

## **Le rôle du texte dans le développement de la compétence communicative dans une langue étrangère**

Ludmila BRANIȘTE\*

**Résumé:** La communication est un phénomène complexe impliquant un code de signes linguistiques et des règles de leur bonne disposition. D'ici vient la nécessité d'utiliser simultanément la réflexion linguistique et de langage. Le problème surgissant est: quels outils didactiques sont nécessaires pour développer les compétences communicatives? De tous les outils traditionnels et nouveaux, celui qui facilite l'acquisition de la compétence réceptive demeure *le texte*. Nous présentons quelques stratégies d'enseignement. Les résultats acquis seront la source d'inspiration dans le domaine et à ceux-ci nous ajoutons les réalisations de notre pratique : élément indispensable au processus « guidé » d'apprentissage d'une langue cible.

**Mots-clés:** communication, texte, situations d'apprentissage, réflexion linguistique et de langage

### **1. Introduction**

Nos recherches dans le présent document s'inscrivent dans le contexte plus large des efforts visant à améliorer l'enseignement de la langue cible, ce qui constitue une activité ample qui pose des problèmes spécifiques. L'élément le plus résistant dans le développement de la compétence communicative reste le *texte* : le moyen essentiel de travail ayant comme fonction la transmission d'information bien organisé, de façon que la relation texte-communication semble être la plus pertinente. À la lumière de ces considérations, nous avons l'intention de présenter quelques-unes des stratégies d'enseignement avec lesquelles les apprenants (étudiants et autres), une fois l'acquisition de la langue cible comme moyen d'expression et de communication,

---

\* Associate Professor, PhD, Department for Romanian Studies, Journalism, Communication Sciences and Comparative Literature, Faculty of Letters, *Alexandru Ioan Cuza* University of Iasi, Romania.

obtiennent des informations adaptées à leur future profession. La pratique montre que des habitudes verbales peuvent être formées dès la première semaine de contact avec la langue cible amenant progressivement au développement d'un système de pensée dans cette langue à travers le travail dédié de l'enseignant et l'activité assidue de l'étudiant. Rappelons qu'en termes de mise en valeur des situations d'apprentissage, l'indicateur de l'efficacité de la communication didactique devient le degré de formation des composants de la compétence didactique:

- a. la motivation, représentant les convictions/attitudes concernant l'auto-éducation pour une communication intelligible dans l'environnement pédagogique
- b. les capacités de gestion représentant les contenances de gérance de la conduite communicative dans les situations d'apprentissage correctes à travers des stratégies de communication spécifiques au contexte éducatif.

## **2. La compétence de communication**

La compétence de communication constitue l'un des buts essentiels de l'étude de la langue cible. Eugen Coșeriu, dans une de ses œuvres, affirme que « dans le langage articulé, nous distinguons deux réalités fondamentales : l'acte linguistique (la parole) et la langue ou le système qui correspond à l'acte linguistique » (Coșeriu, 1999 : 16). Les approches sur la compétence communicative et sa définition représente la préoccupation de plusieurs chercheurs (Kearney, 1985, Ciobanu, 2003), la dépendance de la communication de certaines règles est analysé dans les études de Șoitu, 1997, Yuksel-Sahin, 2008. La perspective de la communication et son lien avec la structure émotionnelle des actants est étudiée par Orțan, 2005, Preda, 2006, Cucuș, 2006, Macavei, 2007. L'implication interdisciplinaire dans l'acte de communication est analysée par Leontiev, 1972, Cerghit et Vlăsceanu, 1988, Frunză, 2003, Vlădescu, 2011. En ce qui concerne les enseignants, la littérature de spécialité (Bunescu et Giurgea, 1982, Brusckke, 1991, Mucchielli, 2005) afflue de recherches : les compétences communicatives de l'enseignant, la capacité de transmettre des messages clairs, l'écoute de façon active, d'être rétroactif, d'avoir de l'humour, etc. – tout cela pour améliorer l'acte d'enseignement. La compétence de communication dans un établissement d'enseignement est, du point de vue de Pânișoară, 2003, Farr, 2010, etc., le fondement du processus d'enseignement et l'assimilation des connaissances entre des partenaires qui ont des rôles déterminés : enseignants-étudiants. La communication étant un phénomène complexe nécessite tout d'abord la connaissance de la langue en tant que code de signes linguistiques et de certaines règles pour la bonne disposition de celles-ci. La connaissance des facteurs extralinguistiques est absolument nécessaire elle aussi. Il existe de nombreuses interprétations de cette notion. « La compétence communicative c'est la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commande l'utilisation de la parole dans un cadre social » (Galison, Coste, 1976 : 32). N. Chomsky définit la compétence communicative « comme l'emploi affectif de la langue dans des situations concrètes »

