Documents authentiques dans l'enseignement du FLE pour débutants

Quels contenus, quelles ressources ?

Yulia Glukhova

Université pédagogique d'État Herzen, Saint-Pétersbourg, Département des langues romanes

Résumé : Le principal objectif de cet article est de circonscrire la place des documents authentiques en classe de Français Langue Étrangère (FLE) et de répondre à la question de savoir si l'utilisation de ce type de support est possible au niveau débutant. L'article s'intéresse également aux questions concernant le choix d'un document authentique à exploiter en classe de langue ainsi qu'aux difficultés spécifiques posées par l'utilisation de ce type de support au niveau débutant. Enfin, on partage l'opinion de plusieurs chercheurs selon laquelle les documents authentiques sont des outils didactiques qui aident à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Mots-clés : document authentique, niveau débutant, enseignement/apprentissage, français langue étrangère.

1 Introduction

Le document authentique comme outil conceptuel et méthodologique est apparu dans le paysage didactique dans les années 1970 et dès lors la discussion concernant l'introduction de ce support dans l'apprentissage des langues étrangères divise les pédagogues. D'un côté, il y a ceux qui revendiquent une approche aussi authentique que possible dans le but de développer les compétences langagières définies par l'échelle de niveaux du CECRL. De l'autre côté, se trouvent les partisans d'une progression graduée qui visent à l'acquisition des mêmes compétences en se servant de documents plus simples et en allant au fur et à mesure vers l'utilisation des documents authentiques.

2 Place des documents authentiques dans la classe de FLE

Il est incontestable que les documents authentiques sont toujours une source de motivation importante dans la classe de FLE. Ils permettent aux apprenants de se confronter à des documents « réels », qu'ils pourront rencontrer dans l'environnement francophone. Mais il reste encore des questions concernant le choix d'un document authentique à exploiter en classe de langue, ainsi que les difficultés spécifiques posées par l'utilisation de ce type de support au niveau débutant.

L'éducation aux langues dépasse largement l'enseignement/apprentissage des contenus linguistiques et se situe dans une perspective plus globale prônant l'ouverture à l'altérité ainsi que la prise en compte des liens entre langue et culture. Apprendre une langue signifie véritablement apprendre une autre culture, tout en réfléchissant à son propre bagage linguistique et culturel, plonger dans un univers différent, ce qui permettra de rapprocher les concepts complémentaires de langue-pensée-culture. L'émergence de nouveaux moyens de communication et la diffusion des nouvelles technologies ont conduit à un profond changement dans la didactique des langues. Construire son cours de FLE à partir d'un document authentique permet de sortir virtuellement de la classe, de dépasser les frontières, d'avoir accès à d'autres réalités qui ne sont souvent disponibles que par le biais des médias et, dans bien des cas, d'actualiser le contenu des programmes. La perspective culturelle des documents authentiques est au cœur de la problématique interculturelle de l'enseignement/apprentissage des langues. Il est toujours enrichissant de comparer deux documents de même nature comme, par exemple, les informations télévisées dans un pays et dans l'autre.

Le Conseil de l'Europe, en proclamant 2001 l'Année européenne des langues, a invité, l'année suivante, les États membres à prendre des mesures concrètes afin de promouvoir la diversité linguistique et l'apprentissage des langues. L'idée de base consiste en ce que l'apprenant devrait avoir un contact direct et naturel avec la langue qu'il est en train d'apprendre. Dans ce cadre, l'utilisation d'un document authentique, en tant qu'outil cognitif pour l'apprentissage des langues, apparaît comme tout à fait pertinente.

3 L'image : un document authentique particulier

À notre époque, on n'a pas besoin de démontrer la présence des images dans l'environnement quotidien. Pourtant regarder et saisir le sens de ce qu'on voit ne représente une activité ni naturelle, ni évidente pour les apprenants en langue : l'image n'est jamais immédiatement décodable, elle doit être objet d'étude. Comme l'a bien dit Laurent Gerverau, « regarder une image autrement que dans un simple but de consommation fugitive, c'est lui poser des questions » (Gervereau, 1997 : 36). Donc il est important d'aider les apprenants étrangers à « décoder », à comprendre, à saisir le sens, d'autant que l'image montre de manière plus évidente les aspects culturels d'une société.

