

## LE MANUEL ALTER EGO A1 : UN REGARD PÉDAGOGIQUE SUR LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ET L'APPROCHE ACTIONNELLE POUR L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FLE

Jaqueline Oliveira Rocha dos Santos<sup>1</sup> (UFPE)

**Résumé:** Cet article vise à étudier l'utilisation de documents authentiques dans le manuel d'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) « Alter Ego A1 » (2006). Le but de cette étude est de comprendre, à partir de l'approche pédagogique proposée par le manuel, quels sont les documents authentiques les plus utilisés, leurs avantages et inconvénients. Les théoriciens de la didactique de langues Christian Puren (2013), Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2003) sont à la base de nos réflexions pédagogiques.

**Mots-clés:** documents authentiques, manuel de langue étrangère, didactique.

**Resumo:** O presente artigo propõe-se a investigar o uso dos documentos autênticos no manual de ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE) "Alter Ego A1" (2006). O objetivo desse estudo é, a partir da perspectiva usada no manual, compreender quais são os documentos autênticos utilizados, seus benefícios e desvantagens. Os teóricos Christian Puren (2013), Jean-Pierre Cuq e Isabelle Gruca (2003) embasarão nossas reflexões didáticas.

**Palavras-chave:** documentos autênticos, manual de língua estrangeira, didática.

---

1. Étudiante du cours Lettre-Français de l'UFPE. Ce travail est le résultat du laboratoire de recherche LENUFLE (LEttrisme NUMérique du Français Langue Étrangère), sous la direction des enseignants-chercheurs, Joice Armani Galli et Simone Aubin.

## I. Introduction

La pluralité de situations vécues dans le quotidien d'une société favorise la production de divers documents: lettres, mails, billets d'avion, publicités, films, feuillets, chansons, podcast, etc. sont quelques-uns de nombreux documents qui font partie de la vie quotidienne, culturelle, multimédia ou professionnelle d'une civilisation.

Ces documents provenant d'autres pays deviennent source de connaissance les plus variées d'apprentissage culturel. Il s'agit donc d'outils qui peuvent favoriser le développement de compétences communicatives pour l'enseignement d'une Langue Etrangère (désormais LE). Pour certains, ces outils perdent leur caractère 'authentique', puisqu'ils sont modifiés pour construire des savoirs didactiques spécifiques. Toutefois, l'authenticité de ces documents continue présente dans le sens où elle est le résultat d'un contexte qui leur porte de significations, d'où la nomenclature « documents authentiques », employée dans le Français Langue Étrangère (FLE) et du Français Langue Seconde (FLS).

Le présent travail a pour but d'analyser ce type de documents à travers le manuel « Alter Ego A1 » (2006), afin de comprendre son emploi et sa fréquence. Pour ce faire, nous présenterons d'abord le manuel, pour réfléchir sur sa structure, puis nous aborderons l'approche didactique utilisée dans le livre, en essayant de comprendre comment elle est mise en place de manière générale. Enfin, nous allons analyser quels sont les points forts de cette méthode de langue. Concernant le cadre théorique, nous nous penchons sur la base d'études de Christian Puren (2013), Circurel (2011), Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2003). D'après Puren, les documents authentiques sont importants pour l'enseignement-apprentissage d'une LE, parce qu'ils permettent « d'entrer dans la complexité des cultures étrangères, [...] et maintenir l'intérêt des apprenants » (2013, p. 2). Il faut souligner que ces documents datent de la Méthodologie Structural-

Global-Audio-Visuelle (SGAV), qui cherchait à concilier l'apprentissage de la langue et de la civilisation. Actuellement, ces documents authentiques peuvent être trouvés dans les salles de classes, dans les manuels et être exploités selon les objectifs et les niveaux de communication. Ce matériel permet, ainsi, la construction des savoirs par le biais de matériaux riches, variés et d'accès facile à travers les nouvelles technologies. Celles-ci permettent « précisément de diversifier les stratégies individuelles et de multiplier les occasions de les mettre en oeuvre » (PUREN, 2011, p. 3). De nos jours, les TICE (Technologies pour l'Information et Communication dans l'Enseignement) sont exploitées par ce manuel afin de faire diversifier l'enseignement-apprentissage, en le rendant plus moderne, par rapport aux médias du XXème siècle, envisagées par la SGAV.

