Le français langue seconde

des principes à la pratique

Pierre Calvé

Anthony Mollica

The Canadian Modern Language Review
La Revue canadienne des langues vivantes
237 Hellems Avenue, Welland, Ontario, Canada
L3B 3B8

Copyright © 1987 Pierre Calvé et Anthony Mollica.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, graphic, electronic, or mechanical, including photocopying, recording, taping or any information storage and retrieval systems, without the prior written permission of the publisher.

Tous droits de traduction et d'adaptation, en totalité ou en partie, réservés pour tous les pays. La reproduction d'un extrait quelconque de ce livre, par quelque procédé que ce soit, tant électronique que mécanique en particulier par photocopie et par microfilm, est interdite sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

Printed in Canada/Imprimé au Canada

ISBN 0-9691796-2-6

Les mille premiers exemplaires de cet ouvrage sont numérotés de 1 à 1 000 et distribués gratuitement grâce à une subvention du Secrétariat d'Etat du gouvernement canadien.

Renseignement pour le catalogage avant publication

Vedette principale au titre:

Le Français langue seconde

Bibliographie: p.
Comprend un index.
ISBN 0-9691796-2-6

1. Français (Langue) — Étude et enseignement — Allophones. I. Calvé, Pierre, 1942-
II. Mollica, Anthony, 1939-

PC2065.F73 1987 448' .007 C87-094960-8

Anthony Mollica

20 Casse-tête visuels dans la classe de langue seconde

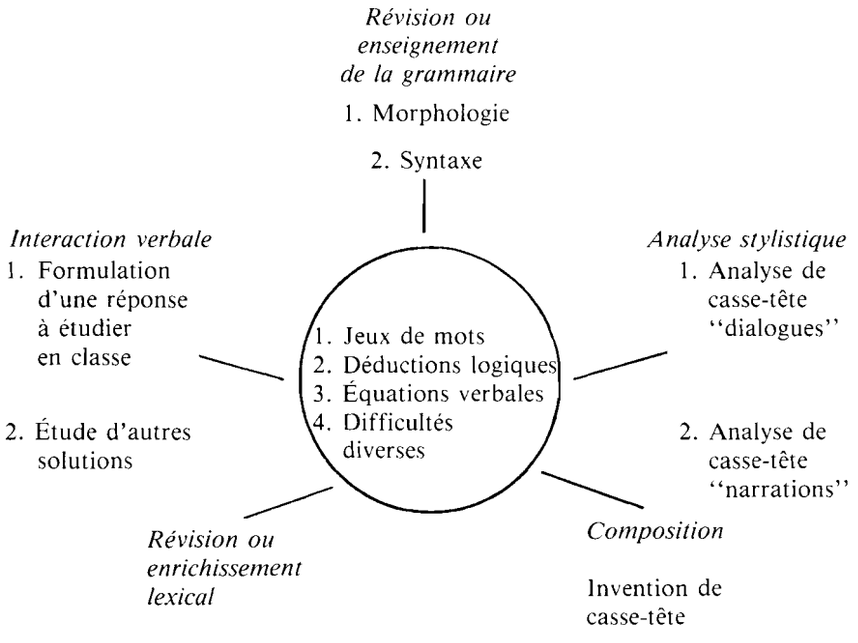
Les spécialistes de la linguistique appliquée font vite remarquer la valeur psycholinguistique des jeux dans les méthodes d'enseignement des langues. On trouve d'ailleurs une grande abondance d'articles et d'ouvrages présentant toute une mine d'idées pour animer l'apprentissage en classe (Caré et Debyser 1978, Crawshaw 1972, *Le Francais dans le Monde* 1976, Hubp 1974a, 1974b, Lee 1965, Omaggio 1979, Phillips 1976, Schmidt 1977, Wright, Betteridge et Buckby 1979). Pourtant, malgré le stimulant indiscutable que l'élément ludique peut conférer, facilement et efficacement, au cours de langue seconde, ce n'est que depuis peu de temps que cet élément commence à se glisser dans les ouvrages de base sur la langue seconde. Si on le remarque couramment dans les ouvrages destinés aux élèves du niveau primaire, il est cependant moins évident dans les ouvrages qui s'adressent aux élèves du niveau secondaire et aux étudiants d'université. Conscients de l'efficacité de ces outils pédagogiques, parce que, comme le dit Ronald Wardhaugh (1974), ils prennent avantage "du mouvement, de la participation et de la situation," les professeurs de langue seconde tirent souvent parti de ce phénomène pour susciter une attitude constructive à la fois pour la langue étudiée et pour la culture qu'elle représente. Il n'est pas rare de voir des élèves résoudre des anagrammes et faire des acrostiches, des mots croisés et divers autres casse-tête dans la section des exercices des manuels actuels (voir Brigola 1978, Calvé *et al.* 1972, Da Silva 1971, Kozma 1978, Lamadrid *et al.* 1974, Merlonghi *et al.* 1978, Mollica *et al.* 1973, Mollica 1976, Mollica et Convertini 1976, Wright 1974).

Fermement persuadé que "l'élément ludique ne devrait pas être exclu de l'apprentissage," Mollica (1970:534) a choisi pour les élèves des casse-tête mathématiques, des casse-tête policiers et des causes juridiques, à résoudre seul ou en groupe (Mollica 1979). Se basant sur le modèle à deux composantes de Mollica pour l'utilisation des jeux et des activités en didactique des langues, à savoir, une *composante lexicale* comportant du matériel approprié pour le rappel ou l'enrichissement du vocabulaire et une *composante d'interaction linguistique,* composée d'activités favorisant et encourageant l'utilisation de la langue, Marcel Danesi, dans un article ultérieur, ajoute les *composantes grammaticales* et *stylistiques* au modèle pédagogique des casse-tête mathématiques (Danesi 1979, 1980a, 1980b). Pour Danesi, donc, les casse-tête mathématiques peuvent être utilisés pour les révisions ou l'enseignement morphologique et syntaxique, ainsi que pour l'analyse

Titre original, "Visual Puzzles in the Second-Language Classroom," publié dans *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 37 3(1981): 582-622. Traduction de Lilyane Njiokiktjien. Reproduit ici avec la permission du rédacteur.

stylistique, car il est possible de les rédiger et sous forme de dialogues et sous forme de narrations. La fusion de ces deux propositions a donné la typologie proposée (Figure 1).

Typologie des casse-tête de Mollica et Danesi



Tiré de, Marcel Danesi, *Puzzles in Language Teaching*, p. 279

Figure 1

Une étude des casse-tête "imprimés" figure dans le présent exposé. Pour le moment, cependant, nous nous occuperons du casse-tête "visuel" et proposerons un modèle à trois composantes (Figure 2).

- *Élément visuel additif:* Casse-tête où les représentations visuelles ne sont comprises qu'en raison de leur intérêt esthétique, autrement dit, pour renforcer le mot imprimé, sans y ajouter grand-chose;
- *Élément visuel intégré:* Casse-tête où l'illustration s'intègre au texte imprimé et où les deux forment un tout, aux parties inséparables;
- *Élément visuel pur:* Casse-tête où seule se remarque l'illustration et où le signe indicateur est intégré à l'image.

Casse-tête visuels: Modèle à trois composantes

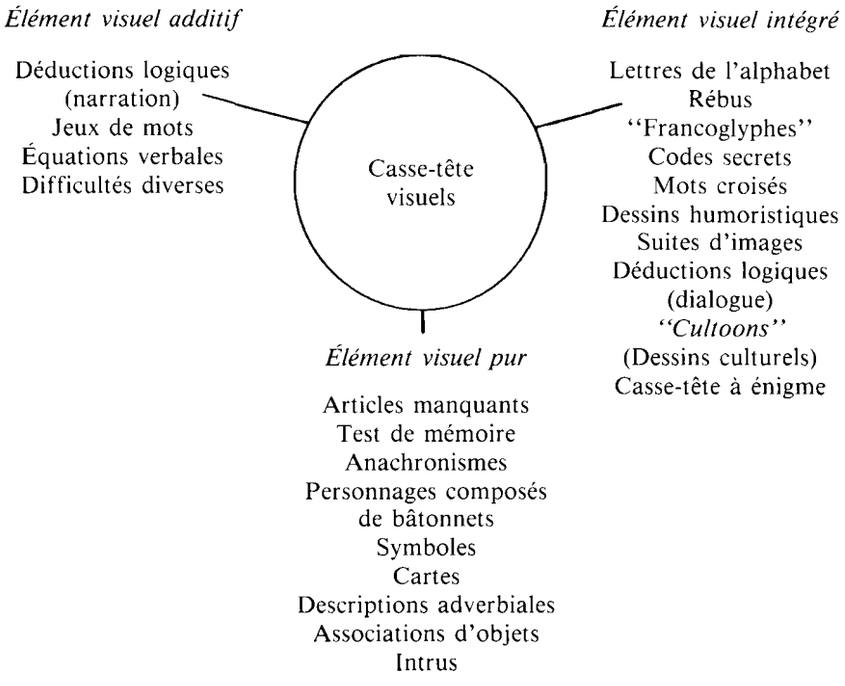


Figure 2

Les enseignants peuvent créer une structure hiérarchique en choisissant une succession de casse-tête allant des plus faciles aux plus compliqués, de l'accent sur l'enseignement ou rappel d'unités lexicales uniques à l'encouragement à la conversation et à la discussion lors de la résolution de problèmes.

Pourquoi des casse-tête visuels?

La meilleure explication, peut-être, est celle fournie par Clifford T. Morgan et Richard A. King: "Tout le monde, pratiquement, a en soi des images, et les images facilitent souvent la réflexion. Certains ont même en eux des images tellement vivantes qu'ils peuvent se rappeler presque parfaitement les choses; ces images s'appellent images eidétiques" (1966:197). Les psychologues font souvent remarquer que l'utilisation d'images visuelles dans l'apprentissage est capitale pour rappeler des mécanismes et pour perfectionner la mémoire eidétique, ce qui, naturellement, est utile pour l'apprentissage des langues.

Pour aider les élèves à se rappeler des unités de vocabulaire uniques, l'enseignant peut utiliser l'un ou l'autre des stimulants visuels suivants: articles manquants, test de mémoire, anachronismes, personnages composés de bâtonnets ou symboles, cartes, association d'objets, intrus, lettres de l'alphabet, rébus, "francoglyphes", codes secrets, mots croisés, dessins humoristiques. Pour stimuler le débat ou la conversation, l'enseignant peut présenter des casse-tête visuels, des casse-tête à énigme, des dessins culturels ("cultoons"), ainsi que nombre des casse-tête déjà mentionnés. La table ci-dessous résume les activités diverses et leur accent possible (Table 1).

Casse-tête visuels: Résumé

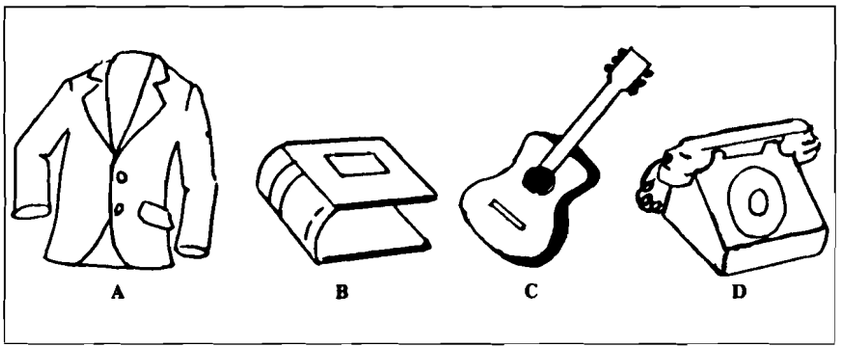
Stimulant	Accent		
	Unités lexicales uniques	Phrases, proverbes	Débat, conversation
Articles manquants	•		•
Teste de mémoire	•		
Anachronismes	•		
Personnages composés de bâtonnets ou symboles	•		
Cartes	•		•
Descriptions adverbiales	•	•	
Associations d'objets	•		
Intrus	•		•
Lettres de l'alphabet	•	•	
Rébus	•	•	
"Francoglyphes"	•	•	
Codes secrets	•	•	
Mots croisés	•		
Dessins humoristiques		•	
Suites d'images			•
Dessins culturels "cultoons"			•
Déductions logiques (narrations)			•
Déductions logiques (dialogue)			•
Casse-tête à énigme			•

Table 1

Articles manquants

Au cours de cette activité (Casse-tête 1), les élèves doivent identifier des objets qui font toujours partie intégrante de l'illustration. Les illustrations manquantes se rapportent au vocabulaire que les élèves doivent se rappeler. Le casse-tête devrait susciter la mention des mots suivants: *la poche, les pages, les cordes, le cadran.*

Ces dessins sont inachevés. Qu'est-ce qui manque?

