Bulletin of the *Transilvania* University of Braşov
Series IV: Philology and Cultural Studies • Vol. 6 (55) No. 2 - 2013

QUELQUES TYPES D'EXERCICES DANS LE COURS DE F.L.E.

Ioana-Paula ARMĂSAR[1]

Abstract: *The set of techniques for teaching FFL (French as a Foreign Language) to students outside the humanities field (technical students in particular) is closely linked to the teacher's ability to establish their level of language competence, as well as their need for learning a specialized language that might prove useful in a workplace, both at home or abroad. Whatever the learning approach—either by traditional or modern exercises—these should meet the students' need for an efficient oral and written communication. The existence of a multitude of types of exercises obviously underlines their role and effectiveness, drawing attention to the crucial stage of organization in any process of language acquisition.*

Key words: *exercise, technique, method, learning, teaching, competence, traditional, structural.*

1. Introduction

L'activité d'enseigner toute langue étrangère ouvre de multiples possibilités d'intégrer des mécanismes de langue en tant qu'activité préparatoire par des sous-unités susceptibles à être développés dans des contextes plus larges. Les exercices, comme une sorte de performance partielle, se constituent, en faisant analogie avec la musique, dans des gammes qui ne s'identifient pas à un vrai concert, respectivement à une vraie communication réalisée en milieu naturel dans des conditions d'échanges linguistiques réelles, mais sont appuyées sur une certaine habileté intermédiaire, un palier indispensable dans l'objectif de langue fixé.

Les exercices appartiennent à l'imitation, à une certaine mécanique intellectuelle, ils ont, quant même, leur rôle générateur de motivation et, en les organisant sur des palières de difficulté, de facteur produisant des procédés plus complexes.

L'enseignement de la langue étrangère a trois dimensions qui interviennent dans la structure des exercices en les différenciant: pédagogique, didactique et linguistique. Par conséquent, on part d'une tâche engendrée par un réseau communicationnel centralisé ou circulaire, ayant des objectifs d'apprentissage, de développement de la perception, de l'expressivité et réflexion métalinguistique, en impliquant des modèles linguistiques en fonction de la manière de communication (orale ou écrite).

Dans les dernières années une aide considérable pour la classe de FLE est venue du Conseil de L'Europe par *Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer* (CECR) un document publié en

[1] *Transilvania* University of Braşov.

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

2001, définissant des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction du savoir-faire dans différents domaines de compétence. Ces niveaux constituent désormais la référence dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans de nombreux pays européens, en France et en Roumanie aussi. La principale innovation du CECR consiste dans une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue, indépendante de l'évaluateur, et par un mouvement de translation à n'importe quelle langue, contrairement aux autres systèmes d'évaluation qui sont souvent propres à un pays, voire à un organisme, généralement applicables à une seule langue.

Le Cadre introduit au moins quatre nouveautés :

a. L'existence des niveaux communs de référence sur une échelle de compétence langagière globale, d'A1 à C2, subdivisés en six niveaux communs, balise l'apprentissage des langues étrangères. L'étalonnage que le CECR fournit permet d'élaborer des référentiels cohérents dans chaque langue et pour chaque niveau commun de l'échelle, et aide les enseignants, les apprenants et les organismes de certification à diriger leurs efforts et à évaluer leurs productions les unes par rapport aux autres.
b. Un découpage de la compétence communicative en activités de communication langagière, pouvant relever de la réception (écouter, lire), la production (s'exprimer oralement en continu, écrire), l'interaction (prendre part à une conversation), et de la médiation (notamment activités de traduction et d'interprétation). Le terme de compétence sert à désigner des composantes comme: compétences sociolinguistique, pragmatique ou linguistique (cette dernière comprenant le lexique, la grammaire et la phonologie) et la compétence culturelle.
c. Le Cadre est la somme de niveaux de maîtrise de compétences (langagières ou non langagières) entrant dans la réalisation de tâches. Cette approche a des incidences sur les apprentissages et leur conception, car cela veut dire sérier et croiser les activités langagières, hiérarchiser les difficultés et associer le dire au faire.
d. Il y a une redéfinition de la compétence de communication qui prend en compte les composantes hiérarchisées d'A1 à C2: linguistique (elle a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la syntaxe et à la phonologie), sociolinguistique (elle touche les traits relatifs à l'usage de la langue : marqueurs de relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, dialectes et accents), pragmatique (elle lie le locuteur de la situation pour organiser, adapter, structurer le discours).

