

Du document authentique : adaptation du document informatif compact à l'enseignement du français en milieu académique



Anca Găță

Centre de recherches « Théorie et pratique du discours », Université
« Dunărea de Jos » de Galați, Roumanie

Anca.Gata@ugal.ro

Reçu le 20-02-2014 / Évalué le 15-06-14 / Accepté le 16-09-14

Résumé

Cette étude est sous-tendue par une expérimentation pédagogique dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères ou secondes dans le milieu académique dont l'objectif est d'utiliser des documents de dimensions importantes comme par exemple les divers types de rapports, les sites web des entreprises dans les activités de classe et dehors la classe. Une brève introduction rappelle les éléments fondamentaux de la pédagogie du document authentique dans la classe de langue étrangère ou seconde. L'étude introduit un nouveau concept et en propose une définition : le document informatif compact (DIC). De possibles approches didactiques du DIC sont relevées, de même que les conséquences cognitives et linguistiques de son emploi pour les apprenants. Des exemples de DIC sont donnés et des suggestions sont faites concernant les aspects méthodologiques de l'exploitation de tels documents de dimensions importantes dans les cours de langues. L'objectif fondamental de l'emploi de tels documents est de faire les étudiants comprendre et interpréter des informations, communiquer des informations et manier l'information, argumenter et contre-argumenter en ayant recours à des informations dans des situations de communication formelles et non-formelles.

Mots-clés : adéquation cognitive, compétence linguistique, document authentique.

Another look at the authentic document : adapting the compact informative document to teaching French in the academic environment

Abstract

This study relies on a pedagogical experiment in foreign or secondary language teaching having as an objective the use of large documents such as various types of reports and company websites in teaching activities in and outside the classroom in the academic environment. A brief introduction reminds the main elements of the pedagogy of the authentic document in the foreign or second language class. A new concept is introduced and tentatively defined : the compact informative document (DIC / CID), and possible approaches to its use are discussed, as well as some of the cognitive and linguistic consequences of its use for learners. Some examples of CID are given and suggestions are made with regard to methodological issues raised by the use of such large documents in the classroom. The main objective in using such documents is to get students to understand and interpret information, to communicate and manipulate it, to argue and counter argue by using information provided by the CIDs, in formal and informal communicative situations.

Keywords: authentic document, cognitive adequacy, linguistic competence.

Introduction

Cette étude a comme point de départ principal une expérience de vingt-trois ans dans l'enseignement académique du FLE et du FOS en Roumanie. À celle-ci s'ajoutent la préoccupation didactique pour l'emploi du texte et du document authentiques en classe de langues et le souhait de faire conscientiser aux étudiants la nécessité d'apprendre la langue en relation avec son usage relationnel, professionnel, social, public, dans son contexte culturel. D'où un intérêt accru pour les activités didactiques pouvant relier vie quotidienne et/ou professionnelle et pratique de la langue étrangère pour parler de réalités qui ont un rapport avec la culture de la langue étudiée. Les remarques qui suivent ont un caractère provisoire et d'étude en cours, étant destinées à fixer des jalons conceptuels au sein d'une expérimentation qui vient de commencer il y a environ 8 mois. Les détails de l'expérimentation ne font pas l'objet de cette présentation, elle est concernée plus particulièrement avec des questionnements et de précisions d'ordre théorique et conceptuel.

1. Un rappel à propos des documents authentiques

Le document authentique comme outil conceptuel et méthodologique est apparu dans le paysage didactique dans les années 1970 pour s'ajouter aux autres types de matériel pédagogique que proposaient les enseignants à la classe, à savoir les phrases fabriquées ou extraites de textes littéraires pour enseigner la grammaire et le vocabulaire, ou bien des textes littéraires ou fabriqués pour enseigner plus généralement la langue. L'introduction de ce type de documents en classe de langue permettait ainsi de faire fusionner l'enseignement-apprentissage du vocabulaire, de la civilisation, de la grammaire et des expressions pragmatiquement déterminées (du type *Comment ça va, Ça y est, Et avec ça ?*). Dans le contexte pédagogique et didactique, un document est un « support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique » (Cuq, 2003 : 75). Dès qu'il est présenté par l'enseignant à des apprenants de langue étrangère, tout « message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle » (Cuq, 2003 : 29) devient *document authentique*.