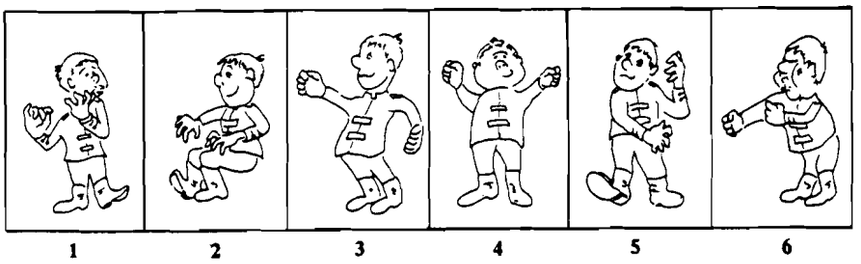


Casse-tête 1

D'autre part, l'enseignant pourrait viser un groupe d'articles se rapportant à un thème commun. Cette activité se prête parfaitement à cette fin. Au casse-tête 2, six instruments de musique manquent dans les illustrations. L'élève doit deviner l'instrument dont chaque musicien imite le jeu. Lors d'un exercice de grammaire avec le verbe *jouer de,* l'enseignant pourrait utiliser l'illustration pour susciter un certain nombre de questions personnelles:

1. De quel instrument est-ce que tu joues?
2. Est-ce qu'un membre de ta famille joue d'un instrument de musique? Quel instrument?
3. Quel est ton instrument de musique préféré? etc.

De quel instrument chaque musicien joue-t-il?



Casse-tête 2

Test de mémoire

L'enseignant peut illustrer un certain nombre d'objets à l'aide de transparents présentées au rétroprojecteur. Au cours de cette activité, il ne faut pas utiliser d'illustrations étroitement reliées à un thème, car les élèves veulent peut-être deviner et peuvent facilement relier les illustrations au thème. L'enseignant doit présenter la diapositive pendant soixante secondes, après quoi les élèves écrivent sur une feuille de papier le nom de tous les articles qu'ils ont vus sur l'écran. Si l'enseignant désire ajouter un élément de compétition, l'élève (ou le groupe d'élèves) qui a pu se rappeler le plus grand nombre d'articles gagne. Si l'enseignant désire souligner l'expression orale, seuls les articles qui ont été parfaitement prononcés sont considérés comme étant justes. Si l'enseignant désire souligner l'écriture, seuls les articles parfaitement épelés sont acceptés (Casse-tête 3). L'enseignant peut présenter des illustrations pour les noms concrets qui figurent dans un nombre donné de leçons déjà étudiées. Pour décourager les élèves qui répondent au hasard, l'enseignant doit enlever un point pour chaque réponse fausse. Si l'enseignant divise la classe en deux groupes, il enlève, pour les réponses fausses, des notes déjà accordées pour les réponses justes. La compétition fait partie intégrante de l'enseignement et stimule l'interaction verbale. L'enthousiasme suscité chez les élèves pour cette activité sera très vif.

Casse-tête 3

Anachronismes

Pour encourager les élèves à se rappeler certains mots, les enseignants peuvent utiliser une illustration comportant des anachronismes. On appelle souvent ce type d'activité "anomalies" ou "anachronismes." On demande aux élèves d'identifier des articles qui ne peuvent absolument pas figurer dans la scène illustrée ou qui sont absolument faux dans la scène. Outre l'amusement qu'elle suscite, cette activité aide les élèves à prendre conscience de ce qui est juste du point de vue visuel et du point de vue conceptuel. Elle stimule la concentration et l'observation des détails. D'autre part, si l'enseignant désire une activité favorisant les travaux en groupes, l'illustration convient pour encourager les élèves à travailler en équipes. Par conséquent, cette activité stimule la prise de conscience du lien intrinsèque qui existe entre la perception visuelle et les façons dont la langue la traduit en paroles. Elle amalgame aussi langue et humour — deux éléments importants dans l'enseignement et l'apprentissage (Casse-tête 4).

Ce dessin comporte huit anachronismes. Trouve-les.

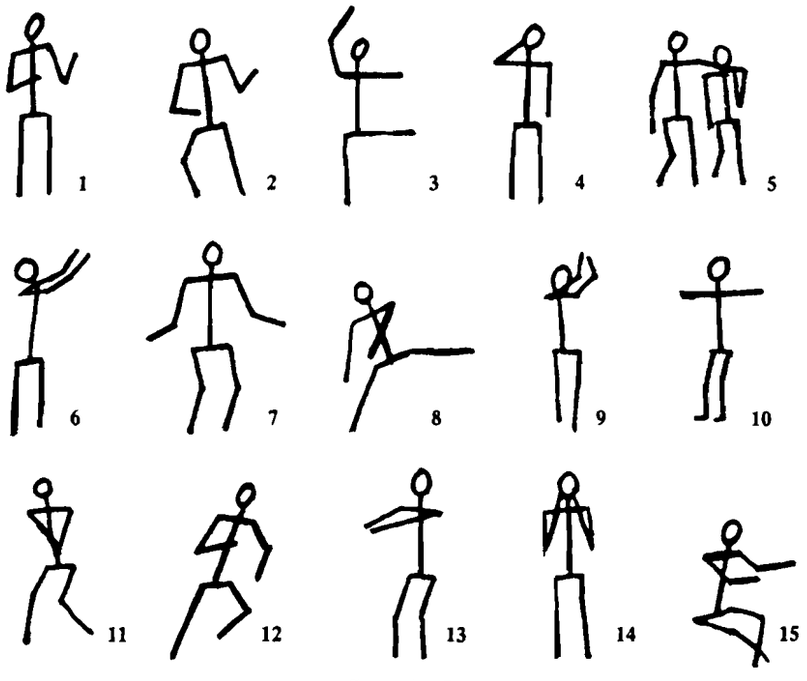
Casse-tête 4

Personnages composés de bâtonnets et symboles

Pour illustrer pronoms et verbes, les enseignants utilisent souvent des personnages composés de bâtonnets. Le casse-tête 5 permet d'identifier les actes suivants:

a. Danser le ballet
b. Plonger
c. Conduire une voiture
d. Jouer au golf
e. Patiner
f. Lancer un ballon
g. Jouer du violon
h. Courir
i. Courir avec un ballon de football
j. Saluer
k. Skier
l. Prendre une photo
m. Se promener
n. Marcher sur une corde raide
o. Lancer un ballon de football

L'élève doit assortir l'action à l'illustration proposée.

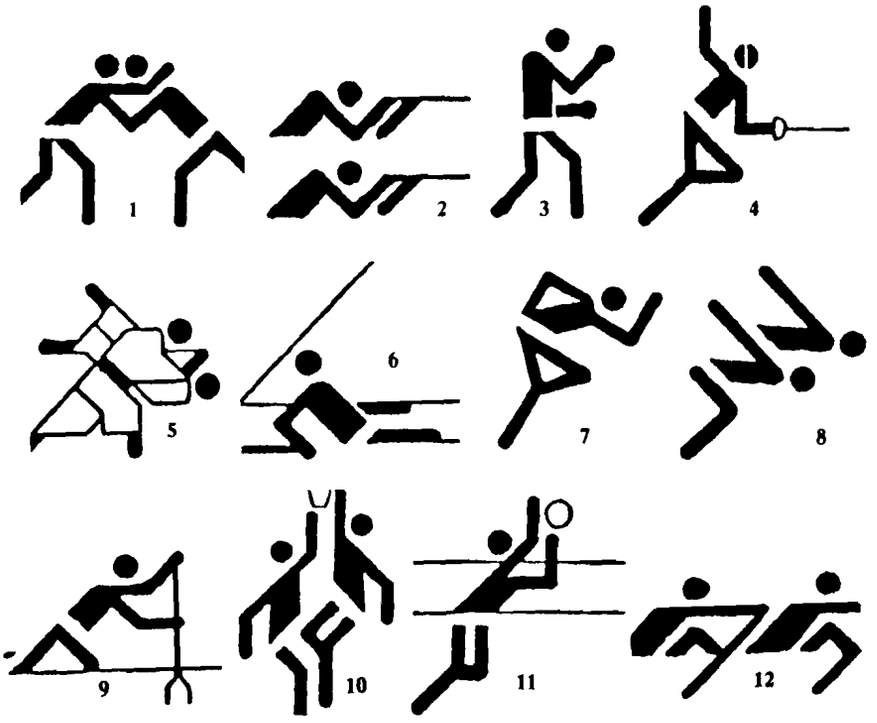


Casse-tête 5

Les symboles des jeux olympiques (Casse-tête 6) peuvent également permettre d'identifier un certain nombre de sports:

a. la boxe
b. l'athlétisme
c. le basket-ball
d. la voile
e. le judo
f. le volley-ball
g. la lutte
h. le canoë
i. l'aviron
j. la natation
k. le tir
l. l'escrime

Dans ce cas encore, l'élève doit assortir symbole et sport. Il s'agit d'une activité thématique.



Casse-tête 6

Cartes

Dans l'enseignement des noms de pays, l'enseignant peut faire passer un test de langue et de connaissances en géographie en présentant le Casse-tête 7. John Niedre et Jocelyne Melnyk (1980) proposent la même chose pour les provinces et les territoires du Canada. Niedre et Melnyk n'ont cependant pas présenté les provinces et les territoires dans leur position géographique normale; certains étaient présentés sens dessus-dessous, d'autres en travers, ce qui rend la solution un peu plus difficile à trouver.

Ce casse-tête pourrait constituer un bon point de départ pour les exercices sur *à* ou *en* suivi d'un nom de pays. Il est utile également pour l'enrichissement du vocabulaire. Le casse-tête peut comprendre les instructions suivantes:

> M. et Mme Dupont viennent de gagner le gros lot et décident de faire le tour du monde. Voici les cartes de quelques pays qu'ils veulent visiter. Précise ces lieux.
> M. et Mme Dupont vont (1)_____ (2)_____ (3)_____
> (4)_____ (5)_____ (6)_____ (7)_____ (8)_____
> (9)_____ (10)_____

Casse-tête 7

Une autre activité appropriée pourrait être la suivante:

1. Les _____ habitent le Canada.
2. Les _____ habitent les États-Unis.
3. Les _____ habitent la France.
4. Les _____ habitent l'Italie.
5. Les _____ habitent l'Espagne.

L'activité ci-dessus pourrait également permettre de préciser la ou les langues parlées dans chaque pays.

1. En Espagne, on parle _____.
2. Aux États-Unis, on parle _____.
3. Au Canada, on parle _____ et _____.
4. En Italie, on parle _____.
5. En France, on parle _____.

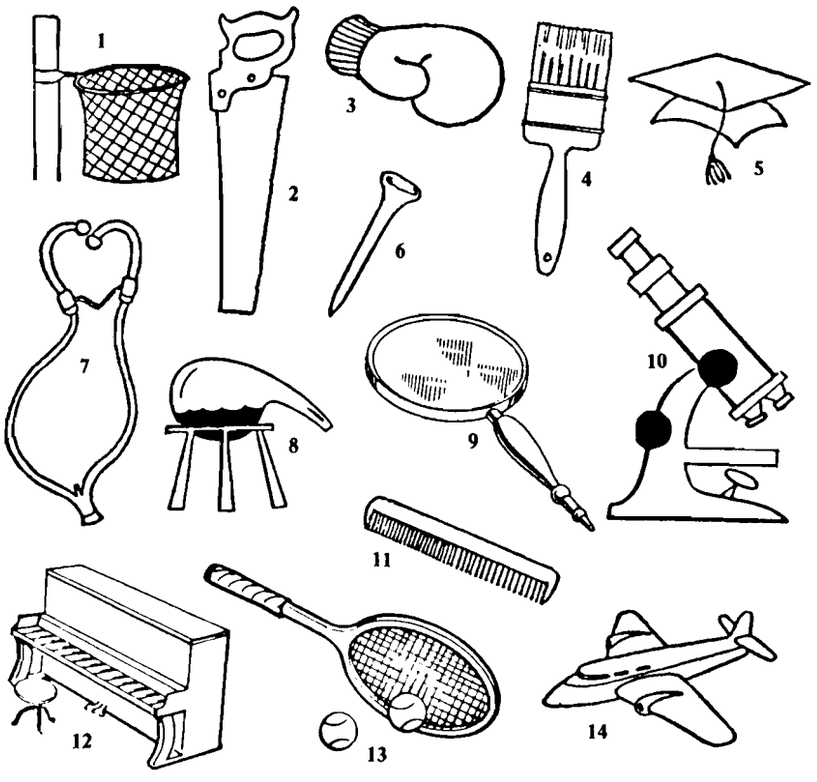
Association d'objets

Pour favoriser le rappel de noms de sports, de professions, de métiers, etc., l'enseignant peut prévoir une série d'objets et demander aux élèves de préciser le sport, la profession ou le métier se rapportant à l'objet (Casse-tête 8).