Le rôle du Cadre de référence peut être souligné par la nécessité de la continuité à intensifier l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les États membres pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, l'accès à l'information, une multiplication des échanges interpersonnels, l'amélioration des relations de travail etc. L'apprentissage des langues doit, pour atteindre ces buts, se poursuivre toute une vie durant, et il convient de le promouvoir et de le faciliter tout au long du système éducatif.

L'élaboration de ce Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues à tous les niveaux, a été nécessaire dans le but de promouvoir et de faciliter la coopération entre les

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

établissements d'enseignement de différents pays, d'asseoir sur une bonne base la reconnaissance réciproque des compétences en langues et d'aider les apprenants, les enseignants, les didacticiens, les organismes de certifications et les autorités administratives de l'enseignement à situer et à coordonner leurs efforts. [1]

Un autre support moderne de travail est *Le Portfolio Européen des Langues* (PEL), qui a trois parties distinctes mais indissociables, comme outils indispensables pour la mobilité en Europe : le Passeport de langue, la Bibliographie langagière, le Dossier. Chacune de ces parties a une fonction spécifique, étant utilisée à des moments différents de l'apprentissage d'une langue étrangère. Mais toutes ont une finalité pédagogique et les liens entre ces trois parties sont nombreux. Un élément très important pour le Passeport de langue est la Grille pour l'autoévaluation qui décline l'échelle commune de niveaux en langue du Conseil de l'Europe selon chaque activité langagière. Grâce à cette échelle, il est possible de préciser le niveau de compétences dans une langue, en différenciant la compréhension et l'expression, l'oral et l'écrit. [3]

2. Types d'exercices

Tenant compte du compartiment de langue visé, les exercices peuvent être structurés sur les paliers suivants: phonétique ou graphique, morphologique, morphosyntaxique, transphrastique. D'autres types d'exercices peuvent être: d'analyse (ils identifient et différencient les unités constitutives de la phrase); de représentation abstraite (ils schématisent, symbolisent); de manipulation (ils substituent, réduisent, déplacent); reconstruction des phrases (ils remplissent, remplacent, corrigent); d'invention des phrases (ils créent, imaginent, donnent des contextes), etc. Selon les compétences linguistiques visées, par exemple la compréhension de la grammaire et de l'écrit, les exercices se différencient tenant compte de leurs buts: de répétition, à trous, structuraux, de reconstitution, d'expansion, de reformulation.

En général, l'expérience personnelle de chaque professeur de langue et les caractéristiques de chaque groupe d'étudiants impliqués dans le processus d'enseignement de FLE sont deux éléments importants qui peuvent contribuer à l'application avec succès d'une méthode de triple interaction: physique, émotionnelle et culturelle.

Les dialogues détiennent un rôle important concernant la phase communicative dans l'apprentissage de la langue française. Elles ont le but de transmettre la bonne prononciation, d'améliorer par mémorisation des structures de base et d'exercer des structures grammaticales sélectionnées. Ayant en vue cette manière d'enseigner, le professeur peut choisir des situations quotidiennes (faire des achats au marché ou dans le rayon de prêt-à-porter, aller au restaurant ou voyager, faire une visite ou demander quelque chose, participer au recrutement du personnel d'une firme etc.); une question ayant trait à grammaire ou bien les sens d'un mot quelconque (en mettant en évidence ses antonymes, synonymes, la famille des mots, les expressions figées, etc.). Ce type d'exercices peut avoir une continuation quand il s'agit de passer du niveau A2 au niveau supérieur de langue, B1. Le professeur exige des ajouts logiques, des paraphrases aux répliques, des improvisations.