Pour Martine Joly, les deux attitudes se sont toujours opposées depuis l'Antiquité : il y a ceux qui jugent l'image trompeuse, car elle imite le monde, et les défenseurs de l'image, pour qui l'image est une forme de vérité car elle associe l'imagination et l'imitation et permet de passer de l'ignorance à la connaissance. Aristote lui reconnaît

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

une valeur éducative, notamment par le plaisir qu'elle procure qui est justement au cœur de sa fonction éducative (Joly, 1994). Il est bien connu que « toute image est polysémique » (Barthes, 1994) et que « jamais aucune explication d'image ne peut rendre compte de tout » (Gervereau, 1997 : 10) ; néanmoins un document authentique pourrait susciter chez l'apprenant des réactions et focaliser son attention sur un support plus attractif. Son utilisation, bien sûr, comme tout autre support, suppose une variation des exercices proposés, afin d'éviter des habitudes routinières chez l'apprenant.

4 Comment utiliser les documents authentiques dans la classe de FLE

Je vais donc essayer de présenter les atouts de l'utilisation des documents authentiques dans l'enseignement du FLE aux apprenants débutants, ainsi que montrer quelques pistes d'exploitation pédagogique en me basant sur mon expérience personnelle en tant que professeur à l'Université pédagogique d'État Herzen (St.-Pétersbourg, Russie) et à l'Institut français (antenne à St.-Pétersbourg). Le but des expériences réalisées est d'élaborer des stratégies d'exploitation de ressources non didactisées, visant à développer un français spontané chez les locuteurs russophones par la familiarisation avec cette langue à travers un document authentique.

Dans la méthodologie active, on propose de former des gens capables de maintenir plus tard un contact à distance avec la langue-culture étrangère par documents authentiques interposés, y compris tous types de documents authentiques : journaux, revues, disques, émissions de radio et de télévision (Puren, 2006). En effet, la perspective actionnelle correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne. Il ne s'agit donc plus seulement de communiquer avec l'autre mais d'agir avec l'autre en langue étrangère. C'est pourquoi Ch.Puren propose d'utiliser le concept de coaction et donc de parler de perspective co-actionnelle dans la mesure où il ne s'agit plus de « vivre ensemble » mais bien de « faire ensemble » ou de « co-agir ». En effet, la perspective coactionnelle s'inscrit dans la progression de l'intégration européenne (Puren, 2004 : 6).

4.1 Le rôle de l'enseignant

Être enseignant aujourd'hui, c'est sans doute une tâche complexe, ardue et passionnante mais aussi difficile, car de nos jours le professeur est à la fois animateur, conseiller, personne ressource, gestionnaire, facilitateur, médiateur, chercheur, concepteur, promoteur, technicien… L'image de l'enseignant qui sanctionne, qui dit ce qui est vrai ou faux, qui est la seule personne qui sache répondre correctement est désormais surannée. Ce qui est d'actualité aujourd'hui c'est un professeur « partenaire » de l'apprentissage. Dans le contexte contemporain, il est temps de réfléchir et de redéfinir sans cesse les objectifs d'apprentissage, le rôle de l'enseignant, de l'apprenant et les manières d'apprendre. Par ailleurs, ce sont les tâches demandées qui déterminent essentiellement le niveau de difficulté. Ainsi, contrairement à ce que l'on pourrait penser *a priori*, il est possible de travailler avec des documents en langue authentique dès le début de l'apprentissage. La pédagogie de la réussite est une stratégie basée sur

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

ce principe simple : toujours proposer des activités fondées sur ce que l'élève peut comprendre, peut dire et peut faire.

Il est indispensable d'élaborer un matériel pédagogique adéquat qui se caractérise par sa souplesse, sa flexibilité, son adaptabilité. Il doit pouvoir être adapté à chaque apprenant. Chaque apprenant doit pouvoir se l'approprier. Donc, préparer une fiche pédagogique à partir d'un document brut prend du temps et exige un effort considérable. C'est dans ce sens qu'il faut comprendre la réticence actuelle des enseignants à se servir de cet outil ; ces questions constituent un handicap majeur pour une évolution des pratiques. Cependant, il y a toujours un plaisir à concevoir une fiche pédagogique pour le travail en classe ou en autonomie, visant à obtenir des résultats plus personnalisés. Cela aide à susciter la curiosité intellectuelle des élèves, car on leur reproche souvent, en tant qu'enseignant, un manque de culture économique et sociale mais aussi de culture générale. Il est possible, en plus, de développer davantage leur esprit critique vis-à-vis, par exemple, du journal télévisé ou d'un documentaire audiovisuel.