Intrus

Certains manuels de base en langue seconde comprennent une série de mots où il faut chercher et trouver l'intrus, c'est-à-dire le mot qui n'appartient pas au groupe de mots donné. Je proposerais une activité analogue, à l'aide de l'élément visuel, en demandant à l'élève de justifier son choix. Casse-tête 9: *Désigne l'intrus et justifie ta réponse. Cette activité permet également le rappel de cer-*

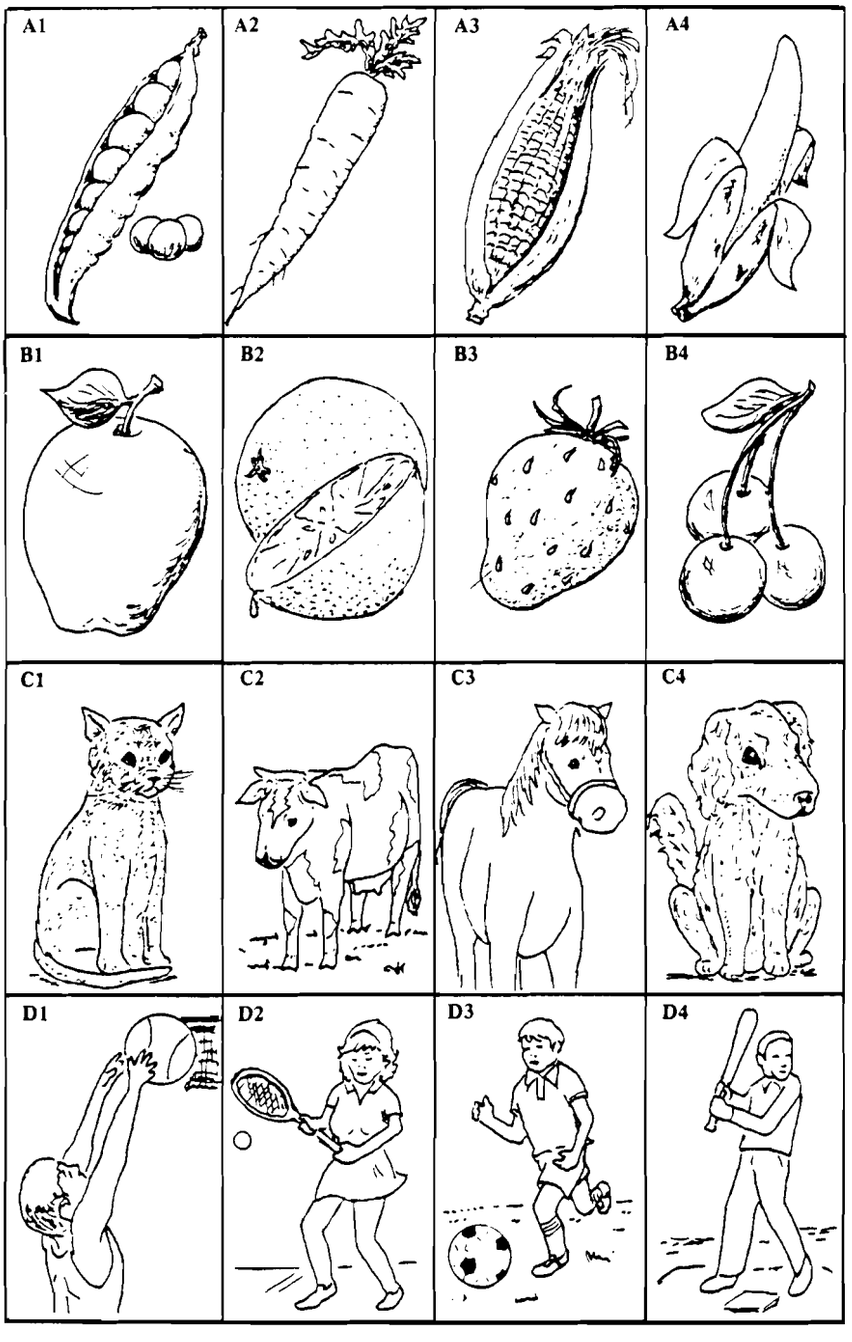
Identifie le nom du sport, de la profession ou du métier associé à chaque objet.



Casse-tête 8

tains mots déjà appris et le renforcement des associations lexicales. Par exemple, la réponse au Casse-tête 9, Rangée A, est *banane* (A4): *La banane est une fruit, tous les autres exemples sont des légumes.* Mais tout aussi acceptable est la réponse A2, *la carotte,* l'explication étant que si tous les autres fruits et légumes ont une *pelure,* la carotte n'en a pas.

La série suivante d'illustrations (Casse-tête 9, Rangée B) présente quatre fruits. Le choix logique est *la fraise,* car tous les autres fruits *poussent sur des arbres.* Dans cet exemple, il existe un contraste entre *sur des arbres* et *sur le sol.* Mais l'orange serait une réponse tout aussi acceptable. L'explication de ce choix porte sur la couleur: tous les fruits sont rouges, sauf l'orange. Tant que l'explication est logique, il faut l'accepter.



Casse-tête 9

Au Casse-tête 9, rangée C, la réponse semble plus compliquée. Les quatre animaux sont des animaux domestiques: deux vivent dans la maison (chat, chien), les deux autres, à la ferme (vache, cheval). La réponse donnée est généralement *la vache,* mais l'explication est toujours fausse. Les élèves disent que *la vache* est du genre féminin, tandis que les autres sont du genre masculin. Je leur assure que même si le cheval est du genre masculin, les deux autres sont du genre féminin: une chatte et une chienne. Les élèves n'ont pas *lu* l'illustration en français, sinon ils auraient constaté que *le chat, le cheval* et *le chien* commencent tous par le son *ch*; le son initial de *vache* est différent. J'ai délibérément suscité cette confusion, car le son *ch* existe dans le mot *vache,* ce qui pourrait troubler les élèves.

Au Casse-tête 9, rangée D, un certain nombre de réponses sont possibles tant que l'explication est logique.

a. La réponse est *joueur de basket-ball;* c'est le seul qui porte une chemise sans manches.
b. La réponse est *joueur de tennis;* c'est la seule fille du groupe.
c. La réponse est *joueur de football;* le football est le seul sport qui se joue avec les pieds, tous les autres sports illustrés se jouent avec les mains.
d. La réponse est *joueur de base-ball;* dans les trois premières illustrations, la balle ou le ballon est clairement visible, mais non dans l'illustration du base-ball.

L'objet de cette activité n'est pas nécessairement de donner la réponse juste, mais de faire preuve de logique dans l'explication. Il a été remarqué que dans leur effort pour résoudre la difficulté et dans leur zèle à donner l'explication juste, les élèves oublient rapidement qu'ils parlent une langue étrangère. Autrement dit, l'accent passe de la forme linguistique à l'utilisation linguistique, car, dans son effort pour trouver la solution, l'apprenant formule sa solution dans la langue cible. Ce procédé psycholinguistique mène à "réfléchir" dans la langue cible.

Lettres de l'alphabet

Les lettres de l'alphabet permettent de représenter certains sons. En les plaçant à un endroit fixé d'avance, l'enseignant peut composer orthophonétiquement (c'est-à-dire à l'aide de caractères de l'alphabet représentant la prononciation réelle d'un texte) un certain nombre de mots. Par exemple, P I = pays.

Il peut être amusant de décoder des mots uniques et isolés, notamment si on donne des synonymes aux élèves pour les aider. Dans cette activité (Casse-tête 10), les instructions sont renversées: le synonyme ou la définition est utilisé comme stimulant pour trouver les lettres de l'alphabet.

En associant certaines lettres, on peut former phonétiquement plusieurs verbes (par exemple, NRV énerver). Écrivez les lettres qui expriment phonétiquement le synonyme de chacun des verbes suivants:

1. diminuer
6. compléter

2. employer
3. acquérir
4. exciter
5. abandonner
7. enlever
8. arrêter
9. dresser
10. obtenir par héritage.

(Réponses: 1, ABC, 2. UC, 3. HET, 4. AJT, 5. CD, 6. HEV, 7. OT, 8. CC, 9. RIJ, 10. RIT). Tiré de: Anthony Mollica, *Joie de vivre. Anthologie d'écrits québécois* (Toronto: Copp Clark, 1976), p. 26. Reproduit ici avec l'autorisation de l'éditeur.

Casse-tête 10

L'inverse est possible cependant et peut constituer une première activité. Voici quelques exemples de lettres de l'alphabet qui composent des mots:

B B: bébé
Q V: cuver (cuvée)
D C D: décéder (décédé, décédée)
L E V: élever (élevé, élevée)
L N: Hélène
M A: Emma
O T: ôter (ôté)
T T: téter (tété)
I R: hier
A T: hâter (hâté, hâtée)
I D: idée
A B: abbé

Il s'agit d'une activité où l'on utilise du papier et un crayon. L'enseignant peut cependant l'envisager comme faisant partie d'un casse-tête "visuel" (Mollica 1981), car il s'agit en réalité d'un cryptogramme linguistique, c'est-à-dire qui attire l'attention sur la langue ou le moyen selon lequel elle se construit.

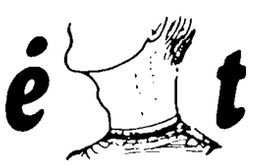
Rébus

Dans la section précédente, nous avons vu comment une lettre peut remplacer un mot ou un son, mais une image peut aussi remplacer parfois une lettre ou un son. La place de l'illustration dans la page peut remplacer tout le mot ou une partie du mot. C'est ce qu'on appelle un *rébus,* mot latin signifiant "au sujet des choses." Les anciens connaissaient cette forme d'écriture, qui est effectivement la base des hiéroglyphes égyptiens et d'autres alphabets, y compris les symboles chinois. Les rébus non seulement conviennent parfaitement pour illustrer des unités lexicales uniques, mais sont aussi utiles pour présenter des proverbes, des maximes, des dictons, etc. Par exemple, l'enseignant peut illustrer une série de noms, de verbes ou d'adjectifs en donnant aussi la définition du mot exprimé dans le rébus. L'activité devient relativement simple. Si, par contre, l'enseignant désire stimuler l'esprit des élèves, les définitions sont omises et seul le rébus est présenté pour être décodé (Casse-tête 11).

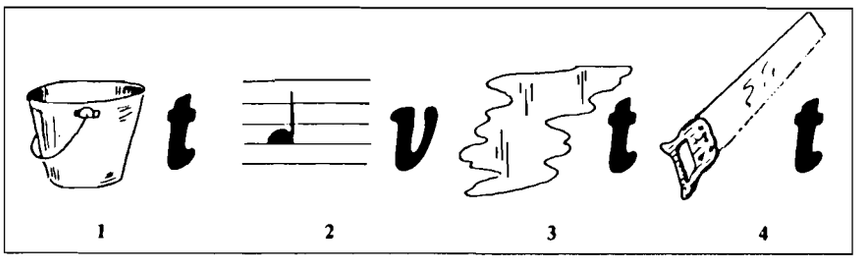
A. *Rébus avec définitions*

1. repas du soir

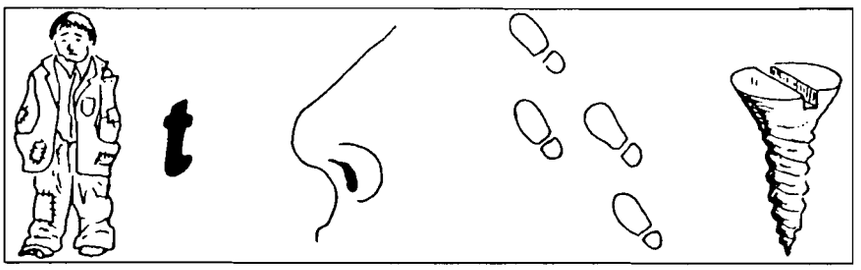
2. prêter une oreille attentive



B. *Rébus sans définitions*

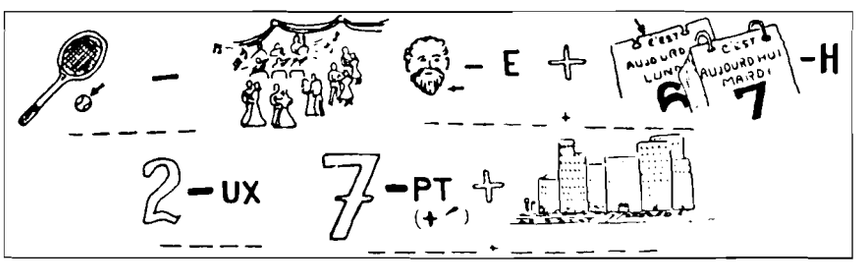


C. *Proverbes*



Casse-tête 11

Dans certains exemples, des lettres peuvent être ajoutées, ou ôtées, pour obtenir la solution souhaitée (Casse-tête 12).