Pour le niveau B1 ou B2 de compétence et de pratique de la langue, les débats sont une autre façon d'exercer la communication. Améliorer les habiletés

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

déjà acquises et bien s'exprimer dans la langue étrangère visée en sont les objectifs principaux. La fluence du parler sera meilleure si l'étudiant va exprimer ses propres opinions ou convictions relatif à tout thème proposé, en ajoutant ses propres arguments. L'enseignant doit s'assurer que les sujets des débats sont incitants, intéressants à développer.

2.1. Exercices traditionnels

Les pratiques du cours qui s'appuient sur la conception grammaticale préstructuraliste sont nommées par les exégètes des exercices traditionnels. La réputation et les limites aussi de la grammaire traditionnelle sont très bien établies pour laisser au didacticien quelque illusion sur l'efficacité de l'application de ce modèle à l'enseignement/apprentissage de FLE. Il y est possible d'observer que les exercices de grammaire accordent une très grande attention au maniement des formes paradigmatiques au détriment de leur fonctionnement. L'idée d'autonomie entre les compartiments de la langue (phonétique, morphologie, syntaxe, lexique) continue à se maintenir dans la tradition de l'enseignement. En travaillant d'une manière pareille signifie renforcer le caractère discontinu de l'approche. Vu le caractère normatif de la grammaire traditionnelle comme un concept redoutablement ambigu, on doit en déceler les composantes, car la diversité des nuances et la fluidité de l'usage déterminent une attitude plus ouverte à l'égard des nouveautés et des tours caractéristiques de la langue parlée (composantes: sociolinguistique, logique, esthétique, etc.). La ligne de clivage qui sépare la langue cultivée écrite de la langue quotidienne peut obturer la voie à une bonne et rapide acquisition de langue. Les exercices devraient prendre en compte la réalité des faits linguistiques directement observés. La démarche traditionnelle dans l'enseignement de la grammaire est articulée en trois étapes distinctes auxquelles correspondent des types différents d'activité didactique: aux observations d'exemples, définition et formulation des règles on ajoute les exercices d'analyse, questions portant sur les différentes classes de mots et sur les mécanismes grammaticaux, exercices de manipulation de paradigmes, de restitution, de transformation, d'invention, de combinaison, de remplacement, etc.

Ainsi les consignes des exercices seront par exemple: « *indiquez pour chaque verbe la voix et le temps employés; décrivez schématiquement les rapports logiques des phrases suivantes; imaginez selon le schéma donné une phrase correspondante; justifiez l'emploi du pronom adverbial en; complétez les trous de la phrase avec les pronoms personnels compléments nécessaires; complétez les phrases suivantes avec un des mots de la liste en lui donnant le bon sens; mettez à la forme convenable les adjectifs en italique; mettez l'orthographe correcte aux mots entre parenthèses; supprimez les répétitions de mots dans les phrases suivantes employant l'un des pronoms relatifs étudiés; donnez une proposition principale aux subordonnés de conséquence suivantes; etc.* ».

Au commencement des cours universitaires, le groupe de langue française est formé d'étudiants provenant des divers lycées, villes, départements, ayant acquis de manière différente les compétences linguistiques requises. Tenant compte de cet état de choses le professeur leur propose quelques testes pour évaluer les connaissances acquises auparavant. Pour accomplir cet objectif il choisit des types d'exercices oraux et écrits révélateurs. Premièrement un teste grille aidera chaque étudiant à voir lui-même les attentes du professeur et à se positionner dans une « hiérarchie », en

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

s'évaluant lui-même conformément au barème très explicit, cependant le résultat doit rester connu uniquement au professeur. Pour les « pas » suivants dans cette démarche de vérification des connaissances l'enseignant peut demander à chaque étudiant de faire une courte présentation de sa propre personne (famille, provenance, école, aspirations, buts, attentes, etc.). La cohésion du groupe s'installe au moment où les apprenants commencent à se connaître et à communiquer. Le professeur va retenir les noms pour leur montrer son intérêt et de cette manière le travail ensemble deviendra plus facilement un atelier de langue où l'étudiant pourra s'exprimer et affirmer sa propre personnalité.