Les documents authentiques peuvent se présenter sur des supports divers et être de types différents : « scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique » (Cuq, 2003 : 75. De même, ils peuvent être classés, comme le discours, dans des catégories fonctionnelles : documents authentiques utilisés dans la vie ordinaire (menus

de restaurants, recettes de cuisine, guides touristiques, formulaires de réservation, catalogues, dépliants, brochures) et documents authentiques utilisés dans la vie professionnelle (compte rendu de réunion de travail, note de service, message téléphonique ou électronique professionnel). Cette classification n'est pas extrêmement utile : même pour les documents utilisés couramment dans la vie quotidienne pour pourvoir à des nécessités ordinaires, un document authentique a un certain degré de spécialisation : le type de support utilisé n'influence pas de manière significative la démarche pédagogique.

Un formulaire à remplir en ligne, par exemple, n'est pas fondamentalement différent par rapport à un formulaire à remplir sur papier. Parmi les différences on peut compter les suivantes :

a) le mode d'accès au document authentique - chaque mode d'accès au document authentique présuppose des spécificités, des avantages et des inconvénients différents : pour le document authentique écrit l'enseignant doit pourvoir des copies, pour le document authentique en ligne, il doit disposer d'un nombre suffisant d'ordinateurs, d'un accès constant à Internet ;

b) la vérification des formulaires remplis sur papier peut être effectuée par l'enseignant, tandis qu'elle n'est pas toujours possible après l'envoi du formulaire en question ;

c) la mise en œuvre des mécanismes et processus d'apprentissage - les formulaires électroniques comportent souvent des choix complètement formulés - le choix s'opère plus simplement car l'apprenant n'a qu'à lire les choix qui lui sont offerts et cliquer sur l'un de ceux-ci, ce qui suppose l'avantage de lui faire exercer les compétences de compréhension du message écrit ; le formulaire sur papier peut ne pas proposer des choix, ce qui suppose l'avantage de faire exercer à l'apprenant ses compétences de production écrite.

La classification selon divers critères des documents dits *authentiques*, *bruts* ou *sociaux* (Cuq, 2003 : 29) est peut-être moins importante que la conscientisation par l'enseignant et par le didacticien des types de séquence didactique où le document authentique peut être valorisé. Ainsi, le document peut avoir dans les diverses séquences didactiques une ou plusieurs des fonctions suivantes : sensibilisation, structuration, entraînement, évaluation, auto-évaluation. (Cf. Cuq, 2003 : 75) Dans la même logique, le document authentique peut être classé selon qu'il répond à un ou plusieurs objectifs parmi ceux qui visent le développement des compétences de compréhension et/ou de production orale et/ou écrite. Et non dernièrement, il peut être plus ou moins approprié à la pratique de la grammaire, du vocabulaire, de certains actes de communication / de langage, à l'enseignement de la civilisation et des spécificités culturelles.

Dans ces cadres, il faut toujours partir de la prémisse que :

Le document authentique n'a de sens qu'inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoin, objectifs) et s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques. Il est donc nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception. (Cuq, 2003 : 29)

Cette étude est concernée par la présentation d'un certain type de documents qui peuvent devenir ou bien être utilisés comme des documents authentiques dans l'environnement académique ou dans certaines situations de formation professionnelle aux langues, semblables aux situations d'enseignement du français sur objectifs spécifiques (FOS).

2. Le document informatif compact (DIC) : précisions théoriques et conceptuelles

Par *document informatif compact* (DIC) je fais référence à un document écrit de dimensions assez importantes qu'on peut utiliser en classe pendant plusieurs rencontres didactiques et qu'on peut proposer comme support de tâches didactiques en dehors de la classe pour des activités individuelles ou de groupe. Les dimensions d'un tel document peuvent aller d'environ 700 mots si le texte est surtout complété par un nombre important d'images (au moins 15-20) jusqu'à 100-200 pages, en fonction des objectifs considérés et des caractéristiques des apprenants (âge, formation, niveau de langue).