Tiré de: Maurice N. Taylor, *Jeux culturels* (Skokie, Illinois: National Textbook Co., 1968). Reproduit ici avec l'autorisation de l'éditeur.

Casse-tête 12

Le rébus le plus connu, peut-être, est celui que, nous dit-on, Frédéric II a adressé à Voltaire pour l'inviter à dîner:

$$\text{À} \ \frac{\text{P}}{\text{6 heures}} \quad \text{À} \ \frac{\text{6}}{\text{100}}$$

(A six heures souper à Sans-souci.)

La réponse de Voltaire fut simple et laconique: G a ("J'ai grand appétit.")

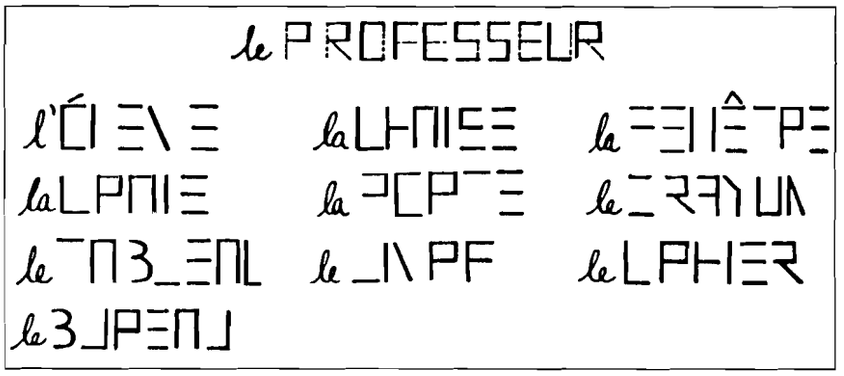
Maintenant que vous savez déchiffrer un rébus, essayez de résoudre le casse-tête suivant.

Une fois que les élèves ont déchiffré un certain nombre de rébus, on peut leur demander d'en composer quelques autres, soit seuls, soit en groupes. Si l'enseignant désire introduire un élément de compétition, l'élève ou le groupe qui aura composé le rébus le plus original recevra un prix.

"Francoglyphes"

Au cours de cette activité, les élèves reçoivent un cryptogramme à déchiffrer. Tous les mots sont écrits en majuscules, mais une ligne droite manque dans chaque lettre, sauf le "I". Les élèves doivent trouver la ligne qui manque dans chaque lettre, puis après l'avoir tracée où il faut, déchiffrer l'unité lexicale. Au Casse-tête 14, tous les mots se rapportent à la classe. Dans ce cas, l'activité est simplifiée, parce que chaque mot est précédé de l'article défini.

Si l'enseignant désire mettre l'accent sur des phrases plus longues, les maximes, les dictons et les proverbes conviennent parfaitement.



Casse-tête 13

Tiré de: Maurice N. Taylor, *Amusons-nous: A World Game Book for Students of French* (Skokie, Illinois: National Textbook Co., 1975). Reproduit avec l'autorisation de l'éditeur.

Codes secrets

Henry E. Dudeney fait remarquer que "Comme la vertu, un bon casse-tête comporte en soi sa propre récompense" (1958:13). "L'homme aime faire face à un mystère et n'est heureux que quand il l'a élucidé." Les élèves qui arrivent à décoder un message secret ont l'impression d'avoir vraiment accompli quelque chose. Pour une activité simple, le message peut se composer de chiffres. Le casse-tête ci-dessous (Casse-tête 14) en est un exemple possible qui pourrait être considéré davantage comme une activité où l'on utilise du papier et un crayon que comme un casse-tête visuel.

En mettant les lettres dans l'ordre voulu, trouvez cinq mots et écrivez-les sur les tirets à droite. (Le premier mot est un adjectif; le deuxième, un substantif; le troisième, un pronom; le quatrième et le cinquième, des verbes.) Puis transférez la lettre en bas, au numéro correspondant et vous trouverez une maxime d'un penseur français.

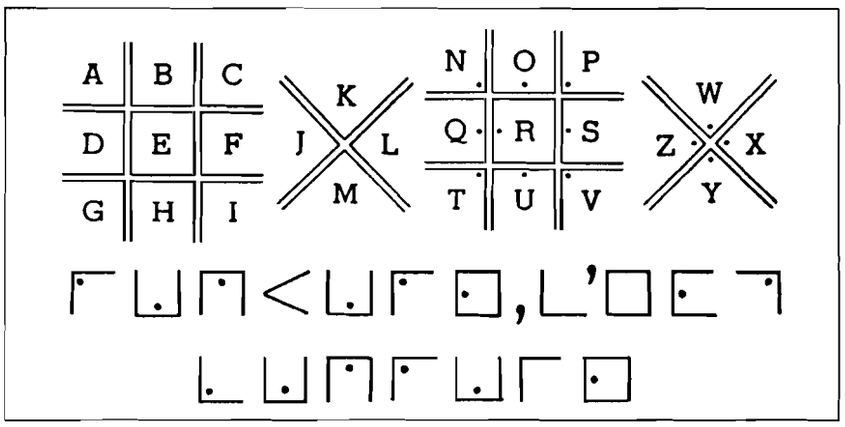
1. a t i s s u n p (puissant)
   1 2 3 4 4 5 6 7
2. i x o v (voix)
   8 9 3 10
3. l e a c (cela)
   11 12 13 5
4. r i v v e (vivre)
   14 3 14 15 12
5. d e r m o r (mordre)
   16 9 15 17 15 12

Maxime:
13 5 1 5 4 4 3 9 6
12 4 7 13 5 8 9 3 10
17 2 11 9 15 1 4 13 5
11 9 6 4 11 3 12 6 11 12 12 4 7
13 5 8 9 3 10 17 12 13 5 16 12

Tiré de: Anthony Mollica, Elizabeth Mollica et Donna Stefoff, *Fleurs de lis. Anthologie d'écrits du Canada français* (Toronto: Copp Clark, 1973), p. 132. Reproduit avec l'autorisation de l'éditeur.

Casse-tête 14

Le casse-tête ci-dessous (Casse-tête 15) convient mieux, à titre de casse-tête visuel, pour décoder une maxime, un proverbe ou un dicton.



Casse-tête 15

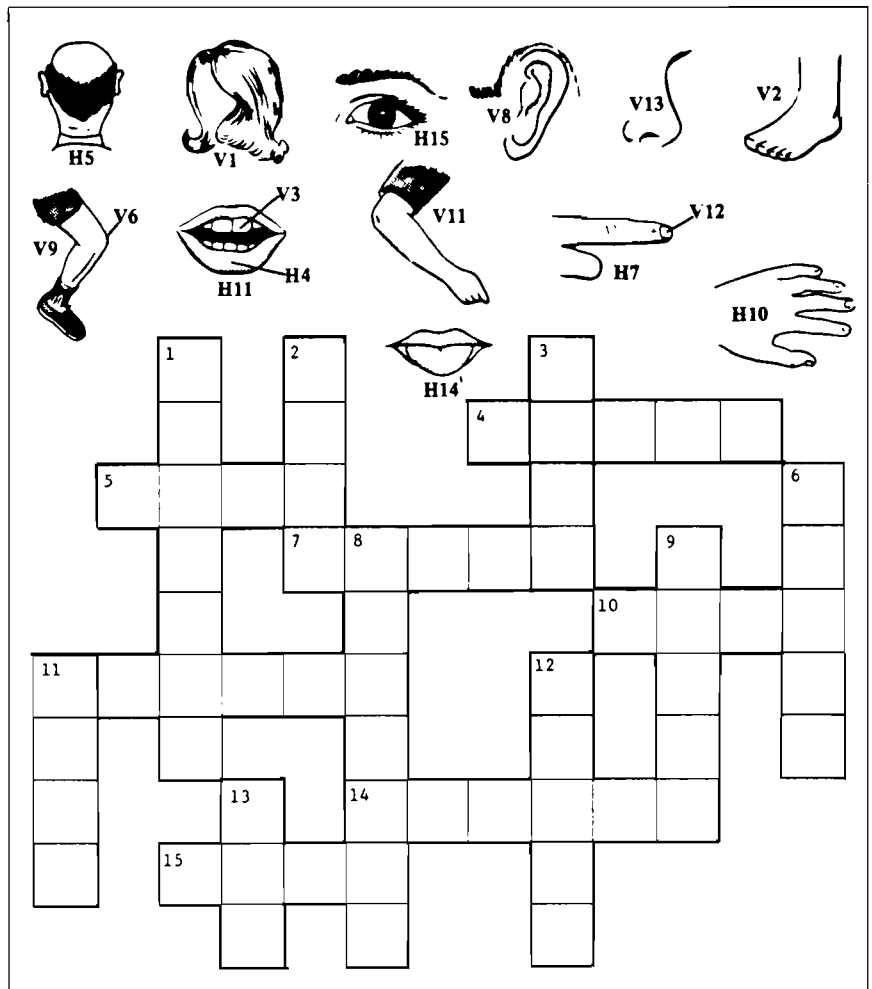
Mots croisés

Le 21 décembre 1913, Arthur Wynne publiait les premiers mots croisés dans la page des casse-tête du journal du dimanche *World,* de New York (Millington

1977). Il ne se rendait probablement pas compte à ce moment-là du succès instantané que devaient connaître ses mots croisés. L'engouement le plus tenace que l'Amérique ait jamais connu était éveillé.

On a beaucoup écrit sur l'utilisation des mots croisés dans la classe de langue. Dino Bressan (1970), par exemple, préfère les mots croisés à cause de leur contribution évidente sur le plan linguistique. Bressan soutient qu'"un choix minutieux de mots croisés, par ordre de complexité, contribue, grâce à la répétition, à l'acquisition de mots nouveaux et de locutions nouvelles, ainsi qu'à la consolidation des connaissances déjà acquises."