Une méthode de rechercher et de systématiser les lacunes pendant les premiers rencontres aux cours de FLE serait un cahier d'exercices structurés sur des questions de la grammaire traditionnelle pour donner à tous les apprenants le même « point de départ ». Ce cahier pourra inclure des questions sur le nom et les déterminants du nom, sur le verbe et les types de propositions subordonnées. Ainsi le cahier aura un véritable succès, car les étudiants éprouveront plus de courage et de désinvolture pour s'exprimer en français, cette fois d'une manière correcte du point de vue grammatical (malgré le fait qu'aux cours du lycée l'accent avait été mis sur la communication orale).

La signification même des exercices traditionnels s'est modifiée à travers le temps et aujourd'hui ils s'intègrent au secteur du contrôle et de l'évaluation des acquisitions linguistiques. Le problème reste encore de savoir comment articuler les pratiques traditionnelles avec les exigences d'un enseignement moderne d'une langue étrangère.

2.2. Exercices structuraux

D'un autre point de vue, l'impact du structuralisme sur le développement de la didactique des langues s'est manifesté premièrement par une acception particulière du terme de « structure » comme une manière de choisir et de manipuler les mots qui implique une habitude, un mécanisme inconscient pour celui qui parle ou écrit. Le terme de structure acquiert le sens spécialisé de cadre à monture fixe, de succession de cases, qui superpose les plans paradigmatique et syntagmatique, chacun pouvant faire l'objet d'une manipulation par succession ordonnée (par substitution et/ou transformation).

Par exemple: *André dit à mon frère de partir. André demande à mon ami de partir. André et Paul disent à leurs amis de rester.*

Les exercices structuraux recouvrent une gamme très variée de procédés, partant de la simple répétition d'une phrase modèle, jusqu'aux techniques plus complexes de mise en situation et de réutilisation. Les critères qui interviennent dans leur classification s'appuient sur trois dimensions:

a) similarité ou opposition de la relation sur laquelle l'exercice s'appuie,

b) répétition, substitution ou transformation - mécanismes de base impliqués dans la solution de la tâche proposée,

c) niveau linguistique concerné par la manipulation des structures - phonétique, grammatical, lexical.

Il y a de nombreux exercices qui mettent en jeu des mécanismes plus compliqués, réalisant des types mixtes. On doit remarquer qu'aux cours de FLE, suivant, en même temps l'approche d'un certain langage de spécialité, il est très difficile de travailler d'une manière pareille. De la gamme des exercices structuraux

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

l'enseignant découvre un riche éventail de procédés quand il s'agit des exercices dialogués dirigés, se tenant d'un texte donné. Les réponses à des questions partiellement groupées peuvent servir comme point de départ à un exercice de reconstitution de texte ou de résumé. La microconversation est une technique d'enseignement qui incorpore les exercices structuraux fondés sur des structures préétablies, clés, se conservant intactes au cours de leur manipulation. Ils se différencient des exercices structuraux proprement dits par l'effort de placer l'étudiant dans une situation tout près d'une réalité connue ou de la communication en milieu naturel. Ce genre d'exercice sert à tester la disponibilité de l'étudiant à acquérir certaines structures grammaticales et lexicales qui peuvent contribuer au perfectionnement et l'entraînement à l'expression spontanée. Certaines pratiques qui tiennent compte du niveau d'apprentissage du groupe d'étudiants, de sa capacité de performer les compétences établies comme objectifs principaux, se prêtent mieux à l'apprentissage du lexique, tandis que d'autres sont destinées plutôt à l'acquisition d'une prononciation correcte. La prononciation suppose une approche contrastive implicite. La simple répétition ou substitution dans des contextes divers peut servir à transmettre les oppositions orthographiques, phonétiques et phonologiques inconnues aux apprenants.