Il est bien connu qu'apprendre le français n'est pas une évidence car c'est une matière optionnelle qui est en concurrence avec l'anglais, la langue la plus utilisée dans le monde du travail et pour la communication dans la relation internationale et les échanges commerciaux. Parfois l'absence de motivation apparaît comme un obstacle insurmontable et les élèves ne montrent une attirance marquée ni pour le français ni tout simplement pour l'effort. Or, il n'est pas possible d'apprendre sans effort, sans travail, sans désir d'apprendre. À St.Pétersbourg, nous avons la chance d'avoir un public qui s'intéresse à la langue et à la culture française et pour qui le français est une langue « à valeur ajoutée ». En effet, par le passé l'aristocratie russe parlait français, lisait en français et se rendait souvent en France. De nos jours, on peut expliquer cet engouement pour la langue et la culture française par la possibilité de faire des études en France ou de travailler dans des entreprises françaises, mais pas seulement. Nombre de gens apprennent le français pour le plaisir ou pour communiquer.

On revient donc ici à la notion de tâche. Il est important de retenir qu'il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin, personnel ou suscitée par la situation d'apprentissage, si les élèves perçoivent clairement l'objectif poursuivi et si cette action donne lieu à un résultat identifiable (F.Goullier, 2006 : 21). Le français est souvent choisi comme deuxième ou troisième langue étrangère car les apprenants veulent savoir s'exprimer en français, pour eux c'est une belle langue qui sonne bien phonétiquement. En même temps, le français est une langue qui n'est pas facile à apprendre. Dès le premier cours, on est confronté à l'altérité, on doit comprendre les mots de la langue étrangère, apprivoiser l'orthographe. Bien sûr, aucune langue au monde n'est plus difficile qu'une autre mais on doit admettre que la réputation du français en tant que langue plus difficile que l'anglais n'est pas tout à fait injustifiée.

4.2 L'image dans l'apprentissage du vocabulaire et de la prononciation

Y a t-il une solution pour ne pas décourager les apprenants ? Il me semble efficace, d'après mon expérience, de commencer par des éléments déjà connus, car il y a des mots empruntés au français ou à une autre langue que les russophones connaissent déjà. Ils ressemblent beaucoup aux mots équivalents en français et se prononcent

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

pratiquement pareil en russe et en français. Cette démarche permet de créer une ambiance positive en favorisant la mémorisation et l'acquisition de la lecture. On peut constater que les apprenants sont plus motivés et qu'il est plus facile pour eux d'apprendre à lire en s'appuyant sur cette reconnaissance des mots. C'est en quelque sorte une découverte d'une langue à travers une autre. Cette démarche demande un investissement important en temps et en effort de la part de l'enseignant mais en même temps, elle lui permet de varier ses pratiques de classe et elle offre de bons résultats. On va citer à titre d'exemple quelques mots qui font partie de ceux qui se prononcent pratiquement de la même façon en russe et en français : *vernissage, garage, trottoir, boulevard, boutique, soupe, croissant, métro, café, hôtel, téléphone, dentiste, journaliste, accessoire, rendez-vous, purée cache-pot, chauffeur, rose, garde-robe.* La première étape consiste à organiser son cours à partir d'images choisies en les projetant sur un grand écran ou en les imprimant. D'abord, les apprenants sont confrontés à un lieu ou à un objet qui leur est familier, qui représente quelque chose qu'ils peuvent reconnaître, après ils sont amenés à identifier ce qu'ils voient et c'est à ce moment qu'ils découvrent le mot français correspondant à l'image. L'étape suivante permet d'aborder l'apprentissage de la lecture en s'appuyant sur les mêmes images. Par exemple, les mots *vernissage, croissant, accessoire, rose* servent de support à expliquer les règles de prononciation. Dans tous les cas, quand on voit *ss* écrit dans un mot, on entend le son [s] et on double le *s* quand il est entre deux voyelles pour obtenir le son [s] et les apprenants peuvent voir l'application de cette règle dans les mots *vernissage, croissant, accessoire,* tandis que la prononciation du mot *rose* nous montre que la lettre *s* placée entre deux voyelles est prononcée [z]. On va procéder de la même manière pour expliquer la prononciation des sons [wa], [ʃ], du son [ã] qui est une voyelle souvent caractéristique du français pour les oreilles étrangères, ce qui permet à la fois de découvrir l'univers du français et en même temps de ne pas décourager les apprenants.