Dans un article publié deux ans après, dans la même revue, David E. Wolfe

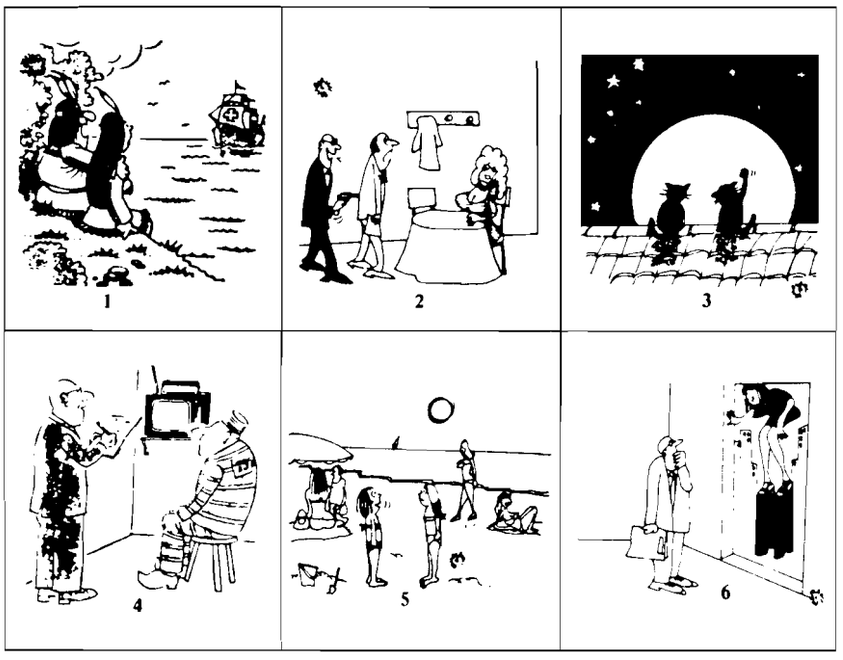


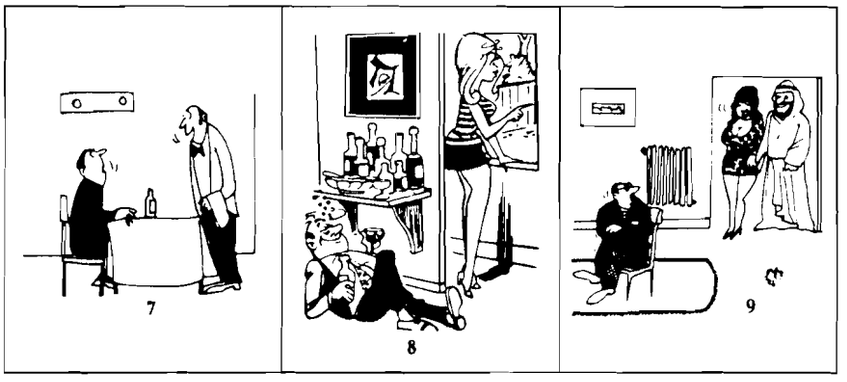
Casse-tête 16

(1972) reconnaît la contribution utile de Bressan et donne un certain nombre d'exemples "peut-être davantage réalisables dans un cours de langue, en présumant que les mots croisés sont créés par l'enseignant et portent sur des questions déjà étudiées par l'élève." L'un des exemples proposés par Wolfe est l'indice-image. "Tout nom concret que l'enseignant peut dessiner," déclare Wolfe, "convient comme indice, en présumant qu'il a été enseigné." Nous sommes du même avis et préconisons l'indice indicateur sous forme d'image comme moyen efficace de créer des mots croisés, notamment si l'enseignant insiste sur le vocabulaire lié à un thème précis. Le Casse-tête 16 traite des "parties du corps." En tant que noms concerts, ces mots peuvent être illustrés et employés comme indices (Mollica 1978). Les mots croisés peuvent être très longs à composer. Il existe cependant un logiciel qui permet à l'enseignant d'introduire dans l'ordinateur les mots souhaités et d'obtenir, comme par magie, des mots croisés acceptables.

Dessins humoristiques

Assortir une légende à des dessins humoristiques est un autre type de casse-tête visuel dont les enseignants peuvent tirer parti (Mollica 1976b). Dans cette activité, l'élément visuel constitue le stimulant. C'est l'illustration qui présente les indices permettant de choisir la légende appropriée (Casse-tête 17). Etant donné que la légende contient souvent des unités ou des référence lexicales présentes dans l'illustration, il n'y a pas de difficulté à assortir une légende avec le dessin humoristique. Pour bien les fusionner, il faut comprendre parfaitement l'image et le texte imprimé.





Tiré de: Anthony Mollica, *Cartoons in the Language Classroom* (1976) Illustrations de Pellegrini.

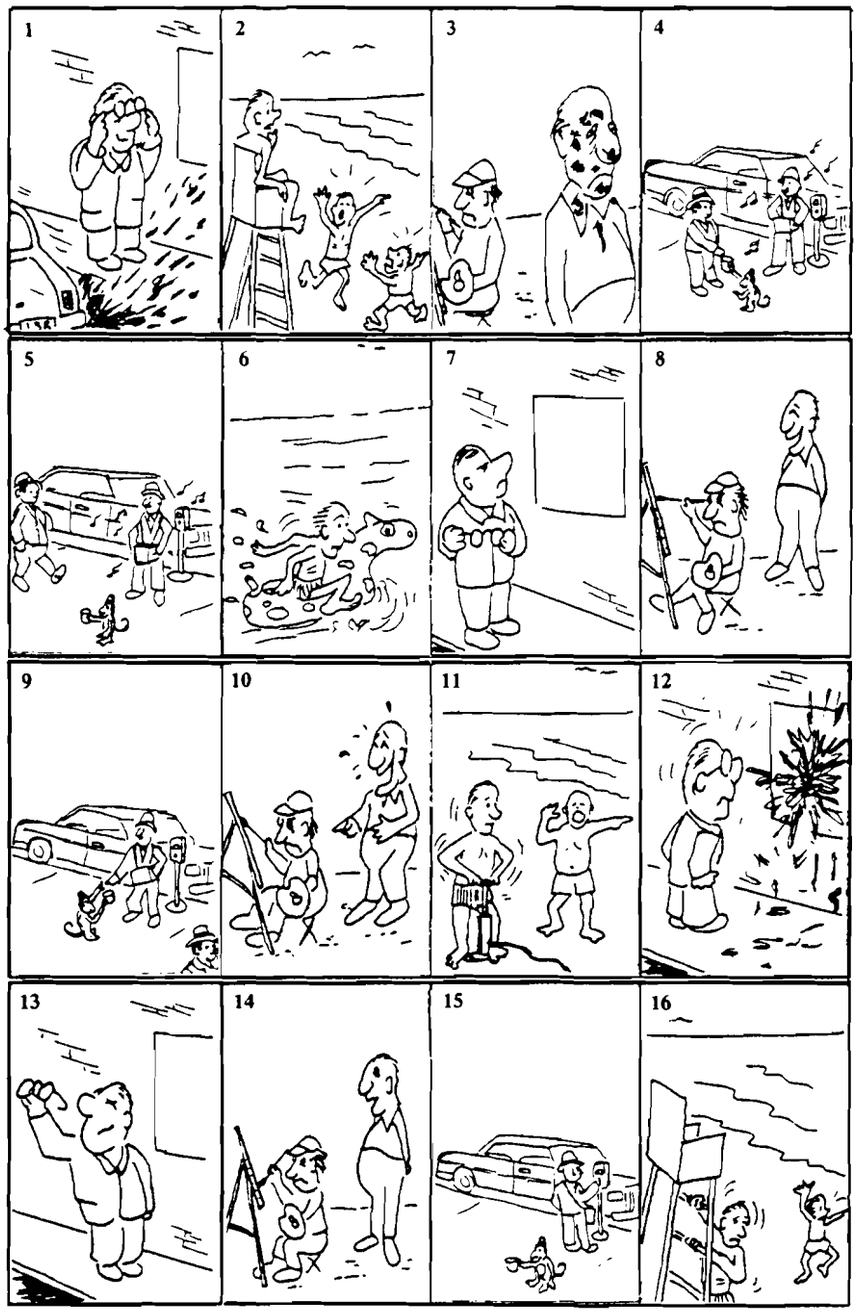
Casse-tête 17

Quelle légende?...
Choisis la légende qui correspond au dessin humoristique.

a. — Quelle est la spécialité de votre restaurant?
— L'addition
b. — Toi, quel numéro de soutien-rien portes-tu?
c. — Miaou!
Miaou Tsé-Toung!
d. — Qu'est-ce que la télé représente pour vous?
Une évasion.
e. — J'ai été chanceux, ma chère. J'ai trouvé un garçon!
f. — J'ai acheté une paire de souliers à la dernière mode.
g. — Papa, nos problèmes de provision d'essence n'existent plus. Je te présente mon fiancé!
h. — Voilà Colomb qui arrive. Il nous a découverts!
i. — Les invités arrivent. As-tu préparé le punch?

Suites d'images

Les dessins humoristiques sont utiles également pour stimuler la conversation. Les enseignants peuvent choisir quatre ou cinq dessins humoristiques à quatre images qui se font suite et donner à chaque élève une image seulement (Casse-tête 18). Dans cette illustration, quatre séries d'illustrations constituent une bande dessinée. Les illustrations ne sont évidemment pas disposées par ordre chronologique. Pour en tirer le meilleur parti possible pour l'expression orale, l'enseignant peut ne pas montrer aux élèves le Casse-tête 18, mais donner simplement une image à chacun. Chaque élève décrit ensuite son image aux autres (seize élèves en tout). À mesure que les élèves décrivent l'image qu'ils ont dans les mains, ils doivent comprendre très vite quelles sont les quatre images qui constituent la bande dessinée. Une fois que les quatre élèves ont trouvé les quatre images, ils se les décrivent et terminent en se plaçant dans l'ordre chronologique voulu. Résultat: Un groupe de quatre élèves résume oralement la bande dessinée. L'enseignant doit veiller à ce que les élèves ne se *montrent* à *aucun* moment les images. Chacun devrait ne voir que l'image qu'il a entre les mains. Ce n'est que quand l'ordre chronologique voulu a été établi que chaque élève montre son image, ce qui confirme que la suite d'images est bonne.



Casse-tête 18

Cette activité donne également de très bons résultats avec la série d'ouvrages que l'éditeur J.M. Dent a publiée (Latour 1968, Latour et Robinson 1973, 1974, 1975). Les enseignants peuvent découper les illustrations de l'ouvrage de Latour intitulé *Aventure à Montréal* et coller chacune d'elles sur une feuille de papier colorée (pour mieux faire ressortir l'illustration). Il y a trente-cinq illustrations en tout et chaque élève en reçoit une. L'objet de cette activité est le même que celui de la suite de dessins humoristiques. Dans cette activité, l'avantage est que les élèves connaissent déjà l'histoire (qu'ils ont lue avant l'organisation et l'activité). Une fois les illustrations disposées dans l'ordre voulu, l'enseignant demande à chaque élève de les décrire. Les descriptions consécutives donnent aux élèves le résumé, d'après les illustrations, de *L'Aventure à Montréal.* L'information est transmise de la page imprimée à la présentation non imprimée.

Dessins culturels ("Cultoons")

Dans un article récent, Genelle Morain souligne que "les professeurs de langue visent actuellement à rendre l'oeil responsable en formant l'esprit à voir ce qui est vraiment là." Selon Morain, les élèves, s'appuyant sur l'expérience accumulée dans leur mémoire, interprètent souvent mal les signes indicateurs provenant d'une autre culture. Morain discerne trois catégories de communication non verbale et crée le terme "cultoon" (*culture + cartoon:* dessin humoristique à caractère culturel) comme technique d'enseignement de ces aspects de l'initiation visuelle.

> Une étude de "l'éducation visuelle" révèle trois catégories de communications non verbales que l'étudiant d'une langue doit être à même de comprendre. La catégorie la mieux connue est celle du *langage corporel:* gestes, expressions du visage, postures et distances d'interaction. La deuxième catégorie est celle du *langage des objets:* panneaux ou enseignes, dessins et objets tangibles qui transmettent un message spécial aux membres de la culture donnée. La troisième catégorie *le langage du milieu* est plus difficile à définir. Cette catégorie comprend les messages adressés par le milieu physique (couleurs et contours de la terre, du ciel et de la mer), toutes les contextures et les goûts de la culture qui transmettent à l'initié un sens que le profane peut difficilement pénétrer.
>
> Une technique simple pour enseigner ces aspects de l'initiation visuelle est le "cultoon", terme hybride dérivé de *culture* et de *cartoon* (dessin humoristique). Anthony Mollica a démontré l'intérêt de l'utilisation systématique des dessins humoristiques dans le cours de langue. La raison de l'emploi du "cultoon" est légèrement différente. Le "cartoon" amuse, tandis que le "cultoon" informe. Il existe expressément pour dépeindre un aspect de la culture qui se comprend le mieux et qui est rendu mémorable si la présentation en est visuelle (Morain 1979:676). *(La traduction est de nous)*

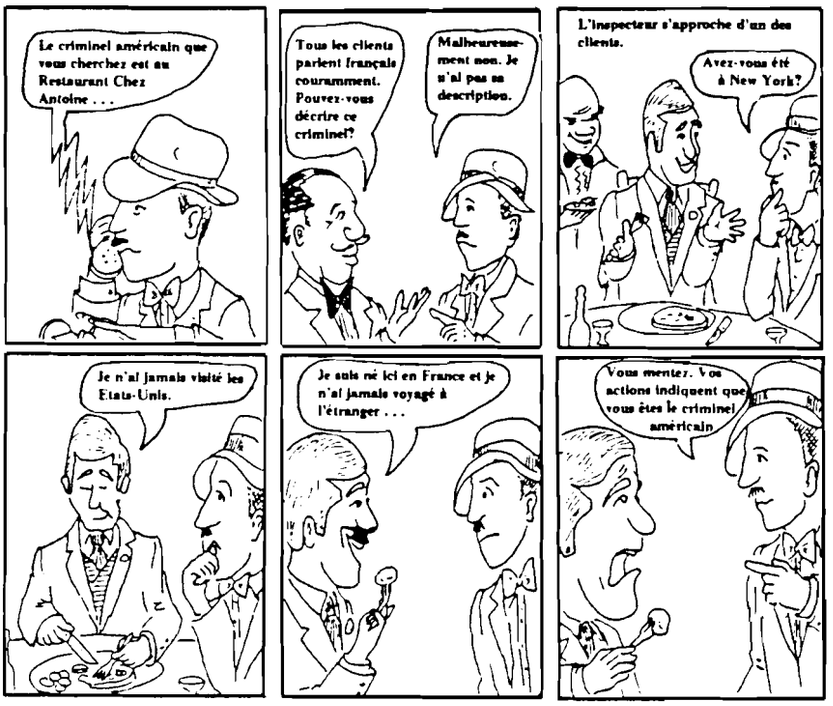
Selon Morain, le "cultoon" peut comprendre:

- un dessin humoristique à une seule image, ou à images multiples, dépeignant un incident qui doit causer une méprise entre deux cultures;
- un texte de l'enseignant décrivant l'action;
- des points de discussion faisant ressortir la différence d'ordre culturel.