## **2. Présentation globale : « Alter Ego A1 »**

Le manuel « Alter Ego - méthode de français A1 » a été publié en 2006 par Hachette, sous la direction d'Annie Berthet, Catherine Hugot, Véronique M. Kiziriam, Béatrix Sampsonis et Monique Waendendries. Ceux-ci sont des professeurs-formateurs à l'Alliance française de Paris.

Ce livre didactique a été élaboré à partir des recommandations du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR). Il a donc été organisé en cinq niveaux (A1, A2, B1, B2, C1 et C2) et il est destiné aux grands adolescents et adultes. Le niveau choisi pour ce travail, c'est-à-dire, A1, rend compte d'un parcours de 120 heures d'activités. Celles-ci ont été développées à travers l'Approche Actionnelle (AA) qui a pour but d'amener les apprenants à acquérir les compétences communicatives (compréhensions orale et écrite – CO/CE, expressions orale et écrite – EO/EE) en accomplissant des tâches. Il était nécessaire donc de produire des exercices en allant au-delà de la mise en pratique de la compétence linguistique, puisque le culturel donne également du sens au système

d'une langue. Ces objectifs font écho aux principes du CECR – apprendre, enseigner et évaluer –, en faisant de l'apprenant un acteur social. C'est pourquoi le CECR souligne que

l'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent des compétences générales, notamment une compétence à communiquer langagièrement. (2011, p. 15)

De plus, « Alter Ego » est structuré en neuf dossiers : 1. Les uns, les autres, 2. Ici, ailleurs, 3. Dis-moi qui tu es, 4. Une journée particulière, 5. Vie privée, vie publique, 6. Voyages, voyages, 7. C'est mon choix, 8. Pour le plaisir, 9. Lieux de vie, et le dossier final « Horizons, une ouverture sur le niveau suivant. ». A la fin du manuel, il y a la transcription des dialogues, un précis grammatical et un lexique multilingue. Chaque dossier est composé de trois leçons, deux pages de carnet de voyage qui mettent l'accent sur le culturel et l'interaction, en s'achevant par une fiche de réflexion, d'autoévaluation. Selon l'AA, perspective dont s'inscrit ce manuel, l'autoévaluation est mise en pratique, puisqu'« on assiste de plus en plus au transfert de la responsabilité évaluative de l'enseignant vers l'apprenant » (CUQ, 2014, p. 6). De plus, l'évaluation proposée par cette approche a des objectifs précis concernant l'apprenant, tels que :

vérifier sa progression, prendre conscience des acquis dont il dispose et des lacunes qui entravent ses compétences ou ses savoir-faire; il peut également avoir la possibilité d'exprimer ses difficultés et de comprendre ses erreurs. (CUQ, 2014, p.6)

En effet, le manuel offre un portfolio qui permet aux apprenants de comprendre et suivre leur apprentissage (il est disponible aussi de le trouver en version numérique), leur progrès et de se préparer aux certifications telles que le DELF A1, le CEFPL, le TCF ou le TEF.

D'ailleurs, la grammaire et le lexique sont travaillés par le biais de la démarche inductive, ce qui permet à l'évaluation de devenir encore plus pertinente. Celle-ci est du type formative, ce qui veut dire qu'elle régule l'apprentissage, puisqu'elle permet de recueillir des informations sur les points faibles et les points forts de l'apprenant elle est aussi sommative car elle se situe

à la fin de l'action pédagogique et contrôle ainsi les acquis d'une série de séances [...]. Elle fait le bilan d'une formation et les résultats obtenus, traduits en notes, certifient l'état de cette formation » (CUQ ; GRUCA, 2003, p. 210)

Elle a le but de faire le lien entre les objectifs d'apprentissage visés, ceux qui ont été définis à travers d'une analyse détaillée des besoins. Étant un instrument de compréhension et de contribution à l'appropriation d'une langue, elle constitue un acte formatif. De plus, les actes de paroles jouent un rôle important dans l'enseignement-apprentissage. Enfin, la progression du manuel est en spirale pour amener les apprenants à développer les compétences communicatives.

