Elles rendent également possible l'attention à une diversité des niveaux au sein d'un même groupe classe puisque les rythmes d'apprentissage de chaque étudiant peuvent être respectés grâce à l'emploi de ressources didactiques variées pour travailler les diverses compétences écrites ou orales en FLE. De plus, le recours aux TICE encourage l'apprentissage collaboratif, participatif et social. J. P. Mazer, R. E. Murphy et C. J. Simonds (2007) assurent que les nouvelles technologies permettent de meilleures relations entre apprenants et entre les apprenants et les

¹¹ Dans le cas de l'enseignement des langues, il existe une complexité ajoutée au problème. Nous ne nous occupons pas seulement du fait que nous utilisons la langue pour parler de l'enseignement de la langue. Mais en plus, 'nous utilisons les médias pour enseigner les médias'. Et il semble que nous négligeons le fait que nos étudiants ne maîtrisent pas nécessairement les deux. Les apprenants ont besoin d'acquérir des compétences basiques relatives aux outils qu'ils sont supposés utiliser pendant leur apprentissage en ligne (traduction personnelle).

¹² Cette réticence à intégrer les nouvelles technologies a tout particulièrement lieu lorsqu'il est question des sites de réseaux sociaux les plus récents, étant donné que certains enseignants ne sont pas familiarisés à beaucoup d'entre eux et d'autres ont peur de franchir une barrière sociale incongrue (traduction personnelle).

enseignants, des interactions scolaires et sociales qui sont à l'origine d'un climat d'apprentissage positif et motivant en salle de cours. G. Blattner et M. Fiori (2009) ajoutent à cela que les progrès technologiques dans l'enseignement amplifient le caractère collectif de l'apprentissage et ont une influence manifeste sur le développement de la compétence socio-pragmatique chez l'apprenant, élément indispensable à la compétence communicative que doivent développer les élèves en cours de FLE. L'apprenant co-construit donc ses connaissances en partageant ses savoirs avec les membres de sa classe, il interagit non seulement avec les autres élèves mais aussi avec les enseignants et devient davantage réflexif puisque plus conscient de ses propres évolutions. Ainsi le font savoir G. Blattner et L. Lomicka :

By using such emerging tools, learners have greater autonomy and are actively involved in knowledge development since they have more control over learning itself [...] new technologies heighten the engagement of students in finding, recognizing, and analysing resources on their own¹³ (2012 : 3).

Les effets positifs de l'enseignement 2.0 sont par conséquent nombreux en FLE : une modification importante des relations entre l'enseignant et l'apprenant, une meilleure autonomie de l'élève grâce à un encadrement préalable idoine du professeur, puis une plus grande motivation de l'adolescent puisque le maniement d'outils technologiques attire indubitablement l'attention des jeunes élèves et leur permet donc de transformer les informations reçues en savoirs plus rapidement et de manière plus efficace.

2.3. La publicité comme support didactique motivant en FLE

De même que nous démontrions dans la partie précédente qu'une corrélation subsistait entre TICE et autonomie ainsi qu'entre TICE et motivation, des auteurs comme M.-F. Chesnais (1998) nous indiquent qu'une relation inéquivoque existe entre autonomie et motivation dans le cadre de l'apprentissage.

La notion de motivation dans le processus pédagogique est à l'origine de multiples écrits promulguant différents points de vue hétéroclites et en même temps complémentaires. Il est clair que dans le cas de notre étude, le type de motivation qui nous intéresse demeure l'intrinsèque :

[Elle] dépend de l'individu lui-même. L'individu se fixe ses propres objectifs, construit des attentes, et le renforcement est obtenu par l'atteinte des objectifs qu'il s'est lui-même fixés [...] Les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire (Roussel, 2000 : 7).