Tout en approuvant ce que dit Morain — ce que nous trouvons juste du point de vue pédagogique et susceptible de stimuler le débat et la conversation en classe — nous souhaiterions pourtant présenter une légère variante à la présentation ci-dessus, à l'aide de la *bande dessinée* et de l'agent qui élucide le mystère (détec-

tive). Nous estimons en outre que, même si Morain soutient que "le "cartoon" (dessin humoristique) amuse et le "cultoon" (dessin humoristique à caractère culturel) informe," ils peuvent tous deux s'harmoniser parfaitement et devenir inséparables (Casse-tête 19). L'"Inspecteur" découvre facilement le coupable à cause de la façon dont il tient sa fourchette. (En général, les Américains coupent la viande en tenant le couteau dans la main droite et la fourchette dans le main gauche, puis font passer la fourchette dans le main droite. Les Européens tiennent le couteau dans la main droite et la fourchette dans la main gauche, sans jamais faire passer la fourchette dans l'autre main.)

Les enseignants peuvent créer un personnage susceptible de repérer ces différences culturelles. Anthony Papalia et José A. Mendoza (1978a, 1978b, 1978c), par exemple, ont créé le personnage Inot (Toni épelé à l'envers!) qui vient d'une autre planète et qui, ignorant le mode de vie en Espagne, fait toutes sortes de bévues d'ordre culturel. Les élèves aident Inot à comprendre la culture du pays.



Casse-tête 19

Déductions logiques (Narrations)

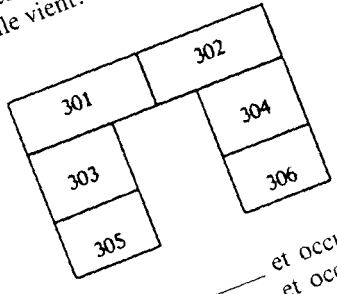
Ce genre de casse-tête donne des renseignements fondés sur des faits qui permettent aux élèves de trouver la solution par la logique. Ces casse-tête n'exigent pas de connaissances mathématiques techniques, mais "de la lucidité et la faculté

s-entendues par les renseignements donnés''
en la façon d'obtenir la solution de ces casse-
ndamentale qui consiste à énoncer une hypothèse
lusions puis à en examiner la logique par rapport
n finit par tirer la réponse des renseignements, ap-
nés au début'' (1957:4). Prenez, par exemple, le casse-
présenter aux élèves en français ou en toute autre langue

Karen, ont invité dernièrement six jeunes filles du Québec.
troisième étage d'un immeuble d'appartements du voisinage
loué, le gérant accepte aimablement qu'elles logent dans les
s. Quand je demande qui va occuper chaque appartement et
vient chacune des visiteuses, mes filles me donnent les indices

st de Sherbrooke.
ne fille de Québec occupe l'appartement 306.
-Claire n'occupe pas un appartement d'angle.
une fille de Chicoutimi occupe l'appartement situé entre ceux d'Hélène
ne Suzanne.
a jeune fille qui occupe l'appartement 305 vient de Sept-Îles.
Gabrielle occupe l'appartement 302.
Paule occupe l'appartement 304.
La jeune fille de Trois-Rivières occupe l'appartement situé entre ceux de
la jeune fille de Québec et de la jeune fille de Montréal.
9. Françoise occupe l'appartement qui fait face à celui de Suzanne.

Je dessine rapidement le plan du troisième étage de l'immeuble, et, com
tenu des indices donnés par mes filles, j'essaie de trouver le nom de chacune
visiteuses et de la ville d'où elle vient. Pourriez-vous le faire? Si oui, remp
les blancs.



1. _____ vient de _____ et occupe l'app
2. _____ veint de _____ et occupe l'ap
3. _____ vient de _____ et occupe l'a
4. _____ vient de _____ et occupe l
5. _____ vient de _____ et occupe
6. _____ vient de _____ et occup

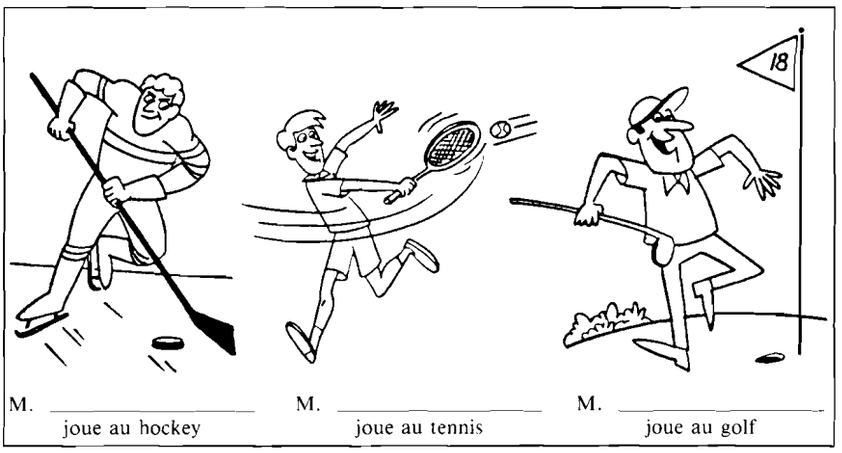
Casse-tête 20

L'enseignant peut, avec ce casse-tête, commencer à enseigner la géographie ou à faire des révisions dans cette discipline. Par exemple:

- On donne aux élèves une carte du Québec et on leur montre où se trouvent les villes de Sherbrooke, Chicoutimi, Sept-Îles, Montréal, Québec et Trois-Rivières.
- On peut demander aux élèves de dessiner la carte de la province et d'y situer les six villes qui sont mentionnées dans le casse-tête.
- On peut demander aux élèves de faire de la recherche sur chacune de ces villes et de trouver des renseignements sur chacune d'elles: population, histoire, lieux qui présentent de l'intérêt, etc.

L'élément visuel est utile dans le Casse-tête 20 (plan du troisième étage de l'immeuble d'appartements), mais, dans le casse-tête ci-dessous, l'élément visuel n'est pas vraiment nécessaire. Il confère cependant un certain effet esthétique et peut illustrer les trois sports: hockey, tennis et golf (Casse-tête 21).

À quel sport jouent-ils?
MM. Martin, Blanchet et LeBlanc aiment le sport. Ils aiment jouer au hockey, au tennis et au golf, mais pas nécessairement dans cet ordre. Le joueur de tennis qui est l'ami de M. Blanchet est le plus jeune des trois. M. LeBlanc est plus âgé que le joueur de hockey. Essaie de deviner le sport auquel chacun joue.



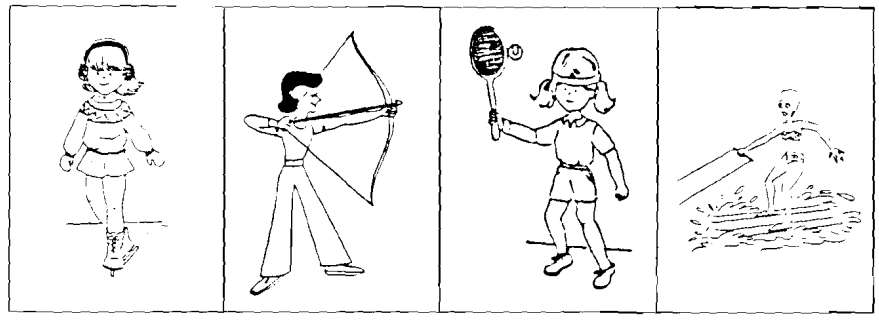
Casse-tête 21

Un autre casse-tête de déduction logique, comprenant quatre éléments au lieu de trois (voir le casse-tête précédent), est le suivant (Casse-tête 22):

Je connais quatre jolies filles qui aiment faire du ski nautique, prendre le soleil, faire du patinage artistique et tirer à l'arc. Je sais qu'elles s'appellent Marie, Renée, Hélène et Paule, mais je ne sais pas quel sport chacune aime. Je sais que...

1. Renée est plus grande que la jeune fille qui fait du patinage artistique et que la jeune fille qui tire à l'arc.
2. La jeune fille qui fait du ski nautique prend son repas toute seule.
3. Hélène joue souvent au tennis avec Paule.
4. La plus grande des quatre habite Montréal.
5. Marie prend souvent son déjeuner avec la jeune fille qui tire à l'arc et la jeune fille qui fait du patinage artistique.
6. Renée n'aime pas la danse.
7. Paule est plus grande que la jeune fille qui tire à l'arc.

Adaptation tirée de: Anthony Mollica et al., *Fleurs de lis. Anthologie d'écrits du Canada français* (Toronto: Copp Clark, 1973). Reproduit ici avec l'autorisation de l'éditeur.



Casse-tête 22

Réponses

a. Marie _____

b. Renée _____

c. Hélène _____

d. Paule _____

Les dessins ne servent qu'à illustrer le vocabulaire. Le casse-tête peut être déchiffré sans illustrations.

Dans un casse-tête descriptif proposé par Jocelyne Melnyk (1980), l'élément visuel est indispensable. Le casse-tête de Melnyk aurait pu prendre la forme d'une narration, mais, consciente de l'importance de la langue parlée, elle choisit et la narration et le dialogue (Casse-tête 23). Pour résoudre le casse-tête visuel, les élèves doivent comprendre le texte.

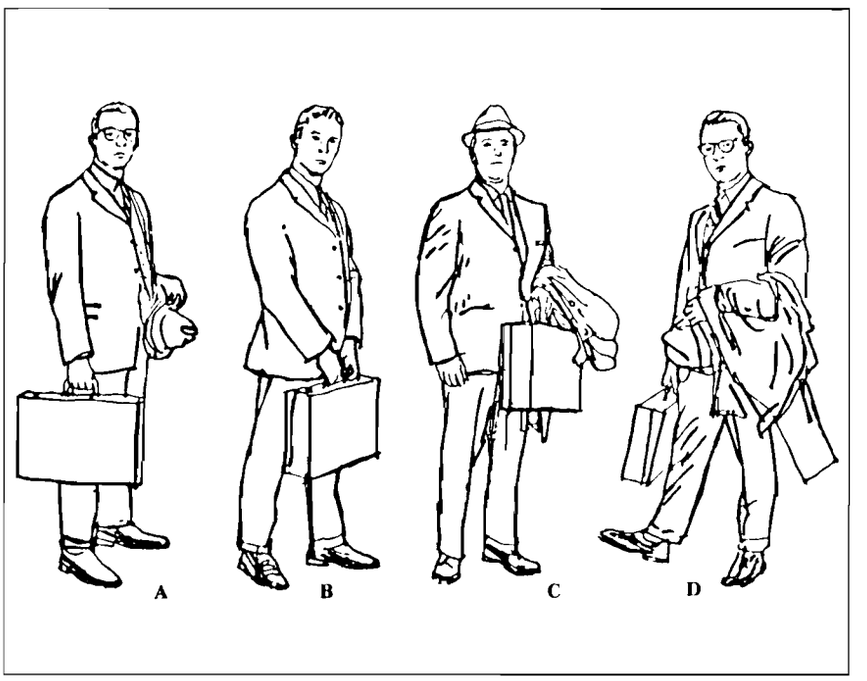
Un homme dangereux

Un agent de police parle avec M. Léon. M. Léon a vu un voleur dans une banque.