L'objet désigné ici DIC, comme tout autre objet utilisé en tant que « document authentique », est dans la vie réelle un rapport, un compte-rendu, un dossier de presse, un numéro de quotidien ou de magazine, un atlas (dans notre équipe, nous avons exploité l'atlas économique et politique publié par *Le Nouvel Observateur*, l'*Atlaséco*). Un tel document a certainement une raison d'être et une existence en soi et il n'a pas besoin d'être utilisé en classe pour fonctionner dans la réalité.

Le terme *document informatif compact* a été choisi pour désigner un document authentique ou brut dont la raison principale d'exister est de nature informative. Le choix du déterminant *compact* pour le caractériser est justifié par le fait que les informations rassemblées autour d'un sujet font du document un tout cohésif et cohérent, un ensemble de connaissances structurées avec un certain objectif selon des principes et des normes, se caractérisant aussi par une certaine densité. Même si l'adjectif *compact* est utilisé dernièrement en rapport avec l'activité informatique et les produits électroniques (le CD est un disque compact), son emploi dans le terme DIC est sous-tendu par

l'un des sens les plus « traditionnels » du mot, qu'on peut retrouver dans le *Trésor de la langue française* :

« A.- [En parlant d'une substance, d'un corps naturel] 1. Dont les éléments sont nombreux, serrés, formant un tout dense, solide, ne laissant pas ou presque pas de vide. [...] 3. IMPRIMERIE [...] b) [En parlant d'un livre, d'une édition] Qui contient beaucoup de matière sous un petit volume en raison de l'utilisation de caractères et d'une disposition serrés. [...] 5. MÉCAN. [En parlant d'un appareil] Petit, contenant beaucoup d'éléments dans un volume réduit. [...] »

Le DCI correspond à un texte informatif de dimensions amples. Le texte informatif se caractérise par l'organisation autour d'un sujet, d'une entité à propos duquel / de laquelle il est censé donner des réponses à des questions telles : quoi ? qui ? comment ? où ? quand ? pourquoi ? **On informe d'habitude à propos d'événements, d'états, de situations, de faits, d'actions.**

Mais les textes informatifs ne sont jamais homogènes, c'est-à-dire ils comportent toujours des séquences de nature différente : descriptive, explicative, argumentative. Dans une perspective maximale de l'argumentation, certains auteurs considèrent, par exemple que tous les autres types textuels se subordonnent à une intention argumentative, et alors tout texte informatif serait en fin de compte argumentatif.

La composante informative est plus adéquate, dans mon opinion, à l'enseignement des langues et à l'emploi du document authentique parce que le texte informatif s'organise selon des principes plus transparents que le texte argumentatif. En outre, il se développe selon un ordre linéaire, tout au plus arborescent, sans demander à l'apprenant des efforts importants de retour en arrière, de réinterprétation du sens des mots et des expressions en vue de la construction de la signification d'ensemble.

À partir de l'idée que la définition correspondant au terme DIC est acceptable, on peut accepter qu'un objet existant dans le milieu social peut devenir un DIC dans l'environnement plus étroit de l'enseignement-apprentissage des langues, à savoir être investi par l'enseignant avec des valences cognitives, terminologiques, didactiques. On veille ainsi, dans des buts pédagogiques, à ce que le DIC soit adéquat de plusieurs points de vue : cognitif, terminologique, didactique.

L'adéquation cognitive vise le type de connaissances censées être transférées aux apprenants par l'étude du document. Ces connaissances sont, d'une part, de nature encyclopédique et/ou disciplinaire et, d'autre part, de nature linguistique (connaissances de vocabulaire, de culture, de civilisation, de syntaxe, d'usage de la langue en situation). L'adéquation terminologique vise la correspondance entre le DIC, d'une part, et le type et le niveau de formation des apprenants, d'autre part. Tandis qu'on

peut proposer des DIC d'assez stricte spécialité aux étudiants des formations linguistiques, il sera plus convenable de proposer aux étudiants des diverses autres disciplines des DIC construits autour des sujets de culture générale, sociale, civique et de spécialité. Par ailleurs, il est souhaitable de choisir des documents à portée générale, qui présentent aussi un certain intérêt à la lecture, sans être ni trop généraux, ni trop spécialisés. L'adéquation didactique porte sur des caractéristiques du document qu'on peut exploiter strictement au niveau pédagogique : étant donné les dimensions du document, quelles parties va-t-on utiliser et comment ? Quelles parties va-t-on étudier en classe ? Lesquelles se prêtent à une exploitation individuelle, lesquelles à une exploitation en équipe ?