### **3. L'approche actionnelle (AA) dans le manuel**

Depuis les années soixante, cette approche est préconisée par les travaux du Conseil de l'Europe qui propose l'apprentissage de langues par l'action, c'est-à-dire, par la réalisation de tâches et par la pédagogie de projets. L'action est donc le point central, puisqu'elle suscite l'interaction

en salle de classe et stimule le développement des savoir-faire et savoir-être en LE. L'apprenant est donc perçu comme un acteur social en ayant des tâches à accomplir. Cela à partir des contextes, des circonstances et des environnements déjà prévus par le manuel.

De cette manière, les actes de parole « se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social que seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR, 2001, p. 15). Le manuel organise, parmi les questions de compréhension et production, des activités « actives ». La production de dialogues avec des jeux de rôles; la capacité de comprendre des affiches, des articles de journaux, magazines et la capacité de donner des informations sont à la base du concept pédagogique d'« Alter Ego AI ». Comme signale Puren (2011), la formation en langues et cultures d'un acteur social est la finalité de l'AA et les activités proposées par le manuel doivent mettre l'apprenant au centre de son parcours d'enseignement-apprentissage.

Ces tâches existent ainsi « 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. » (CECR, 2001, p.15). De plus, selon Cuq, les tâches proposés par « Alter Ego AI » peuvent être divisées en deux catégories : les « vraies tâches », celles plus proches de la vie des francophones, et les « tâches pédagogiques » qui sont fabriquées. « On parle alors de « tâches proches de l'authentique ou ludiques » (CUQ, 2014, p.5). Le manuel fait l'équilibre entre ces deux types de catégories pour motiver l'action en cours de français. Ainsi, la mise en place des documents authentiques dans ce manuel sert à faire apprendre la langue cible par le biais des concepts développés par le CECR.

L'« Alter Ego AI » propose donc diverses tâches, à l'instar de la consigne suivante :

Jouez la scène à deux : vous faites une inscription. Choisissez la situation : dans un club de sport, une bibliothèque, une école de musique, ou autre. L'employé(e) pose les questions et complète un formulaire d'inscription » (Alter Ego, dossier 1, leçon 2, exercice 16, p. 25).

Cet exercice situe les apprenants dans un contexte précis (une bibliothèque, une école de musique, etc), avec un objectif spécifique « faire une inscription », et des rôles déterminés « l'employé(e) », « le client ». C'est pourquoi cette tâche est comprise comme authentique, puisqu'elle est créée à partir des activités de la vie quotidienne francophone.

D'autres tâches plus simples font partie également du manuel, tels que les exercices suivants :

Exercice 8, page 55 :

Jouez la scène à deux : Vous participez à la soirée *rencontre.com* et vous faites connaissances.

Exercice 7, page 69 :

Vous témoignez vous aussi pour le magazine *Téléjournal*. Vous décrivez vos habitudes : vos différentes activités, vos horaires ; vous précisez quel type d'émission vous regardez la télévision et à quel moment de la journée.

Ce sont des tâches ludiques afin de faire une production orale ou écrite à partir d'une situation donnée pédagogiquement, d'un contexte établi par la consigne.

Il faut remarquer que cette mise en pratique de l'apprenant comme un acteur social lui fait associer sa capacité de « dire » et « faire » en LE. Cela dans une interaction communicationnelle qui porte du sens linguistique et culturel plus réels, c'est-à-dire, il s'agit d' « interaction sociale en vue

d'une tâche à réaliser et requiert l'utilisation du langage comme moyen d'interaction authentique dans la classe » (VANTHIER, 2009, p. 57). Apprendre une LE n'est donc plus simplement

acquérir un savoir linguistique, mais savoir s'en servir pour agir dans cette langue et savoir opérer un choix entre différentes expressions possibles liées aux structures grammaticales et au vocabulaire qui sont subordonnés à l'acte que l'on désire accomplir et aux paramètres qui en commandent la réalisation. (CUQ ; GRUCA, 2003, p.197).