Le jeune apprenant ne doit donc pas nécessairement attendre de gratifications extérieures lors de la réalisation d'un travail en cours mais doit plutôt se sentir moti-

¹³ En utilisant des outils si innovants, les apprenants disposent d'une meilleure autonomie et sont activement impliqués dans le développement de leurs connaissances puisqu'ils ont plus de contrôle sur leur apprentissage en lui-même [...] les nouvelles technologies amplifient l'engagement des étudiants à découvrir, reconnaître, et analyser les ressources par eux-mêmes (traduction personnelle).

vé par l'activité en elle-même. Il développe en effet une certaine satisfaction simplement du fait des impressions positives qu'il ressentira en prenant part à une tâche. Quant à l'impact des TICE sur la motivation, T. Karsenti, L. Savoie-Zajc, F. Larose et G. Thibert (2001) avancent qu'il faut bien évidemment tirer avantages des compétences des élèves en matière technologique et que l'autonomie et l'autodétermination qu'offrent les outils numériques aux apprenants en cours de FLE se doivent d'être renforcées afin de proposer un système d'enseignement et d'apprentissage motivant.

En d'autres termes, de par son entourage et le climat dans lequel il développe sa personnalité, l'apprenant sera à même de trouver ses propres motivations afin de persévérer dans son apprentissage et transformer ses besoins en buts et projets. Quatre éléments semblent finalement essentiels au développement de la motivation en FLE : la nécessité d'apprendre, avoir pour objectif une construction cognitive, adopter un apprentissage autonome et finalement employer des méthodes innovantes, à savoir les TICE.

À maintes reprises le CECR (2001) rappelle le devoir de l'enseignant de soumettre des activités motivantes et s'inscrivant dans le réel de l'étudiant afin de capter son attention et l'inciter à prendre part au processus d'apprentissage, à le rendre acteur social de son éducation. La publicité faisant partie intégrante du quotidien de la population et mettant en scène une certaine réalité semble par conséquent être un support pédagogique seyant et propice à la motivation des jeunes apprenants de nos sociétés occidentales. Par ailleurs, il s'agit d'un moyen didactique authentique et singulier qui permet l'enseignement de la langue française telle qu'elle est parlée puisque le discours publicitaire s'inspire amplement de la langue orale (Maingueneau, 2007, 2010). Les campagnes publicitaires concèdent également un développement des capacités langagières à partir de contenus purement linguistiques mais aussi paralinguistiques, ce qui renforce l'apprentissage transversal des apprenants en FLE. Puis nous devons de mentionner que les publicités contemporaines font nécessairement découvrir des registres de langue qui attirent tout particulièrement les adolescents : le langage oral comme déterminé précédemment, familier et vulgaire, ainsi que les parures argotiques ou bien les énoncés plurilingues, omniprésents et dont les jeunes raffolent (Lemaire, 2000). Comme le souligne très justement M. Bonhomme :

Genre fondé sur la promotion médiatique des produits, la publicité nécessite une langue en accord avec ses objectifs argumentatifs : valoriser les produits présentés et persuader le public des bienfaits liés à leur acquisition. De tels objectifs impliquent un important travail sur la syntaxe et le lexique, si bien que la publicité apparaît comme un laboratoire soumettant la langue française à un renouvellement accéléré (2002 : 33).

Le discours publicitaire permet donc un enseignement actualisé, hétérogène et diversifié de la langue française puisque les contenus syntaxiques, sémantiques et lexicaux entre autres abondent.

Par ailleurs, tel que nous l'avons déjà signalé dans les paragraphes précédents, la publicité incite à l'analyse de thèmes transversaux qui d'ordinaire rend l'apprenant actif en classe, à l'étude de sujets d'activités qui les motivent et auxquels il est familiarisé. La publicité est en effet une institution culturelle (Lugrin, 2006) qui favorise

un enrichissement de la culture générale personnelle d'un individu or « l'enseignement des langues vivantes, au même titre d'ailleurs que les autres matières scolaires, doit contribuer à la développer [la culture] dans toute la mesure du possible » (Verlée, 1973 : 7).

Pour toutes ces raisons, la publicité nous semble un support didactique pertinent pour l'apprentissage du FLE et apprendre au moyen de nouveaux formats publicitaires ne serait-il pas encore plus judicieux ? En effet, les progrès numériques ont engendré l'arrivée de formes de communication novatrices comme par exemple les fenêtres intruses ou surgissantes, également appelées populairement *pop-ups* ainsi que les bannières publicitaires. La génération Z, férue de nouvelles technologies, verra nécessairement sa curiosité attisée face à ces nouveaux supports. Représentant finalement le futur de notre univers publicitaire et le présent de celui des plus jeunes¹⁴, il nous semble intéressant de l'introduire en cours de FLE comme outil didactique innovant et à la fois de plus en plus commun pour le public adolescent.