L'AGENT DE POLICE: Alors, monsieur Léon, vous avez vu le voleur. Est-ce que vous pouvez décrire cet homme dangereux?

M. LÉON: Oui, monsieur l'agent. Le voleur est grand et un peu gros. Il porte une chemise et une cravate. Il a aussi des lunettes, mais il n'a pas de chapeau sur la tête. Il a à la main droite une petite valise et à la main gauche un imperméable.

L'AGENT DE POLICE: Merci, monsieur Léon. Je sais maintenant qui est le voleur.
L'agent de police sait qui est le voleur. Est-ce que tu peux aussi trouver qui est le voleur?



Casse-tête 23

Déductions logiques (dialogue)

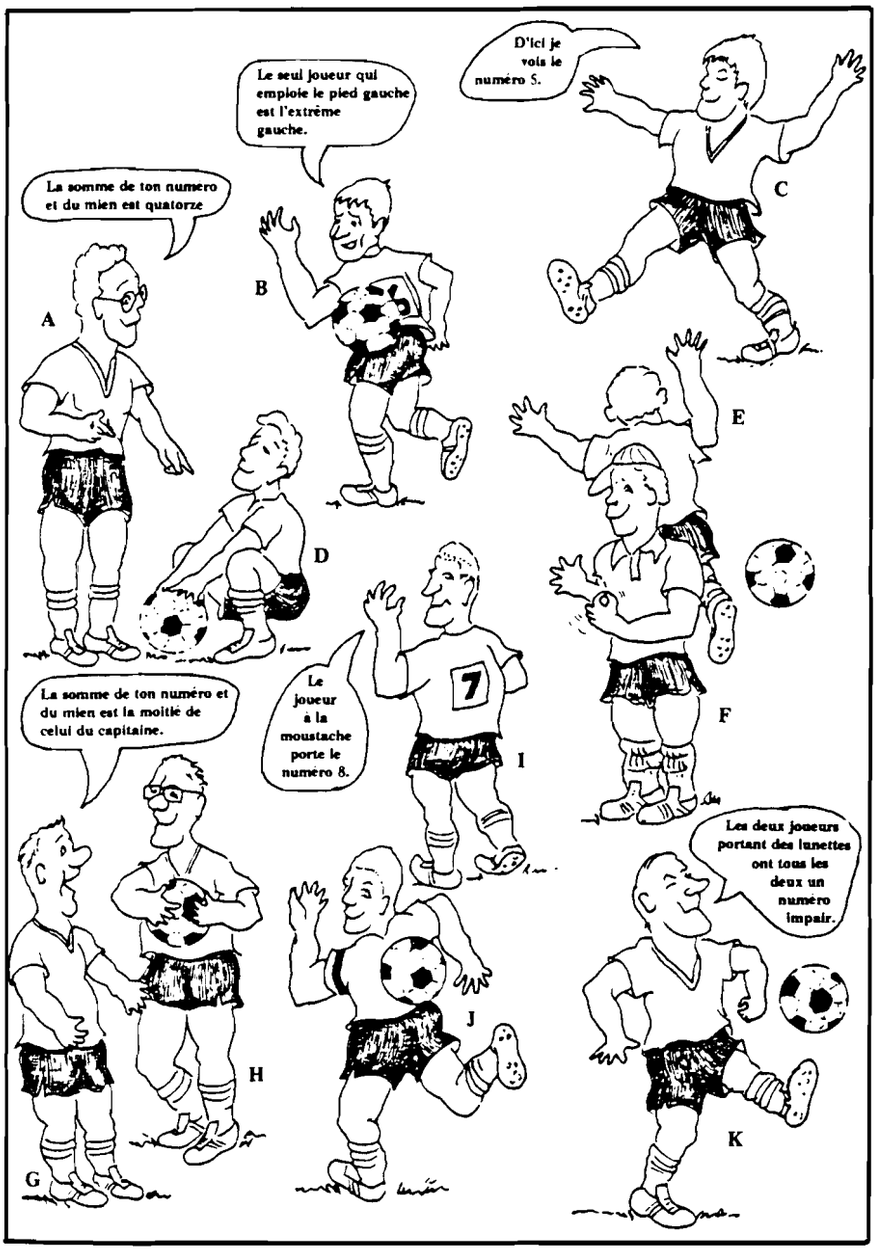
Les indices pour la déduction logique ne doivent cependant pas se présenter nécessairement sous forme de narration. Dans le Casse-tête 24, les séries de remarques des joueurs de football devraient aider les élèves à trouver le numéro de chacun.

De même, au Casse-tête 25, le dialogue entre les invités donne les indices nécessaires pour trouver la réponse.

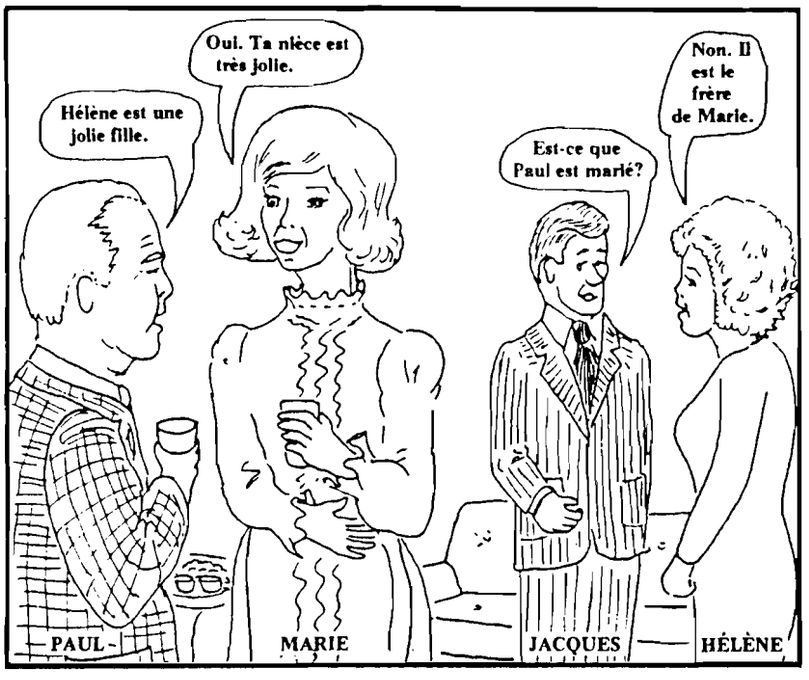
Casse-tête à énigme

Ces casse-tête ressemblent beaucoup aux déductions logiques. Dans ce cas, la logique et un sens aigu de l'observation sont indispensables. Ces casse-tête présentent en général un héros ou un protagoniste (détective, agent secret, inspecteur de police) qui élucide le "crime." Le héros ou protagoniste et le lecteur se trouvent sur le même plan, intellectuellement: on leur présente les mêmes faits et ils observent tous deux exactement la même scène. Autrement dit, les con-

Identifie le numéro de chaque joueur.



Casse-tête 24



Qui est Hélène? Elle est _____ de Marie.

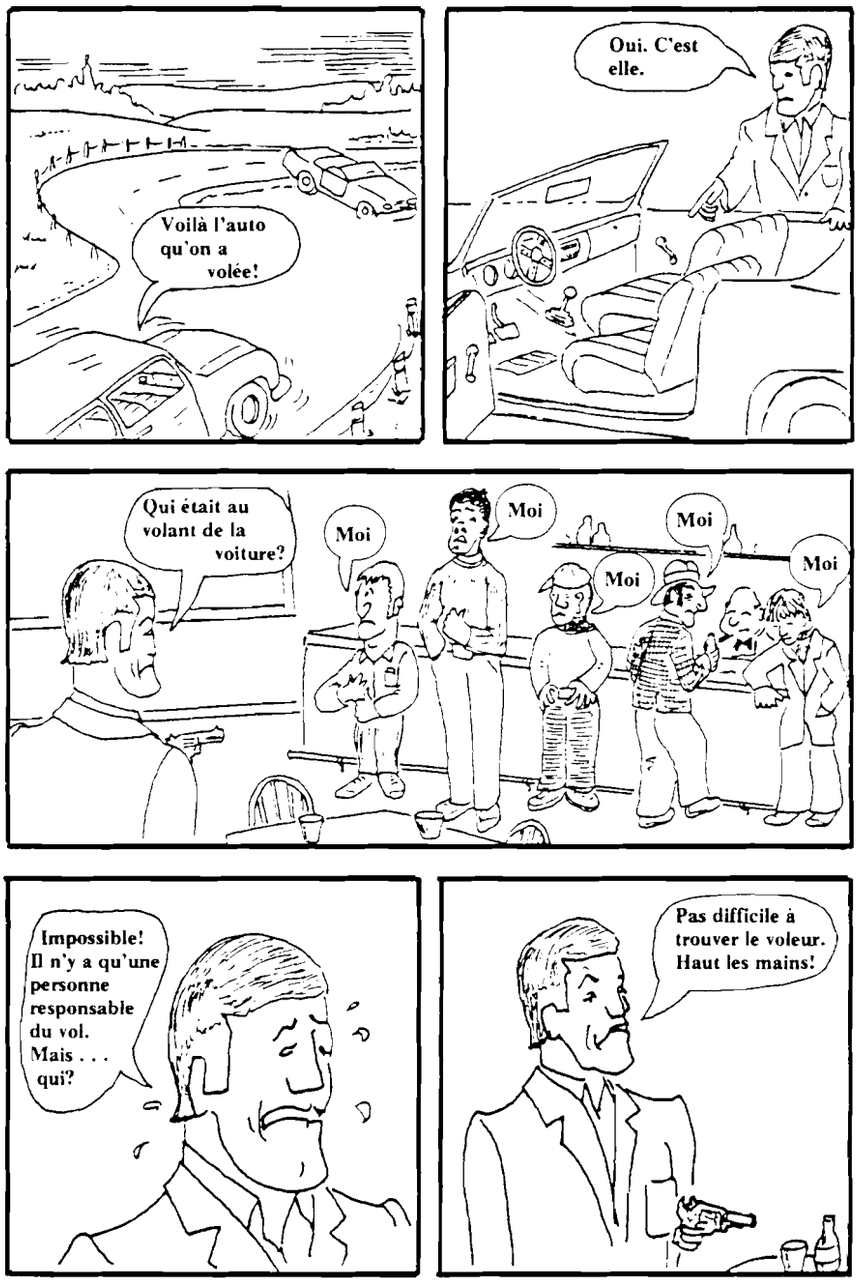
Casse-tête 25

naissances que possède le héros ou le protagoniste sont présentées également au lecteur. Lors de l'élucidation de ce casse-tête, le sentiment de satisfaction est plus grand, car, en essayant de trouver la solution, le lecteur s'identifie au héros ou au protagoniste. Il y a transfert de rôle du monde imaginaire à la vie réelle.En élucidant le mystère, le lecteur se targue des mêmes exploits intellectuels que le héros ou protagoniste imaginaire. Dans le Casse-tête 26, le protagoniste repère le voleur par la réflexion logique (déduction) et par l'observation de diverses scènes (illustrations).

Aux Casse-tête 27 et 28, c'est la *bande dessinée muette* qui est utilisée. Dans chaque casse-tête, les quatre premières images représentent la narration de la victime. Le protagoniste (l'"inspecteur") élucide le crime en accusant la victime elle-même. Naturellement, certaines des remarques de la victime ne coïncident pas avec la réalité de la scène observée par l'"inspecteur." C'est à cause de son sens aigu de l'observation que le protagoniste peut accuser de mensonge les deux victimes. Le lecteur se trouve sur le même plan, visuellement et intellectuellement, et s'identifie évidemment avec le protagoniste du casse-tête à énigme.