4.3 Documents authentiques et perspective actionnelle

Comme il a été dit plus haut, la culture s'inscrit dans les actes langagiers, elle est en mouvement pour répondre à des besoins concrets du quotidien. L'individu est déterminé par sa culture mais il est aussi acteur car il peut la modifier selon le contexte lui aussi varié et pluriel. Il faudrait donc imaginer des activités qui visent à offrir une transition entre la vie des apprenants et l'espace du cours, et qui doivent être perçues comme un moment de dépaysement. Construire un cours de FLE à partir d'un document authentique c'est concevoir du matériel pédagogique dans une perspective de type actionnel, ce qui permet de mettre les apprenants en contact avec le français tel qu'il est utilisé par les natifs, d'accéder au langage non formel qui n'est pas toujours disponible dans les manuels mais pourtant utilisé par les natifs. Il est nécessaire de contextualiser l'apprentissage et pour atteindre cet objectif on a besoin d'introduire un document authentique en classe de FLE, de l'adopter pour en faire un objet pédagogique. Proposer des contenus appropriés nécessite une réflexion sur les critères de sélection. En plus, c'est une démarche créative qui demande de situer une activité par rapport au « schéma méthodologique » et par rapport à ses propres pratiques pédagogiques. Au niveau débutant on peut apprendre *les nombres* et *les jours de la*

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

semaine en s'appuyant sur toutes les utilisations du nombre au quotidien : *numéros de téléphone, panneaux signalétiques de gare, horaires d'ouverture d'un magasin* etc.

L'Internet semble se prêter particulièrement bien à la création d'un cours abordant des thématiques actuelles. Le travail sur des sites « bruts » (Demaizière, 2004) permet d'engager une réelle réflexion, lors de la pédagogisation, sur l'élaboration d'activités visant à mettre en œuvre les connaissances acquises en situation de simulation. L'enseignant devrait concevoir, en amont, pour les apprenants une fiche de travail qui les aidera à découvrir le site choisi et les guidera dans leurs réflexions. Dans cette situation la langue n'est plus un objet d'étude en soi, mais un moyen de réaliser la tâche finale comme, par exemple, *indiquer un itinéraire, décrire une pièce, réserver une table ou une chambre d'hôtel, faire une description d'un personnage célèbre etc.* Il n'est pas faux de dire qu'en raison de ses caractéristiques et des possibilités qu'il offre, l'Internet, peut être considéré comme une source intarissable de documents authentiques variés à exploiter, mais, en même temps, il est indéniable que l'essentiel est de savoir choisir le document approprié. Mais la préparation des tâches, en amont, demande un investissement important. Il s'agit d'en déterminer, d'en prévoir le déroulement, de formaliser l'ensemble au moyen d'une feuille de route, en apportant un soin particulier à la rédaction des consignes. L'enseignant devient concepteur de tâches d'apprentissage (Hirschsprung, 2005 : 94). On peut travailler avec toutes sortes de documents vidéo et c'est possible à partir du niveau débutant, mais comment utiliser les émissions télévisées en classe et lesquelles choisir ? Il faut dire que pour enseigner et apprendre avec des documents télévisuels deux opérations cognitives interviennent : l'apprenant doit dans le premier temps connaître ou reconnaître les signes de l'image, leur donner du sens en émettant des hypothèses. La deuxième opération consiste à les interpréter au sein d'un message audiovisuel en évitant les contresens visuels, linguistiques et culturels. Cette compétence inclut probablement le savoir-faire d'ordre interprétatif, retenu comme objectif spécifique pour la didactique des langues par Byram et Zarate et décrit comme : « savoir conceptualiser une référence (mettre en relation une opinion avec le média qui la porte, avec la position de dominant ou de dominé de celui qui l'expose, avec l'époque historique à laquelle elle se rapporte à, savoir associer des références historiques à une génération » (Byram, Zarate, 1997 :21)

4.4 Un exemple de document authentique télévisuel : le bulletin météo

L'accès aisé et en temps réel à l'information peut focaliser l'intérêt des apprenants sur l'actualité. Dans ce cas, l'entrée dans la culture-civilisation par l'événementiel conduira probablement à structurer les apports d'information et de connaissances et les démarches pédagogiques. Mais elle pourrait aussi conduire à mettre l'accent sur l'accès autonomisé à l'information de la part des apprenants (Beacco, 2000).