3. Étude de cas : Emploi des *pop-ups* en classe de FLE

Dans le cadre d'une unité didactique consacrée à l'étude des moyens de communication contemporains au sein d'une classe de FLE, nous avons proposé différentes activités permettant l'élaboration par groupe d'une tâche concrète, à savoir la création d'une campagne publicitaire par le biais de nouvelles technologies.

Suite à des activités les faisant réfléchir sur les concepts de publicité et de pop-up, nous avons invité les apprenants à réaliser des affiches numériques qui doivent apparaître comme pop-ups de sites internet destinés aux adolescents. Par groupe de quatre, ils ont eu pour consigne de réutiliser les éléments linguistiques, sémiotiques, socio-affectifs et socioculturels vus en cours et de justifier leurs choix ainsi que l'implantation de leur pop-up sur un site en particulier. Rappelons que les fenêtres surgissantes sont omniprésentes dans le monde virtuel des adolescents et que, malgré un mode de diffusion différent, l'essence de l'affiche reste identique : un slogan accrocheur associé à une image statique. Ce support est toutefois innovant de par sa connexion au monde des nouvelles technologies, univers chéri par les étudiants. Les activités de création et de réalisation se réalisant en cours (Session 3 et 4), les apprenants auront accès à l'Internet afin d'effectuer leurs recherches et aux logiciels fournis par l'établissement scolaire, à savoir *Office (Word, Excel et Power Point)*, *Paint* et *Fotos*. Il nous semble en effet primordial de leur faire utiliser les logiciels ou applications les plus courants afin de ne pas leur porter préjudice s'ils souhaitent perfectionner les contenus en dehors des heures de cours.

3.1. Scénario pédagogique

Cette expérience pédagogique s'est déroulée sur quatre sessions avec 20 apprenants adolescents de niveau B1 (*cf.* CECR). Nous avons formé des groupes hétérogènes de

¹⁴ Les annonceurs entreprennent d'investir davantage dans les publicités numériques élevant ce média à la tête des moyens de communication en 2018, réduisant les frais destinés jusqu'à ce jour à la télévision par exemple (<https://goo.gl/4a6tt9> [Dernier accès le 04/06/2018]). Par ailleurs, 55 % des 7 à 19 ans considèrent que l'Internet représente une source d'informations bien plus compétente avant la consommation d'un produit (<<https://goo.gl/44oqyK>> [Dernier accès le 04/06/2018]).

4 élèves en prenant en considération la diversité du groupe classe (niveau de langue, familiarisation avec les TICE, etc.). Afin de mener à bien les différentes activités, la salle était pourvue d'ordinateurs et d'une connexion à l'Internet, et nous avons décidé de reconfigurer l'espace dans le but de favoriser un travail collaboratif et participatif.

L'objectif principal de cette unité didactique était la découverte des médias francophones et des particularités linguistiques du discours publicitaire, les objectifs spécifiques étant les suivants :

- Identifier les parties de l'annonce, les sens des mots du texte publicitaire et la dimension rhétorique du discours.
- Comprendre le sens et le symbolisme des produits publicitaires ainsi que leurs schémas de communication.
- Découvrir la dimension culturelle des publicités actuelles, leur représentation et leur transversalité.
- Analyser la terminologie, la phraséologie et les aspects discursifs des différents documents afin de déterminer les caractéristiques linguistiques microtextuelles comme par exemple les catégories grammaticales, l'emploi de recours stylistiques, les critères étymologiques ou les fluctuations sémantiques.
- Réutiliser les aspects linguistiques, sémiotiques et socio-culturels repérés afin de créer une affiche publicitaire numérique.