3. Emploi du DIC dans le milieu académique : français langue étrangère (FLE) et français sur objectif spécifique (FOS)

Dans l'enseignement académique roumain, une langue étrangère peut avoir les statuts suivants :

- a) elle est l'une des deux spécialisations d'une formation en *langue et littérature*, en combinaison avec le roumain comme langue maternelle ou une autre langue étrangère ; la mission des futurs diplômés est généralement celle d'enseignants ; le niveau des étudiants peut aller de B1 jusqu'à C2 ;
- b) elle est l'une des deux spécialisations d'une formation en langues étrangères appliquées, en combinaison avec une autre langue étrangère ; la mission des futurs diplômés est généralement de traducteur, secrétaire bilingue, rédacteur professionnel ou technique ; le niveau des étudiants peut aller de A2 jusqu'à C2 ;
- c) elle est étudiée en première année des formations non linguistiques à raison de 28 à 56 heures ; le grand nombre d'étudiants dans une classe (jusqu'à 30 parfois) rend l'activité assez difficile, surtout si le nombre d'heures en présentiel est réduit ; le niveau des étudiants va de A1 jusqu'à B1.

D'autres situations peuvent exister, mais elles sont marginales (enseignement en 2^{ème} et 3^{ème} années pour les affaires internationales, dans les filières francophones, cours facultatifs). Dans tous les cas, le niveau de langue des étudiants dépend de leurs études et expériences linguistiques précédentes.

Dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, l'apprenant d'une langue est vu « comme un acteur social censé accomplir des tâches à l'intérieur d'un domaine d'action particulier », d'où *la nécessité qu'il acquière, outre les compétences langagières générales, des compétences spécifiques d'un domaine déterminé. Il en résulte un entremêlement permanent de la langue générale et de la langue spécialisée*

dont l'acquisition assure la réception et la production des textes / des messages en vue de réaliser une tâche ... (Scripnic, 2013 : 96).

Ces remarques soulignent la nécessité de l'appel à des manifestations linguistiques diverses dans le processus d'enseignement-apprentissage, avec un intérêt accru pour la diversification des domaines de connaissances pour des étudiants en langues étrangères appliquées et en master spécialisé de traduction. Les DCI donnent la possibilité à l'enseignant d'exposer de tels apprenants à des matériaux linguistiques provenant de zones ontologiques distinctes, sans rapport entre elles, afin de permettre à l'étudiant de saisir la complexité de l'exercice de traduction ou de transposition / équivalence terminologique d'une langue à l'autre.

Pour les documents de dimensions amples, on peut utiliser : des rapports réalisés par des équipes désignées par un organisme d'État, organisés par thématiques très larges - on peut en retrouver sur le site web de la Documentation française ; des rapports annuels de responsabilité sociale d'entreprise (RSE) - on peut les trouver sur les sites web des grandes compagnies ; des dossiers de presse sur papier ou sur Internet reflétant un événement de notoriété - un dossier de presse peut être également réalisé par l'enseignant ou par les étudiants par la mise ensemble des documents disponibles à propos d'un événement, d'une personnalité ; un site dans sa totalité ou bien dans l'une de ses parties (site de la RATP, site de la Mairie de Paris, rubrique « Que faire à Paris ? », « Expositions », etc.

Bozhinova (2009 : 170 ; 2010) souligne la nécessité de développer chez les étudiants des aptitudes de compréhension - interprétation - communication à travers des textes authentiques en français. Les DIC identifiés ou utilisés en classe sont des textes informatifs qui ne peuvent pas le plus souvent être parcourus dans leur intégralité par les étudiants. Un point de départ dans le choix du matériel pédagogique a été l'idée qu'il est utile, agréable et relativement facile de familiariser les étudiants avec des informations concernant la réalité contemporaine ou non contemporaine, dans ses aspects les plus divers en utilisant la langue étrangère, dans notre cas le français. Les compétences des étudiants ciblées sont en même temps générales (réception et production) et spécifiques : comprendre et interpréter *des informations* ; communiquer *des informations* et manier *l'information* ; argumenter et contre-argumenter en ayant recours à *des informations* dans des situations de communication formelles et non-formelles.