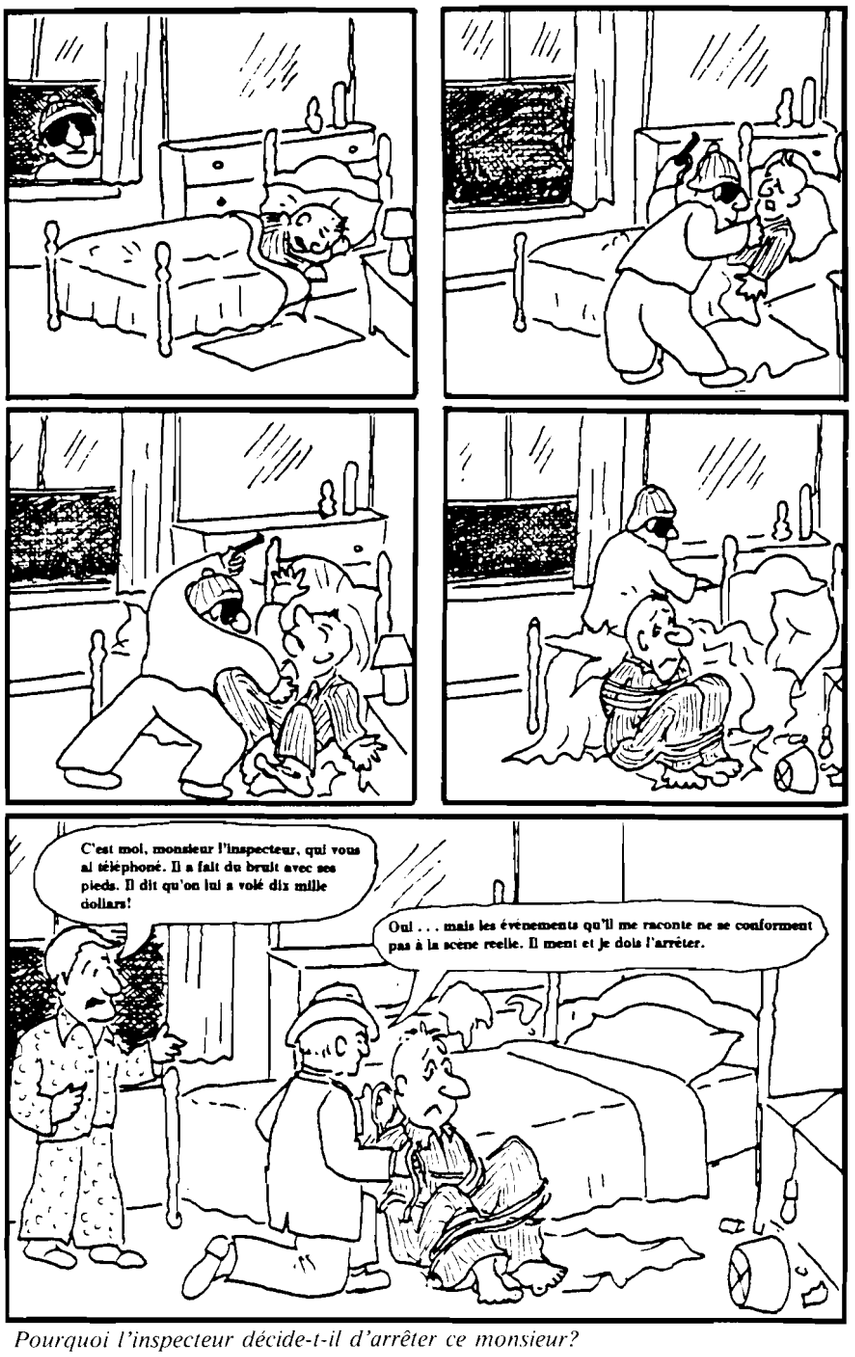
Conclusion

En ajoutant au cours de langue un élément visuel à la résolution de problèmes,



Qui est-ce que l'agent a arrêté? Pourquoi?

Casse-tête 26



Pourquoi l'inspecteur décide-t-il d'arrêter ce monsieur?

Casse-tête 27

l'enseignant non seulement intègre une composante récréative à l'apprentissage, mais aussi favorise l'apprentissage verbal et stimule l'interaction en communication. L'association de stimulants visuels et d'expressions linguistiques est au coeur même de la créativité linguistique, car chaque langue permet à ses locuteurs non seulement de parler de la réalité visuelle, mais aussi, dans nombre de cas (comme l'hypothèse de Whorf le laisse à entendre, à savoir que la perception du monde ou *die Weltanschauung* subit l'effet de la langue que l'on parle), d'y conférer une structure (Whorf 1956). En reliant la langue cible aux définitions visuelles, l'apprenant prend conscience de la subtilité avec laquelle la langue exprime la réalité. De tels indices visuels présentés sous forme de résolution de problèmes peuvent finalement faire partie intrinsèque de l'apprentissage, car ils sont intégrés aux exercices écrits traditionnels, lesquels ne comprennent pas les phénomènes visuels et leur traduction en paroles.*

* Le présent texte n'est que la version préliminaire d'un long ouvrage en cours de rédaction. Je tiens à remercier M. Ronald J. Cornfield, ministère de l'Éducation de l'Ontario, M. Marcel Danesi, Université de Toronto, et M. Anthony Papalia, State University of New York, à Buffalo, d'avoir bien voulu lire le manuscrit et présenter leurs critiques, leurs conseils inappréciables et leur encouragement. Je tiens également à remercier M.W. James Gray d'avoir illustré plusieurs casse-tête. Pour l'autorisation de réimprimer les parties protégées par le droit d'auteur, j'exprime ma gratitude aussi à Copp Clark Publishing, à la National Textbook Co., et à 3M.

Références

Beauregard, Jean et Léandre Turcotte. 1974. *Le langage.* Collection Balises. Montréal: Beauchemin.

Bressan, Dino. 1970. "Crossword Puzzles in Modern Language Teaching," *Audio-Visual Language Journal,* 8, 2: 93-95.

Brigola, Alfredo L. 1978. *Practicing Italian. Exercise Manual for Basic Italian.* Fourth Edition. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Calvé, Pierre, Claude Germain, Raymond LeBlanc et Florence Rondeau. 1972. *Le français international.* Montréal: Centre Educatif et Culturel, inc.

Caré, J.M. et F. Debyster. 1978. *Jeu, langage et créativité.* Paris: Hachette/Larousse.

Crawshaw, Bernard E. 1972. *Let's Play Games in French.* Skokie, Illinois: National Textbook Co.

Danesi, Marcel. 1979. "Puzzles in Language Teaching," *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 35, 2(janvier): 269-77.

Danesi, Marcel. 1980a. "The Language of Verbal Problems in Mathematics," *Ontario Mathematics Gazette,* 18, 3(mars): 28-33.

Danesi, Marcel. 1980b. "Mathematical Games in Foreign Language Courses," *Rassegna italiana di linguistica applicata,* 12, 2: 195-204.

Da Silva, Zenia Sacks. 1971. *Invitación al español.* New York: Macmillan.

Dudeney, Henry E. 1958. *The Canterbury Puzzles.* New York: Dover.

Le Français dans le Monde, 1976. No. 123 (août-septembre). Ce numéro est dédié aux "Jeux et enseignement du français."

Hubp, Loretta B. 1974a *Let's Play Games in Spanish.* Volume 1: Kindergarten to Grade 8, Skokie, Illinois: National Textbook Co.

Hubp, Loretta B. 1974b. *Let's Play Games in Spanish.* Volume 2: For Intermediate and Advanced Students. Skokie, Illinois: National Textbook Co.

Kozma, Janice M. 1978. *Carosello: A Cultural Reader.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Lamadrid, Enrique E., William E. Bull et Laurel A. Briscoe. 1974. *Communicating in Spanish Level 1 (Workbook).* Boston: Houghton Mifflin.

Latour, Omer. 1968. *Aventure à Montréal.* Toronto: J.M. Dent.

Latour, Omer et Claudette Robinson. 1968. *Aventure en Gaspésie.* Toronto: J.M. Dent.

Latour, Omer et Claudette Robinson. 1973. *Aventure en Gaspésie.* Toronto: J.M. Dent.

Latour, Omer et Claudette Robinson. 1975. *Aventure dans les Laurentides.* Toronto: J. M. Dent.

Lee, W.R. 1965. *Language Teaching Games and Contests.* Oxford: Oxford University Press.

Melnyk, Jocelyne. 1980. "A Touch of ... Class!: Un homme dangereux." *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 37, 1(octobre): 133.

Merlonghi, Ferdinando, Franca Merlonghi et Joseph A. Tursi. 1978. *Oggi in Italia: A First Course in Italian.* Boston: Houghton Mifflin.

Millington, Roger, 1977. *Crossword Puzzles. Their History and Their Cult.* New York: Pocket Books.

Mollica, Anthony. 1970. "The Reading Program and Oral Practice," *Italica,* 48,4(hiver): 522-541. L'article a été réimprimé dans *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 29, 1(octobre 1972): 14-21 et 29,2:(janvier 1973): 46-52. Une version plus longue a paru dans

Anthony Mollica. réd., *A Handbook for Teachers of Italian.* Publié par The American Association of Teachers of Italian. Don Mills: Livingstone Printing. 1976. Pp. 75-96.

Mollica, Anthony, réd. 1976a. *Joie de vivre. Anthologie d'écrits québécois.* Toronto: Copp Clark.

Mollica, Anthony 1976b. "Cartoons in the Language Classroom." *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 32, 4(mars): 424-444.

Mollica, Anthony. 1978. "A Touch of ... Class!: Mots croisés." *The Canadian Modern Language Review/La Review canadienne des langues vivantes,* 34, 2(janvier): 265-269.

Mollica, Anthony. 1979. "Games and Language Activities in the Italian Classroom." *Foreign Language Annals,* 12, 5(octobre): 347-354. Une version plus longue de cet article est disponible en microfiche, ERIC ED 140 654.

Mollica, Anthony. 1981. *Pencil and Paper Activities in the FSL Classroom.* Ancaster, Ont.: Wentworth County Board of Education.

Mollica, Anthony et Angela Convertini, réds. 1979. *L'Italia racconta ... Antologia di racconti e novelle.* Toronto: Copp Clark.

Mollica, Anthony, Donna Stefoff et Elizabeth Mollica, réds. 1973. *Fleurs de lis. Anthologie d'écrits du Canada français.* Toronto: Copp Clark.

Morain, Genelle. 1977. "Visual Literacy: Reading Signs and Designs in the Foreign Culture," *Foreign Language Annals,* 9, 3: 210-16.

Morain, Genelle. 1979. "The Cultoon," *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes,* 35, 4(mai): 676-90.

Morgan, Clifford T. et Richard A. King. 1966. *Introduction to Psychology.* 3e éd. New York: McGraw-Hill.

Niedre, John et Jocelyne Melnyk. 1980. "A Touch of ... Class: Peux-tu identifier les provinces et les territoires du Canada?" *The Canadian Modern Language Review/La Review canadienne des langues vivantes,* 36, 2(janvier): 321-22.

Omaggio, Alice. 1979. *Games and Simulations in the Foreign Language Classroom.* Language in Education: Theory and Practice Series No 13. Arlington, Virginia: Center for Applied Linguistics.

Papalia, Anthony et José A. Mendoza. 1978a. *Aventuras con la lengua y la cultura.* Rowley, Mass.: Newbury House.

Papalia, Anthony et José A. Mendoza. 1978b. *Lengua y cultura. Primera etapa.* Rowley, Mass.: Newbury House.

Papalia, Anthony et José A. Mendoza. 1978c. *Lengua y cultura. Segunda etapa.* Rowley, Mass.: Newbury House.

Philips, Hubert. 1961. *My Best Puzzles in Logic and Reasoning.* New York: Dover.

Philips, June K. 1976. "Fun! Not for Fridays Only." Conférence d'ouverture lue au Congrès Northeast Ohio Teachers' Conference, Cleveland, Ohio. Octobre.

Schmidt, Elizabeth. 1977. *Let's Play Games*

in German. Skokie, Illinois: National Textbook Co.

Wardhaugh, Ronald. 1974. *Topics in Applied Linguistics*. Rowley, Mass.: Newbury House. Voir particulièrement pp. 146-149.

Whorf, Benjamin Lee. 1956. *Language, Thought and Reality*, réd. John B. Carroll. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology Press.

Wolfe, David E. 1972. "Teacher-made crossword puzzles," *Audio-Visual Language Journal*, 10, 3(hiver): 177-181.

Wright, Andrew, David Betteridge et Michael Buckby. 1979. *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wright, Wendy, Margaret Dobson et Ramon J. Hathorn, réds. 1974. *Voix canadiennes*. Toronto: Holt, Rinehart and Winston.

Wylie, C.R. 1957. *101 Puzzles in Thought and Logic*. New York: Dover.