Par exemple: *Donnez des contextes aux mots suivants pour les utiliser correctement: ver/vers, but/bout, fil/fils, route/rue, mou/mu, sang/cent/sans*, *flair/fleur*, etc.).

Les exercices structuraux exigent l'attention portée à l'aspect oral de la langue et la production de discours. Tout cela s'exerce par la nature essentiellement orale des pratiques et par le caractère implicite de la grammaire. Le mot doit être appris intégré dans son contexte naturel et il est indispensable de recourir dans l'enseignement du lexique à la technique de mise en situation. Le procédé le plus généralement utilisé est d'amener les apprenants à deviner la signification du nouveau mot dans son environnement, en se basant sur les connaissances de spécialité acquises dans leurs cours et sur les compétences linguistiques acquises jusqu'à un moment donné.

Par exemple: *Faites suivre les termes de la première colonne par la description convenable qui se trouve dans la deuxième*:

1. *la lame de scie alternative*	a. *se réalise avec divers types de couteaux*
2. *les mèches avec pointe de centrage*	b. *est utilisée pour la coupe en longueur des billots*
3. *le tranchage des placages*	c. *ont la tête de travail formée par la dent coupante, la dent traçoire, etc.*

Dans la composition des exercices lexicaux le professeur de FLE peut partir d'un inventaire syntagmatique organisé par des champs notionnels et fondé sur les possibilités combinatoires lexico-grammaticales des unités. Cette manière d'acquisition du vocabulaire demande des retours en arrière, de sorte qu'un exercice plus complexe alterne avec des pratiques élémentaires.

Par exemple, l'étudiant apprend pendant la classe de FLE ayant comme sujet d'apprentissage *Types des machines-outils à travailler le bois*, implicitement l'opération exécutée par chaque machine-outil et, en même temps, les terminaisons spécifiques pour la dénomination des

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

machines et des opérations, tenant compte du genre du nom: *la machine à percer = la perceuse* (on souligne le genre féminin pour n'importe quel nom d'une machine-outil), l'opération s'appelle *le perçage* (on souligne le genre masculin pour n'importe quel nom de l'opération); *la machine à fraiser = la fraiseuse,* l'opération s'appelle *le fraisage, la machine à estamper = estampeuse,* l'opération s'appelle *l'estampage,* ainsi de suite.

2.3. Exercices modernes

La réflexion pédagogique gagne du terrain, donnant une nouvelle impulsion aux pratiques de classe. Celle-ci est considérée désormais comme une situation d'apprentissage collectif où le groupe est plus pris en compte. Des techniques de groupe font leur entrée dans la classe de FLE, les apprenants étant davantage sollicités pour participer à la gestion de leur apprentissage, au choix des sujets à traiter et à l'organisation du travail. Il y a une plus grande ouverture vers l'extérieur (document authentique, échanges, etc.), c'est pourquoi on recommande une fabrication plus «artisanale» des matériaux didactiques, en fonction des besoins d'apprentissage du groupe d'étudiants.

Ces dernières années, la réflexion sur le processus d'apprentissage ainsi que des objectifs «interculturels» attirent plus particulièrement l'attention des didacticiens. [4]

L'évolution des travaux de sciences du langage, des études du seul lexique à des études portant sur l'ensemble praxéologique que constituent les actions discursives et non discursives, permet de serrer de plus en plus près l'activité globale des apprenants aux cours de FLE. Conformément aux auteurs de l'ouvrage *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, l'évolution didactique se dessine, suivant une orientation méthodologique diverse, du « français de spécialité » (dans les années '60) au « français scientifique et technique » (les années '70), « français fonctionnel » (les années '80) au « français sur objectifs spécifiques » et « français professionnel » depuis les années '90. [2]