Les contenus étudiés ainsi que les compétences pédagogiques développées par les apprenants sont d'ordre linguistique, communicatif et socio-culturel puisque nous avons réalisé des activités de compréhension orale et écrite, de production orale et écrite ainsi que des activités grammaticales et lexicales. Nous avons adopté une méthodologie communicative à perspective actionnelle où l'enseignant avait le rôle de guide dans la mesure où il a donné le contrôle de l'apprentissage à ses apprenants pour réaliser diverses activités amenant à la présentation d'une tâche au moyen des TICE. Il a été question d'un travail autonome et coopératif basé sur l'expérience de chacun des élèves et sur l'interaction entre tous les membres du groupe classe, c'est-à-dire entre professeurs et étudiants ainsi qu'entre pairs.

3.2. Déroulement de l'expérience

Session N°1

- Activité de sensibilisation/d'éveil, production orale (groupe classe) :
Vérification des connaissances préalables et promotion des compétences métacognitives au moyen de questions diverses telles que « Que représente la publicité pour vous ? », « Quels aspects publicitaires captent principalement votre attention ? », « Qu'est-ce qu'un pop-up ? », etc.
- Activité de compréhension orale (individuel et groupe classe) :
Analyse d'un document oral authentique : un micro-trottoir sur la publicité avec 4 participants.
2 écoutes : la première pour la compréhension globale et la seconde pour la compréhension spécifique (collecte d'informations précises et détaillées de manière individuelle).
Mise en commun des réponses.

Session N°1: Vérification des connaissances	
La publicité et toi :	

Les mots clés de la publicité : _____	

Les pop-ups : où et pourquoi ? _____	

Session N°1: Compréhension orale	
Matériel	Micro-trottoir à Montmartre : La publicité en ville. < https://www.youtube.com/watch?v=mQgPSKnpt_E >
Questionnaire	1. Combien de personnes sont interrogées ? _____ 2. D'où viennent-elles ? Citez quatre lieux différents. _____ _____ 3. En quelles langues répondent les personnes interrogées ? _____ 4. Y a-t-il de la publicité à Montmartre ? _____ 5. Les personnes interrogées s'en étaient-elles rendu compte ? _____ 6. Dans quelle ville n'y a-t-il pas de publicités dans les endroits historiques ? _____ 7. Pourquoi certains trouvent la publicité agressive ? _____ _____

Session N°2

- Activité de compréhension écrite (groupe de 4 et groupe classe au complet) :
 Traitement d'un document écrit : présentation de quatre affiches publicitaires françaises ancrées dans la réalité des adolescents et axées sur leurs centres d'intérêt.
 Repérage par groupe de 4 des aspects linguistiques, sémiotiques et socio-culturels caractéristiques des affiches contemporaines (*cf.* Affiches commentées à suivre).
 Conceptualisation des repérages.
- Activité de fixation et d'appropriation (individuel et groupe classe) :
 Systématisation des contenus conceptuels grammaticaux et lexicaux au moyen d'exercices structurels et interactifs.

Affiche N°1



you're the one

Éléments socio-linguistiques :

- Emploi de l'anglais
- L'annonceur se dirige directement au récepteur de l'affiche (« you »)
- Sentiment d'être unique (« the one »)

Éléments socioculturels et sémio-affectifs ancrés dans l'univers juvénile :

- Jeunes androgynes, multiculturalité, charge sexuelle, transgression, etc.

Traduction du slogan en français

Élément sémiotique :

- Produit au centre de l'affiche

Affiche N°2



Élément sémiotique :

- La marque fait appel à des joueurs de football reconnus > Identification avec la marque

Élément linguistiques et socio-affectifs :

- Emploi de l'impératif
- Invitation à la transgression

Affiche N°3



Éléments socio-linguistiques :

- Emploi de l'anglais > franglais
- L'annonceur se dirige directement au récepteur de l'affiche (verbes à l'impératif à la deuxième personne du pluriel)
- Utilisation de vocabulaire en relation avec les nouvelles technologies : "pokez", "taggez", "likez"

Éléments sémiotiques et socioculturels :