Le schéma ci-dessous rend compte des situations recensées pour cette étude sur la base de mon expérience en classe et des discussions collégiales avec les enseignants de FLE et de FOS de mon université. Sont indiqués : la formation dans laquelle on a utilisé un DIC, l'année d'études, le niveau de langue, le titre du document.

- Économie et affaires, Licence 1^{ère} année, B1 : « Atlaséco » ; « Le commerce équitable : 40 propositions pour soutenir son développement » ;
- Médecine, Licence 1^{ère} année, A2 : « La mort à l'hôpital » ;
- Génie mécanique, Licence 1^{ère} année, A1 : Site web Renault « Responsabilité sociale de l'entreprise » et Rapport Renault de « Responsabilité sociale de l'entreprise » ;
- Langue et littérature françaises, Licence 3^{ème} année, B2 : « Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française », « Rapport relatif à l'implantation des kiosques à journaux » ;
- Langues étrangères appliquées, Licence 2^{ème} année, B1 : « Atlaséco », Rapport Renault de « Responsabilité sociale de l'entreprise » ;
- Discours spécialisé. Terminologies. Traductions, Master 1^{ère} année, C1-C2 : « Atlaséco », « Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française », Rapport Renault de « Responsabilité sociale de l'entreprise » ; « Le commerce équitable : 40 propositions pour soutenir son développement ».

À une seule exception, l'« Atlaséco », qui n'est disponible que sur format papier, les DIC utilisés sont accessibles aux adresses Internet ci-dessous (consultées le 20 novembre 2013).

- « La mort à l'hôpital »,
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/104000037/0000.pdf>
- Site web Renault « Responsabilité sociale de l'entreprise »
<http://www.renault.com/FR/GROUPE/DEVELOPPEMENT-DURABLE/RESPONSABILITE-SOCIALE-DE-L-ENTREPRISE/Pages/accueil-rse.aspx>
- Rapport « RSE » Renault
http://www.renault.com/fr/groupe/documents_without_moderation/rapport%20rse%20renault%202012.pdf
- « Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française »,
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/134000675/0000.pdf>
- « Le commerce équitable : 40 propositions pour soutenir son développement »,
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/054000304/0000.pdf>

- « Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française », « Rapport relatif à l'implantation des kiosques à journaux »
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/094000346/0000.pdf>

Un DCI de dimensions minimales au niveau du texte que j'ai eu l'occasion d'exploiter en classe récemment et que je continue à utiliser en raison de son évolution et modification est représenté par une annonce initiale sur le site de la Mairie de Paris à propos de la démolition d'un immeuble dans le 13^{ème} arrondissement de Paris (la Tour 13) ; avant la démolition, on a invité des artistes dessinateurs exercer leurs talents sur les parois de l'immeuble et sur les murs intérieurs des appartements, ce qui a fait naître « la plus grande exposition de Street Art du monde ». La sauvegarde des informations publiées sur le site de la Mairie de Paris, tout comme des photos des œuvres d'art et des informations empruntées à d'autres sites m'ont permis de créer un macro-document informatif compact, un dossier de la Tour 13 qui ne se retrouve que partiellement sur Internet à cet instant. Le grand nombre de photos et le site www.tourparis13.fr tant qu'il existera permettent une exploitation intéressante du matériel, au long de plusieurs séances de travaux dirigés où les étudiants ont pu exercer leurs compétences de compréhension du texte écrit et de production orale. La production orale a été destinée particulièrement aux commentaires concernant les œuvres représentées sur les murs, au point de vue des contenus, des formes, des couleurs, des illusions optiques créées. Mais en même temps, des notions de grammaire et de vocabulaire situationnel ont été acquises ou renforcées, des connaissances culturelles ont été exploitées ou construites dans le cadre des échanges.