Pourquoi utiliser le bulletin météo dans la classe de langue ? La réponse est assez simple. C'est une émission télévisée riche en éléments scriptovisuels, très élaborée qui allie le discours scientifique et celui de vulgarisation. Par sa thématique le bulletin météo est proche de la réalité culturelle et sociale française et fait partie de l'environnement des Français. Le thème du temps est un sujet commun de communication donc c'est un élément motivant pour un apprenant. Par ailleurs, c'est une émission dont la structure varie très peu il est donc facile de la renouveler. D'un point de vue sociocul-

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

turel le bulletin météo est une émission de forte audience ; avec le journal télévisé, c'est le moment le plus attendu par les téléspectateurs, car c'est une émission où tout le monde peut se retrouver et « échanger » sur le thème du temps qu'il fait. Parler météo est un sujet banal qui convient très bien pour entamer une conversation et il est exploitable à partir du niveau débutant jusqu'aux niveaux avancés. On pourrait utiliser ce sujet en classe de langue en guise de mise en route juste pour commencer le cours. Ce procédé aide à échanger des phrases courtes et à instaurer une ambiance conviviale. On peut également commencer par un travail sur des bulletins météo présentés dans la presse nationale ou régionale. Tous les choix sont possibles et permettent, dans tous les cas, un travail de lecture, d'écriture et d'oral, qui présente l'avantage de mettre en œuvre les quatre compétences de compréhension et de production écrites et orales. De plus, ce travail est en partie complémentaire d'apprentissages liés à la géographie (carte de la France ou de la région, climat). On pourrait aussi visionner la météo au préalable pour repérer les villes et les pays qui apparaissent à l'écran, préparer en amont des papiers avec le nom de ces villes ou/et pays vus/entendus. Ce type de support permet de travailler à la fois la phonétique/ discrimination auditive, par exemple, noter les températures données dans le bulletin du jour, préparer une liste avec ces chiffres et d'autres dont la prononciation est proche (par exemple 2, 10 et 12) et aussi réviser ou introduire l'utilisation des prépositions *en, au, aux* devant les noms de pays et de villes, sujet qui présente souvent des difficultés liées à leur emploi. Il est possible également de travailler la météo des pays francophones en les situant sur la carte, de faire connaître les départements et les régions d'outre-mer (DROM) en les situant sur la carte, de comparer la météo etc. ou de travailler les différentes régions de France. On voit donc qu'il est important de concevoir des progressions qui mettent en jeu les différentes activités à condition de savoir didactiser un document authentique.

L'objectif de ces activités est d'acquérir des savoirs linguistiques et culturels et des savoir-faire à travers une compréhension globale d'un document télévisuel qui repose sur les interactions entre le document et les apprenants. L'utilisation des plans et des cartes peut être considérée comme un outil évident pour se déplacer, s'orienter dans l'espace étranger mais aussi pour se présenter mentalement. Savoir localiser un pays, des villes étrangères à travers un média c'est conduire à l'appropriation de l'espace par l'apprenant. C'est aussi acquérir des savoirs socioculturels pour rendre la lecture et la compréhension de ce type de documents familiers.

Un autre objectif d'ordre communicatif est d'apporter une compréhension globale rapide sans que l'enseignant soit trop sollicité. Les images animées en tant qu'éléments dynamiques proposent une lecture globale rapide, ouverte vers l'interprétation. Enfin, il faut amener l'apprenant à l'approche intégrale d'un document télévisuel dans sa totalité. Les signes scriptovisuels permettent une compréhension d'une couche sémiotique du document qui facilite la transition vers le message sonore et intégral. L'utilisation de ce type de documents vise à aider les apprenants à passer à l'interaction en langue cible.