Ces tâches, qui mettent en évidence le rôle actif de l'apprenant, peuvent être trouvées dans ledit manuel avec des objectifs divers. Les objectifs de CO/CE sont présentes à travers de symboles qui permettent de montrer à l'apprenant quelle est la compétence que le manuel souhaite développer. Les tâches d'« l'Alter Ego AI » veulent ainsi préparer les apprenants à utiliser activement la langue cible pour se faire comprendre et comprendre. Pour ce fait, le manuel souligne que

Les tâches proposées se veulent le reflet de situations authentiques, dans différents domaines (personnel, public, professionnel, éducatif), afin de favoriser la motivation de l'apprenant et son implication dans l'apprentissage. Ainsi, celui-ci développe des savoir-faire mais aussi des stratégies de communication : interaction, médiation (2006, p. 3).

Celles-ci veulent stimuler l'action en salle de classe, en situant les apprenants aux divers contextes proposés par les tâches. Cette motivation met l'apprenant au centre de son autonomie, puisqu'il a la liberté d'agir, d'évoluer et de prendre conscience de sa capacité de produire et de comprendre en français. Le manuel a pour but d'inciter « de plus en plus



l'apprenant à réfléchir sur le fonctionnement de son apprentissage, le comment et le pourquoi de ses progrès ou échecs et sur la manière de les optimiser » (CUQ, 2003, p.6). Dans ce sens, les documents authentiques jouent un rôle fondamental.

#### 4. Les documents authentiques dans « Alter Ego »

Le manuel est organisé en ayant comme support d'enseignement de nombreux documents authentiques, il faut comprendre qu'en didactique des langues, l'authentique « est généralement associé à document et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communications réelles: elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. (CUQ, 2003, p. 29).

Le support authentique le plus fréquents du manuel sont les sites internet utilisés pour promouvoir un apprentissage actionnel par le biais de l'authentique de la langue. Les sites sont à la base de plusieurs activités qui ont des objectifs communicatifs divers, tel que le site [www.programmes.france2.fr](http://www.programmes.france2.fr) qui a pour but d'explorer les personnalités françaises (Charles de Gaulle, Louis Pasteur, Abbé Pierre, Marie Curie, Coluche, Victor Hugo, etc.) en proposant quelques activités : Observez la page du site France 2 et prenez dix personnalités préférées des Français. Est-ce que vous retrouvez dans ce classement des personnages de votre liste ? Lesquels ».

D'autres sites sont présents dans «Alter Ego A1» : [www.universiterenedescartes.fr](http://www.universiterenedescartes.fr) (p.20), [www.tv5monde.com](http://www.tv5monde.com) (p.26), [www.citemag.com](http://www.citemag.com) (p.36), [www.fuaj.org/fra/auberges](http://www.fuaj.org/fra/auberges) (p.38 et 40), [www.planete.jeunes.com](http://www.planete.jeunes.com) (p. 56), [www.casediscute.com](http://www.casediscute.com) (p.88), [www.legout.com](http://www.legout.com) (p.114), [www.idees-cadeaux.fr](http://www.idees-cadeaux.fr) (p.123), [www.coloc.com](http://www.coloc.com) (p.156). L'utilisation de ces documents dans une classe de langue peut ouvrir, selon la façon dont ils sont adaptés, « beaucoup de possibilités et leur exploitation s'est très nettement développée tant pour faire acquérir des savoirs langagiers que

pour transmettre des savoir-faire d'ordre socioculturel ». (CUQ, GRUCA, 2003: 427).

La technologie est présente dans le manuel, puisqu'elle veut approcher les apprenants et les supports multimédias. Cela pour les faire comprendre comment ces supports fonctionnent, leurs organisations, ainsi que pour apprendre la langue cible, par exemple : « Jouez la scène à deux. Vous voulez faire un cadeau à une personne de la classe. Vous consultez le site [www.iddes-caudeaux.fr](http://www.iddes-caudeaux.fr) et vous choisissez ensemble un cadeau précis à qui vous souhaitez faire le cadeau, l'occasion, le type de cadeau, votre budget. » (exercice 6, p. 123).