- L'art japonais du pliage de papier grâce au terme *Origami*, que nous retrouvons sur l'image
- Le rappel de la chanson mondialement connue de l'artiste Psy, Gangnam Style ("Origami style" et image faisant référence aux flash-mobs)
- La référence à l'entreprise américaine Facebook grâce aux termes en franglais

Affiche N°4



Éléments sémiotiques et socioculturels :

- Mise en scène de la réalité > multiculturalité de la génération Z

Éléments socio-linguistiques :

- La tournure anglaise « H24 »
- L'abréviation « T », issue également du jargon numérique
- Le terme argotique « pote »

Session N°3

- Activité de production écrite (groupe de 4)
Réemploi des concepts vus durant les deux sessions précédentes.
Élaboration par groupe de 4 d'une affiche publicitaire d'un produit ou service de leur choix qui doit apparaître comme pop-up sur une page web destinée au public adolescent (*cf.* 2 affiches à titre d'exemples à suivre).



Libère tes envies de voyage!

RÉDUCTION
POUR LES
JEUNES

The World is Yours **SNCF**



Session N°4

- Activité de production orale (groupe de 4)
Présentation devant le groupe classe au complet de l’affiche réalisée avec l’aide d’un *Power Point* pour appuyer leurs explications (tâche finale de l’unité didactique). Justification de la logique suivie et des contenus choisis.
- Activité d’auto-évaluation (groupe classe)
Recensement des nouveaux apprentissages.
Repérage des difficultés rencontrées lors des différentes activités et mise en commun des améliorations possibles de cette unité didactique (cf. Partie 2.3 Résultats et conclusions).

3.3. Résultats et conclusions

Au niveau académique, d’une part l’apprenant a pu découvrir la culture française et ses valeurs socio-culturelles actuelles grâce aux activités de compréhension orale et écrite. D’autre part, les contenus grammaticaux et lexicaux (le mode impératif et la découverte du franglais, du langage numérique et de l’argot en langue française) ont pu être repérés de manière déductive grâce à l’étude de thèmes transversaux motivants auxquels ils sont nécessairement familiarisés tels que la multiculturalité de nos sociétés contemporaines ou le poids croissant des nouvelles technologies tant au niveau social que linguistique, entre autres.

Au niveau personnel, ils ont pris conscience des éléments linguistiques, sémiotiques et socio-affectifs mis en place pour vanter les bienfaits de produits destinés au

public adolescent et, indirectement, de l'influence des campagnes commerciales sur le développement de leur identité personnelle et sociale.

Cependant les étudiants ont rencontré quelques difficultés : limitations liées aux caractéristiques des documents authentiques (bruit, rapidité des propos, etc.) et possibles lacunes linguistiques, socio-culturelles ou numériques. Pour la première activité de repérage (*cf.* description de quatre affiches commerciales), l'aide de l'enseignant s'est avérée indispensable. Les apprenants ont en effet eu besoin d'être guidés afin de détecter quels éléments des affiches étaient caractéristiques des campagnes contemporaines consacrées aux jeunes. À la question « Pourquoi pensez-vous que cette affiche soit destinée au public adolescent ? », les réponses étaient évasives. Le professeur a donc dû reformuler sa consigne en demandant des informations plus concrètes : « Décrivez les images. Trouvez cinq expressions qui selon vous caractérisent chacune des affiches. », « Quelles sont les composantes linguistiques des slogans ? », « Quels sont les éléments accrocheurs de l'affiche ? Pourquoi selon vous ? », etc. Nous avons par ailleurs dû revoir ici le vocabulaire en relation avec la publicité pour une meilleure caractérisation des affiches et expliquer les origines socio-linguistiques et la portée culturelle des expressions anglophones et des parleurs argotiques. À la fin de l'activité, il leur a été demandé de faire un résumé de ce qu'ils avaient retenu et de le présenter devant le groupe classe, afin de faciliter la réalisation de l'activité créative de la troisième session. Durant les activités de productions écrite et orale, certains groupes ont rencontré quelques difficultés au contact des outils technologiques. Grandement familiarisés avec les réseaux sociaux, les blogs et d'autres types de pages internet, ils le sont en revanche bien moins avec les suites bureautiques ainsi que les logiciels de manipulation d'images et de photos. Les apprenants connaissent bien évidemment ces programmes mais ne savent pas comment les manipuler de manière plus approfondie. L'enseignant a donc dû superviser à plusieurs occasions et expliquer à l'ensemble des élèves les paramètres essentiels à la réalisation des deux activités. Au niveau matériel, notons qu'il peut s'avérer difficile d'avoir accès à une salle multimédia durant autant de sessions consécutives.