Dans ces cadres, on voit l'importance des deux concepts de *compression* et d'*expansion* proposés par Cuq et Gruca (2002). Les dimensions très grandes de certains documents de ce type, comme les possibilités d'exploitation pratiquement en nombre indéterminé obligent l'enseignant à procéder partiellement à la compression, définie comme « une procédure méthodologique d'enseignement qui consiste à prendre en compte le fait que l'acte didactique s'effectue sous des contraintes de temps, de lieu et de matériaux dont la caractéristique principale est d'être réduits par rapport aux éléments non didactiques dont ils sont abstraits. » (Cuq et Gruca, 2002 : 54) L'application de cette procédure est partielle dans le cas présenté dans cette étude parce que l'objectif est de garder le matériau culturel et linguistique intact - le DIC - en l'utilisant sur plusieurs rencontres en classe et en proposant des activités enchaînées hors la classe. C'est ce qui permet à l'étudiant de se familiariser aussi à la structure et à l'organisation du document par la confrontation périodique avec celui-ci. D'autre part, l'expansion est « une procédure méthodologique qui permet de faire des savoirs

ou des activités didactiques des savoir-faire non didactiques » (Cuq et Gruca 2002 : 55). Pour les étudiants des formations non linguistiques possédant un bon niveau de langue et une forte motivation, les contacts avec les documents proposés représentent aussi des situations d' « apprentissage professionnel » : les connaissances qui leur sont transmises à travers les DIC et les activités didactiques représentent des atouts cognitifs qu'ils pourront mettre à profit dans leur vie professionnelle ; la conceptualisation de la problématique à laquelle ils ont accès à travers les DIC précède le plus souvent le contact avec la problématique en question dans leur cours de spécialité (cf. les DIC sur la mort à l'hôpital et sur la responsabilité sociale de l'entreprise). Pour les étudiants des formations linguistiques, les contacts avec des DIC plus spécialisés représentent des situations d' « apprentissage encyclopédique et terminologique » : comme leur niveau de langue et leur motivation à apprendre la langue étrangère sont généralement meilleurs, l'acquisition de l'information à caractère encyclopédique, spécialisé et linguistique se fait dans de bonnes conditions, l'une des démarches essentielles à suivre étant toujours d'utiliser le même DIC à plusieurs occasions dans les rencontres périodiques. Une bonne rationalisation des activités autour des DIC en présentiel serait à mon avis un maximum de 3 DIC par semestre, chacun occupant 15 à 25 minutes d'un module académique hebdomadaire de 100 minutes, au long de trois à quatre modules successifs.

Pas de conclusions en cours de route, seulement quelques remarques finales

Donner un titre à cette contribution m'a posé certains problèmes soit à cause de ma formation de linguiste plutôt que de didacticien, soit en raison de mes préoccupations scientifiques ciblées plutôt vers le domaine de la rhétorique et de l'argumentation que vers celui de la linguistique appliquée à l'enseignement des langues. Cette complémentarité de préoccupations peut être pourtant utile, et par les questions que cette démarche soulève, l'approche méthodologique du DIC se voudrait élargie et approfondie par des enseignants et des didacticiens qui pourront détailler et éclairer par leur expérience quotidienne ce que les propos précédents laissent dans le flou.

Le titre secondaire de cette étude, *Adaptation du document informatif compact à l'enseignement du FLE en milieu académique*, m'a posé certains problèmes et à plusieurs reprises j'ai essayé de le modifier. En le laissant tel qu'il est, je me suis dit que ce sera l'occasion de répondre à une double provocation : discuter et interroger ce titre de manière critique pour souligner le besoin de découpages théoriques précis et d'éclairage conceptuel dans le champ des études sur l'enseignement-apprentissage des langues ; me servir de sa formulation comme d'un levier rhétorique afin de provoquer la discussion et le débat avec des lecteurs virtuels.