Cette activité cherche à réduire l'écart entre l'apprenant et la LE de manière qu'il puisse être actif et étudier directement dans un contexte réel de cette langue- culture. À cet égard, « une compétence ne se reconnaît que dans l'action, c'est un savoir-agir dans un contexte donné. La clé, c'est l'activité de l'élève dans une tâche socialement située » (VANTHIER, 2009, p. 58). À travers cet exercice élaboré par le biais de l'authentique, l'apprenant peut étudier et, selon sa motivation, exercer sa créativité en tant qu'acteur social.

L'autre document technologique et authentique qui est partie composante du manuel est le courriel électronique, il est le deuxième le plus présent pour faire apprendre le français. Ils sont utilisés comme le modèle de support pour étudier des contenus, tels qu'être capable de comprendre les informations des messages (p. 20 et 21), poser des questions pour s'imposer (p. 38, 39), étudier l'impératif (p. 60, 61) ou le passé composé (p.153), etc. Autrement dit, ces exercices, élaborés par « Alter Ego AI » à partir d'un support utilisé souvent par ceux qui ont accès aux technologies, peuvent favoriser « l'accès à une langue plus authentique et plus diverse » (CUQ, GRUCA, 2003, p. 429).

« Alter Ego AI » propose donc une démarche plus moderne, liée aux nouvelles technologies et aux diversités des documents trouvés en

ligne. Il s'adapte davantage à la vie des jeunes et grands adolescents qui sont souvent les usagers privilégiés de ces médias.

D'autres documents sont mis en place par le manuel, comme une carte postale (p.44), des affiches (p.126, 140, 146), un téléjournal (p.68, 69), des bandes dessinées (p.70, 162), des articles (p. 79, 143), des photos d'artistes (p. 90, 92, 93, 110), des brochures touristiques (p. 102, 104, 105), des cartes de l'Europe et du monde (p. 32, 102). En outre, le manuel propose également des interview (p.76), des extraits de magazine Pariscope (p.137), des programmes de radio (p.148), etc.

Le contact de l'apprenant avec ces documents peut rendre plus facile l'apprentissage, car l'authenticité des supports les motive à participer des cours ; à faire les activités; à rechercher plus d'informations sur ce qu'il apprend. En plus, ils permettent à l'apprenant de comprendre l'autre, sa langue, sa culture et ainsi de réaliser « le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. » (CECR, 2001, p. 9). Il faut souligner ainsi que les documents authentiques sont préférables « car ils constituent un espace réel de partage » (DESMONS, 2005, p. 63) entre l'autre (francophone) et l'apprenant.

## 5. Considérations finales

Les objectifs communicatifs et de savoir-faire ; les objectifs linguistiques, grammaticaux, lexicaux, phonétiques et culturels établis par l' « Alter Ego A1 », parmi les exemples choisis, permettent d'affirmer qu'il met en lumière l'AA. Les évaluations partagées et le développement de l'autonomie peuvent être mis en pratique selon un contexte d'enseignement-apprentissage bien structuré.

D'ailleurs, les documents authentiques les plus utilisés ont donc été les sites internet. Le manuel fait donc appel à ce recours technologique

dont les TICE sont des outils pédagogiques importants vu qui « ils mettent en lumière l'autonomie et la créativité, au-delà d'orienter (les étudiants) dans cet univers en profusion qui est le réseau mondial d'ordinateurs », comme souligne Macedo (2014, p. 162) dans son étude sur les TICE dans la salle de classe. Il faut remarquer ainsi que le manuel a été conçu pour une classe qui ait des supports technologiques.

Pourtant, le point faible de ce manuel, c'est peut-être le fait de proposer beaucoup d'activités avec les nouvelles technologies, tel que les sites internet, quand la possibilité d'utiliser d'ordinateurs ne fait pas partie de la réalité de tous ceux qui apprennent le FLE. Cependant les institutions qui ont des équipements multimédias peuvent profiter des propositions d' « Alter Ego AI » à partir des documents variés authentiques disponibles sur internet, ce qui représente une source d'enrichissement incontestable.