Partant de mon expérience auprès des étudiants de l'Université pédagogique d'État Herzen et en prenant en compte les apprenants de l'Institut français (antenne à St.-

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

Pétersbourg) je peux constater un engouement croissant pour les documents télévisuels. Une question se pose : d'où vient cette ferveur ? Il est fort probable que cette situation soit étroitement liée à la notion de compétence médiatique qui est considérée comme une compétence de communication à part entière. Elle doit être développée, chez les enfants et les adolescents, de manière à leur permettre de répondre à leurs besoins grâce aux médias ainsi que d'organiser leurs apprentissages et de trouver un soutien. Les médias produisent et servent à produire de la réalité ou des réalités. La plus grande partie de ces processus passe par le langage. La compétence médiatique implique donc que l'être humain puisse s'approprier la réalité et en modifier la forme par la parole et par d'autres modes d'expression. Dans cette optique, le but de l'enseignant est de bien formuler une consigne, une tâche à effectuer, qui ne doit pas être trop difficile pour ne pas décourager l'apprenant et ne pas provoquer un sentiment de frustration. Il faudrait aussi comprendre l'évaluation comme un accompagnement pour réussir et non pas comme un jugement. Centrée sur l'élève, elle est qualifiée habituellement de « formative ». Donc évaluer, c'est baliser le chemin de l'apprentissage pour permettre aux apprenants de progresser, et les difficultés, les erreurs peuvent être alors considérées comme une étape normale du processus d'enseignement et d'apprentissage (Talbot, 2009). Il est connu que les images animées sont propices à stimuler le fonctionnement de la mémoire sensorielle, la visualisation par les gestes, la perception rythmique et mélodique du sens et du son ; c'est par cette présentation sous forme d'image qu'on accède aux valeurs culturelles du langage.

5 Conclusion

Pour conclure, il faut dire que l'utilisation d'un document authentique en cours de FLE présente deux grands intérêts : premièrement c'est un moyen de motivation dans l'apprentissage de la langue et deuxièmement c'est un moyen de susciter une attitude positive chez les apprenants, dont dépendent la confiance et la prise de parole. Bien que les documents authentiques en classe de langue soient indispensables, il faut bien comprendre que si on parle du rôle actif de l'apprenant, cela ne signifie en aucun cas que le professeur reste inactif et n'organise pas le cours. Une classe de langue où l'apprenant ne mène aucune activité pédagogique et reste passif devant une source langagière qui génère un sentiment d'incapacité et de frustration, peut conduire à une situation d'échec. C'est aux professeurs d'élaborer les démarches pédagogiques qui vont permettre aux apprenants de contextualiser des connaissances, de les hiérarchiser. Leur rôle consiste à essayer de créer les conditions qui faciliteront la prise de parole et la participation aux activités dans une ambiance de confiance. Ils doivent également avoir la volonté de varier les supports didactiques, d'exposer les élèves à des documents et à une langue authentiques et d'entraîner (voire d'évaluer) ainsi la capacité de compréhension et l'intérêt des élèves pour ces supports.

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086

Bibliohraphie

BARTHES R., 1964, *Rhétorique de l'image*, Communications nº4, Paris, Ed.Seuil, p. 40-52.

BEACCO J-C., 2000, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Ed. Hachette Livre, 191 p.

BYRAM M., ZARATE G. (coord), 1997, « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle » dans *La Compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Vers un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes : études préparatoires*, Strasbourg, Ed. Du Conseil de l'Europe.

DEMAIZIÈRE F., 2004, « Ressources et guidage, définition d'une co-construction », *in La notion de ressources à l'heure du numérique, collection « Notions en questions », n° 8, p. 81-103*, ENS Éditions, Lyon.

GERVEREAU L., 1997, *Voir, comprendre, analyser les images*, Paris, Ed. La Découverte, 197 p.

GOULLIER F., *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue*, Didier, 2006.

HIRSCHSPRUNG N., 2005, *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Ed. Hachette Livre, 127 p.

JOLY M., 1994, *L'image et les signes,* Approche sémiologique de l'image fixe, Paris, Ed. Nathan, 191 p.

PUREN, CH., 2004, « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle »./Les Cahiers de l'APLIUT, vol. XXIII (1) (p. 10-26).

PUREN, CH., 2006, « Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social ». [En ligne] https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2006e/ (consulté le 7 octobre 2020).

TALBOT, L., 2009, *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage.* Paris : Armand Colin, 192 p.

Published in : ARGAUD, Evelyne ; AKBORISOVA DA-SILVA, Elena (dir.), *Quelles compétences en langues, littératures et cultures étrangères ?. Expériences croisées Herzen / Inalco*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004086, doi : 10.17184/eac.9782813004086