Je considère par ailleurs qu'aucune autre matière sauf une langue étrangère (seconde et même maternelle) ne peut être étudiée par une exploitation tellement consistante et efficace d'objets (artefacts) appartenant à la réalité tels les documents authentiques. Dans le cas que je discute, on ne pourra pas parler d'une adaptation du DIC à l'enseignement puisqu'un DIC n'existe que dans des buts pédagogiques. C'est l'une des raisons pour lesquelles apporter en classe un DIC, vu ses dimensions, c'est encore plus que pour tout autre document authentique confronter l'apprenant à une situation de vie réelle, où il doit consulter ce document afin de le comprendre et l'utiliser de quelque façon que ce soit. Je crois que dans le cas du DIC un problème méthodologique sinon philosophique se pose : faire comprendre à l'apprenant qu'il est en mesure de consulter, de comprendre sur un tel document, de travailler là-dessus, de le manier / manipuler dans des buts divers, d'accomplir des tâches à partir de ce DIC, de l'exploiter de nombreuses manières en développant plusieurs de ses compétences :

- a) *cognitive*, par l'ensemble de connaissances qu'il en détache,
- b) *linguistique*, par l'exercice de lecture-compréhension et de production orale et écrite que le contact avec le document et les tâches didactiques lui imposent ;
- c) *discursive*, par le contact avec un certain type de discours, différent du discours journalistique, publicitaire au discours scientifique, des affaires ;
- d) *pragmatique*, par la présentation différente des DIC en fonction de leurs finalités et destinataires ;
- e) *sémiotique*, par l'exploitation dans l'interprétation de l'ensemble des éléments disponibles dans la construction de la signification ;
- f) *culturelle*, par la constatation des différences qui apparaissent dans la présentation des informations, de la conception du DIC, des cibles visées, de la relation que les concepteurs du DIC envisagent avec ses destinataires.

Par ailleurs, le contact de l'apprenant avec le DIC peut avoir des effets importants sur sa conscience :

- a) métalinguistique - il apprend à réfléchir à la grammaire, à la syntaxe, au lexique, en général aux règles et principes linguistiques comme à des outils maniables, dont il voit les éléments composants - il y a ainsi un certain degré de conceptualisation de ces règles ;
- b) métacognitive - il apprend ce qu'il peut apprendre, comment il peut apprendre, et il voit comment il apprend, tant la langue elle-même, des connaissances linguistiques, que des connaissances générales et plus spéciales - comment les compétences mentionnées ci-dessus se créent, se développent, s'améliorent.

En outre, en revenant au titre proposé, il semble curieux de parler d'*adaptation* du DIC car il n'y a pas de modification qu'on opère sur le document en question :

la condition essentielle de l'emploi d'un document authentique en classe de langues, c'est qu'il ne soit aucunement modifié. Par *adaptation* on voudrait indiquer le fait que le DIC sera exploité en classe de langue en y empruntant seulement certains éléments et au document ? » et « qu'est-ce qu'on laisse de côté ? » pour un certain public, dans une certaine situation. En d'autres mots, je suis du principe que l'enseignant peut utiliser en classe de langues tout document authentique qui semble convenir à ses buts didactiques, en le maniant selon des principes qui prennent en considération l'âge des apprenants, leur niveau de langue, d'éducation et d'instruction, leur appartenance culturelle, et toute autre caractéristique de l'apprenant que l'enseignant perçoit dans l'activité didactique.

Bibliographie et références

- Abry, D. (dir.) 2007. *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Paris : CLE International.
- Aslim-Yetis, V. 2010. « Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE ». *Synergies Canada*, Revue du GERFLINT, n° 2, « Les Documents authentiques en didactique et en littérature ».
- Bozhinova, K. 2009. « Enjeux de l'apprentissage de la terminologie de l'Union européenne dans une deuxième langue étrangère pour étudiants anglophones ». *Revue internationale d'études en langues modernes appliquées*, n° 2, pp. 163-175.
- Bozhinova, K. 2010. « Le document authentique en tant que support intégré dans un cours de français « de spécialité européenne » en contexte universitaire. *Synergies Canada*, Revue du GERFLINT, n° 2, « Les Documents authentiques en didactique et en littérature ».
- Challe, O. 2002. *Enseigner le français de spécialité*. Paris: Economica.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Le Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Cuq, J.-P. (dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Ganea, A. (sous presse). *Traduction spécialisée et terminologie culturelle dans une approche comparative des guides touristiques français, anglais et roumains*.
- Mangiante, J.-M., Parpette, C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette FLE.
- Scripnic, G. 2013. Tendances actuelles dans l'enseignement du français de spécialité à l'université. In : *Actualités dans l'enseignement des langues dans un contexte pluridisciplinaire*. Bălți : Universitatea de Stat "A. Russo" din Bălți, pp. 95-100.