Nous pouvons conclure que l'enseignement-l'apprentissage sont des actions plus complexes que la mise en pratique de n'importe quel manuel. « Enseigner et apprendre » sont inscrits dans des contextes divers, des relations diversifiées entre ceux qui apprennent, ceux qui enseignent et l'objet d'étude. Ce n'est pas, par conséquent, choisir un manuel parce qu'il a plus de documents authentiques, parce qu'il est actuel, etc., mais parce qu'il répond aux objectifs et à la réalité de l'enseignement-apprentissage en question.

Il faut, par conséquent, donner du sens à l'apprentissage. En effet, cette idée est au cœur du lettrisme en FLE proposé par Galli (2011), selon l'affirmation « il est inutile de faire de gros investissements sur l'éducation en LE, si l'on ne connaît pas le sens social de cette acquisition » (GALLI, 2001, p. 27).<sup>2</sup>

---

2. Traduction adaptée de “do contrário, estaremos perpetuando a ideia que não vale a pena investir em educação da linguagem por meio da cultura estrangeira” (GALLI, 2011, p. 27).

Il faut, par conséquent, souligner que les documents authentiques et les nouvelles technologies favorisent la motivation et la dynamisation des apprenants par rapport à leur apprentissage. L'emploi des sites, des documents en ligne, le contact direct avec ce qui a été conçu par des francophones pour des francophones représentent un atout dans l'enseignement du FLE. La francophonie peut être également bénéficiée par le contact réel des apprenants avec ce qui a été produit en différents pays francophones et qui, souvent, ne se trouvent pas dans les manuels.

La pluralité de genres, des documentaires et médias textuels/ audiovisuels de la vie des francophones ouvre une série de possibilités qui peuvent être adaptées pédagogiquement pour l'enseignement des langues. Ces documents sont donc l'un des recours les plus utilisés pour encourager l'apprentissage et rendre plus concret le contact entre l'apprenant et la vie des francophones. Les documents authentiques sont ainsi un produit culturel de « l'autre », qui permettent à l'apprenant d'une LE de mieux comprendre, à travers un manuel, sa pensée et sa manière d'être.

## Référence

- BERTHET, Annie. ; HUGOT, Catherine. ; KIZIRIAN M, Véronique ; SAMPSONIS Béatrix. ; WAENDENDRIES, Monique. *Alter ego, niveaux A1 et A2*. Paris : Hachette, 2006
- CUQ, Jean-Pierre. *Approche Actionnelle et évaluation de la compétence grammaticale*. Université de Nice-Sophia Antipolis, UMRADef. Disponible sur le site <http://gramm-r.ulb.ac.be/fichiers/colloques/Nantes2008/Cuq.pdf> accédé le 06 août 2014.
- CUQ, Jean-Pierre ; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, 2003.
- GALLI, Joice Armani. As línguas estrangeiras como política de educação pública plurilíngue. In : Joice Armani Galli. (Org). *Línguas que botam a boca no mundo*:

reflexões sobre teorias e práticas de línguas. Ied. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011, p. 15-36.

MACEDO, Ezequiel Bezerra Izaias e GALLI, Joice Armani. *Ensino-aprendizagem de FLE : Proposta de análise sobre o emprego das TICE em um livro didático*. Revista Letras Raras, Campina Grande.V. 5, n. 2. 2014.

PUREN, Christian. *Le traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques actuelles*. Paris, 2012. Disponible sur le site <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2012j/> accédé le 22 juillet 2014.

PUREN, Christian. « La didactique de langue face à l'innovation de la technologie » [conférence inaugurale du colloque « Environnements virtuels et apprentissage des langues », Université Technologique de Compiègne, 23-25 mars 2000, pp.1-13 in Actes des Colloques « Usages des Nouvelles Technologies et Enseignement des Langues Étrangères », UNTELE, Volume II. Université Technologique de Compiègne. Texte également en ligne sur le site de l'UTC : <http://www.utc.fr/~untele/volume2.pdf>

PUREN, Christian. *La didactique des langues face à l'innovation technologique*. Paris : Université de Technologie de Compiègne, 2001.

VANTHIER, Héléne. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE INTERNATIONAL, 2009.