Dans l'ensemble, cette unité didactique fut une réussite : les élèves se sont sentis motivés par les activités proposées et ont eu une attitude positive face à la découverte d'aspects linguistiques inédits pour eux, à savoir le *franglais* et l'*argot*. En effet, symboles du langage oral et écrit des jeunes français depuis les années 1990 (Lemaire, 2000), ces deux parlars sont ancrés dans la réalité socio-linguistique des adolescents en général. Cette introduction socio-langagière a permis au groupe classe de s'intéresser aux raisons sociales et culturelles d'un tel changement dans la langue orale en France et de débattre sur les bienfaits ou les inconvénients de l'évolution de la langue française par l'introduction de termes anglophones et de parleurs argotiques.

4. Conclusion

Tout au long de notre analyse, nous avons révélé l'adéquation des techniques de l'information et de la communication dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. L'intégration des TICE dans la vie académique des adolescents d'aujourd'hui est de ce fait à l'origine d'améliorations substantielles dans leur formation en langue française : elle rend possible le travail par groupes réduits de supports

motivants tels que la publicité et donc une plus grande implication de chaque apprenant. En ce qui concerne la publicité, rappelons qu'elle constitue un moyen didactique original et pertinent permettant tant l'étude de thèmes transversaux au moyen d'un langage plus proche des natifs qui rend l'apprenant actif en cours de FLE, que l'analyse d'aspects phraséologiques et discursifs. En définitive, l'adolescent acquiert de nouvelles compétences à la fois pédagogiques et personnelles, à savoir des capacités de coopération, de participation, d'attention et de motivation.

Références bibliographiques

- Albero, B., (2010) « Une approche sociotechnique des environnements de formation. Rationalités, modèles et principes d'action » in *Éducation et Didactique* [En ligne]. Vol. 4, n°1, pp. 7-24. Disponible sur : <http://educationdidactique.revues.org/715> [Dernier accès le 20 juin 2018].
- Blattner, G. & M. Fiori, (2009) « Facebook in the Language Classroom : Promises and Possibilities » in *Instructional Technology and Distance Learning (ITDL)* [En ligne]. Vol. 6, n°1, pp. 17-28. Disponible sur : http://www.itdl.org/journal/jan_09/article02.htm [Dernier accès le 28 juin 2018].
- Blattner, G. & L. Lomicka, (2012) « Facebook-ing and the Social Generation: A New Era of Language Learning » in *Alsic* [En ligne]. Vol. 15, n°1. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/alsic/2413> [Dernier accès le 28 juin 2018].
- Bonhomme, M., (2002) « La publicité comme laboratoire du français actuel » in *L'Information Grammaticale* [En ligne]. N° 94. Disponible sur : goo.gl/EHQNqZ [Dernier accès le 18 juin 2018].
- Brodin, E., (2002) « Innovation, instrumentation technologique de l'apprentissage des langues : des schèmes d'action aux modèles de pratiques émergentes » in *Alsic* [En ligne]. Vol. 5, n°2, pp. 149-181. Disponible sur : shorturl.at/aeLMW [Dernier accès le 10 juin 2018].
- Chesnaïs, M.-F., (1998) *Vers l'autonomie : l'accompagnement dans les apprentissages*. Paris, Hachette Éducation.
- Clark, C. & G. Dugdale, (2009) *Young People's Writing: Attitudes, behaviour and the role of technology* [En ligne]. London, National Literacy Trust. Disponible sur : <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED510271.pdf> [Dernier accès le 19 juin 2018].
- Conseil de l'Europe, (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues* [En ligne]. Disponible sur : <https://goo.gl/KcmDu> [Dernier accès le 18 juin 2018].
- Eguizábal, R., (2009) *Industrias de la conciencia : Una historia social de la publicidad en España 1975-2009*. Barcelona, Ediciones Península.
- Gil-Cepeda Pérez, M.-A., (1994) « Aspectos lúdicos en la enseñanza del francés, lengua extranjera » in *Actas del II Coloquio sobre los Estudios de Filología Francesa en la Universidad Española (Almagro)*. Ciudad Real, Universidad de Castilla La Mancha, pp. 27-37.
- Gonthier, M.-E., Ouellet, C. & N. Lavoie, (2018) « Clavardage pédagogique : performances en écriture et interactions entre pairs chez des élèves du secondaire en difficulté d'apprentissage » in *Alsic* [En ligne]. Vol. 21. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/alsic/3229> [Dernier accès le 28 juin 2018].
- Illanes Ortega, I., (1994) « La situación del francés en las enseñanzas medias y su incidencia en la Universidad » in *Actas del II Coloquio sobre los Estudios de Filología Francesa en la Universidad Española (Almagro)*. Ciudad Real, Universidad de Castilla La Mancha, pp. 39-54.