L'enseignement-apprentissage proposé par *FOS* est une approche actionnelle qui considère les apprenants comme des acteurs sociaux, ayant à accomplir des tâches dans un environnement donné et dans un domaine d'action particulier, l'intérêt n'étant plus tourné vers la langue mais vers la réalisation des actes de paroles, vers l'accomplissement des tâches ou des projets**.** La maîtrise et le respect des codes propres à un milieu professionnel sont fondamentaux et déterminent l'efficacité des tâches réalisées. Par exemple, un courrier commercial peut être parfaitement bien écrit du point de vue de la correction linguistique, mais peu convaincant si on ne connaît pas les codes sociaux de l'argumentation en entreprise française. La didactique du FOS implique la conception de programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communication spécialisées (monde des affaires, du tourisme, de la santé, du droit, de la médecine etc.). Il s'agit d'une véritable ingénierie de la formation. L'identification des besoins de formation des apprenants doit se traduire en objectifs, en contenus, en actions, en programmes. [2]

3. Conclusions

Dans l'enseignement supérieur, le professeur de FLE a le rôle d'organiser le déroulement de la classe de langue tenant compte de deux dimensions, transformées en objectifs majeurs: l'approfondissement des compétences déjà acquises par les étudiants et l'acquisition par ceux-ci de

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)

nouvelles compétences linguistiques impliquant l'enrichissement du vocabulaire par des termes de spécialité. Les types d'exercices peuvent être organisés soit sur une fiche particulière au domaine de l'apprenant (sur objectifs spécifiques), soit à la fin de chaque leçon (texte parcouru) sur cinq paliers: niveau de lecture (questionnaire oral), vocabulaire (explications, utilisation des antonymes, synonymes, famille des mots, expressions figées, etc.), grammaire (employant le lexique de spécialité dans des contextes qui visent des normes), traduction (écrivant ou parlant sur un fragment tiré du contexte de la leçon ou en donnant une continuité d'esprit - l'étudiant vérifie ses acquis et le professeur reçoit un feedback), conversation (dialogue, résumé par répétition, substitution, transformation, imagination d'un nouveau contexte ou d'une réalité de la vie personnelle ou professionnelle). L'utilisation des exercices traditionnels et/ou des exercices structuraux suppose une technique spécifique pour chacun d'entre eux. Une des différences qui les sépare réside dans les objectifs divers que l'enseignant de FLE assigne à chacune des deux techniques impliquées. L'exercice traditionnel est nommé avec une nuance péjorative « piège », car il contrôle, vérifie. L'exercice structural met en lumière une structure qui sera automatisée, « métabolisée » par les apprenants qui vont créer par imitation un réinvestissement de la phrase initiale. La modalité de la communication impliquée fait la différence encore une fois entre ces types d'exercices : l'exercice traditionnel est surtout un exercice écrit, le point de départ pour un exercice structural étant l'oralité.

Mais tous les types engendrent beaucoup de variantes qui sont des moyens utiles en vue d'assurer des habitudes linguistiques correctes, de fixer les possibilités de leur emploi à la fin de l'apprentissage, de parvenir à la meilleure efficacité de la technique choisie, vérifiable par les compétences acquises. En ce qui concerne les exercices modernes, l'avènement des multimédias offre de nombreuses possibilités didactiques. Dans la mise en place de programmes de français sur objectifs spécifiques, qui impliquent des réponses individuelles, chaque fois différentes, et surtout une collecte de données authentiques de documents à caractère professionnel, dans des domaines qui ne sont pas toujours facilement accessibles, les multimédias constituent un outil précieux.

Références

1. ****Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, (CECR), Didier, 2001. Available on : www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf.
2. Carras, C., Tolas, J., Kohler, P., Szilagyi, E. : *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris. CLE International, 2007, pp. 17 – 22.
3. ****Portofolio Européen des Langues (PEL),* CRDP de Basse-Normandie, Les Éditions Didier, 2006. Available on: http://www.crdp.ac-caen.fr/didier/portfolio/visite-8.htm.
4. Schlemminger, G. : *L'Enseignement des langues.*In : SPIRALE, Revue de Recherches en Éducation, 1995, n° 16, pp. 147 - 169.

BDD-A20095 © 2013 Transilvania University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 13:10:42 UTC)