- Karsenti, T., Savoie-Zajc, L., Larose, F. & G. Thibert, (2001) « TIC : Impact sur la motivation et les attitudes des apprenants » in *Les TIC... Au cœur des pédagogies universitaires* [En ligne], pp. 209-244. Disponible sur : shorturl.at/fuz04 [Dernier accès le 23 juin 2018].
- Lamy, M.-N. & K. Zourou, (2013) *Social Networking for Language Education*. Londres, Palgrave Macmillan.
- Lebrun, M., (2007) *Des technologies pour analyser et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Bruxelles, De Boeck supérieur.
- Lemaire, S., (2000) *Le plurilinguisme dans la publicité*. Göttingen, Cuvillier Verlag.
- Lugrin, G., (2006) *Généricité et intertextualité dans le discours publicitaire de presse écrite*. Bern, Peter Lang.
- Maingueneau, D., (2007, 2010) *Analyser les textes de communication*. Paris, Armand Colin.
- Mangenot, F., (2000) « L'intégration des TIC dans une perspective systémique » in *Les Langues Modernes* [En ligne]. Disponible sur : <https://goo.gl/xK47tt> [Dernier accès le 10 décembre 2017].
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. & C. J. Simonds (2007) « I'll see you on 'Facebook': The effect of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning and classroom climate » in *Communication Education* [En ligne]. Vol. 56, n°1, pp. 1-17. DOI : 10.1080/03634520601009710 [Dernier accès le 22 juin 2018].
- Oxford, R. & J. Oxford, (2009) « Introduction » in *Second language teaching and learning in the net generation*. Honolulu, National Foreign Language Resource Center at University of Hawaii, pp. 1-8.
- Roussel, P., (2000) « La motivation au travail – Concept et théories » in *Les grands auteurs en GRH* [En ligne]. Paris, Éditions EMS. Disponible sur : shorturl.at/hJM15 [Dernier accès le 28 juin 2018].
- Scardamalia, M., (2001) « Getting real about 21st century education » in *The Journal of Educational Change*. Vol. 2, pp. 171-176.
- Talbi, A. & D. Legros, (2018) « L'effet de la correction assistée par ordinateur (CAO) sur la construction des compétences orthographiques des apprenants de FLE en Algérie » in *Alsic* [En ligne]. Vol. 21. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/alsic/3255> [Dernier accès le 28 juin 2018].
- Tremblay, L. & le Comité de pilotage des TIC, (2000) *Plan triennal de développement (Rapport final) 2000-2003*. Jonquière, Cégep.
- Trim, J., (1997) *Apprentissage des langues et citoyenneté européenne : rapport final du groupe de projet 1989-1996*. Conseil de l'Europe.
- Van Lier, L., (1999) « Une perspective écologique » in *Le Français dans le monde, Recherches et applications, Apprendre les langues étrangères autrement*. Paris, Hachette-Edicef, pp. 10-20.
- Verlée, L., (1973) *Enseignement des langues et information culturelle*. Paris, Nathan.