(Chomsky, 1971 : 13). La compétence de communication est considérée comme étant « une adaptation de la compétence linguistique au cadre de la situation et de l'information » et son acquisition constitue l'objectif fondamental de l'apprentissage des langues modernes (Noveanu, 1977 : 12). Bien que les énonciations soient différentes, l'essence est la même : la compétence linguistique ne peut pas être séparée de la compétence communicative qui signifie l'utilisation des actes de langage dans des situations concrètes. De là, la nécessité d'exploiter simultanément la réflexion linguistique et celle du langage.

Le Conseil de l'Europe estime qu'il y a six composantes qui constituent les compétences de communication: la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique, la compétence discursive, la compétence socioculturelle, la compétence stratégique et la compétence sociale. Dans cette recherche, nous ne mettons l'accent que sur la compétence linguistique. Nous essaierons de trouver la meilleure façon de travailler en cours pour que les étudiants développent leur compétence communicative. Elle est considérée comme une capacité générale et la compétence communicative dans la langue cible constitue une partie de celui-ci. Les linguistes affirment qu'il n'y a pas de langue sans communication et pas de communication sans une bonne connaissance de la langue. « Communiquer ne signifie pas seulement transmettre des informations et mémoriser des mots et des règles de grammaire. C'est aussi reconstruire, réagir, converser, agir sur l'autre. Communiquer est une pratique sociale déterminée par les conventions sociales et culturelles qui indiquent qui a le droit de parler, à qui, où, quand, comment. » (Axinte, 2003). C'est aussi la capacité de savoir quoi, comment, par quel moyen, etc. cela peut être offert. Solomon Marcus définit la compétence communicative didactique comme étant « le mélange harmonieux de la capacité linguistique et de la capacité sociale et communicationnelle » (Marcus, 1987 : 17).

### **3. Les questions à analyser**

Les questions que se posent les méthodistes étaient et demeurent : comment avoir une communication satisfaisante, quels outils d'enseignement sont nécessaires pour développer les compétences de communication? Ces questions sont étudiées depuis plus d'un siècle. Pour parler de l'acte de communication, nous devons tout d'abord identifier une unité de discours. Quel serait l'outil clé dans le processus d'apprentissage d'une langue? Le phonème, en tant qu'élément du système phonologique, ainsi que le morphème, en tant qu'élément de la structure de la langue, ne pouvaient pas « prétendre » devenir des unités de discours, car ils ne peuvent pas être liés à une certaine forme de pensée. Le mot a été considéré l'unité de la langue et du discours. C'est la raison pour laquelle, dans les cours d'enseignement d'une langue cible, l'accent a été mis sur l'acquisition d'un grand nombre d'unités lexicales. Le problème s'est compliqué lorsque L. Şcerba introduit l'idée de syntagme défini comme « une unité phonétique exprimant un tout sémantique dans le processus du discours et de la pensée » (Şcerba, 1974 : 102). De nombreux chercheurs soutiennent

l'idée de la phrase dans l'acte de communication, mais elle ne coïncide pas toujours avec l'unité de discours, car souvent elle comporte des éléments qui ne font pas partie de la phrase. Dans sa thèse de doctorat de 1968, le méthodiste anglais H. Palmer introduit la notion de substitution et propose l'apprentissage des modèles les plus fréquentes. Soutenu par son compatriote A. Hornby, 1980, il donne aussi un avis poignant sur le mécanisme du lien entre les mots. Vers le milieu du siècle dernier, les structuralistes Ch. Fries, N. Chomsky et Z. Harris plaident pour la partie formelle des unités de la langue et pour les modèles strictement linguistiques. A cette époque, sont publiés de nombreux manuels et ouvrages méthodologiques conçus sur la base des modèles promus par la recherche de la substitution et de la transformation linguistique. On croit ardemment au fait que l'utilisation fréquente et l'apprentissage approfondi des modèles préconçues contribuera à la formation de habilités pratiques de communication. Bien que ces structures fixes aient aussi leur apport, en particulier dans la phase initiale, les résultats ont été décevants. A partir de toutes les théories émises jusqu'à aujourd'hui à présent, on arrive à une conclusion rationnelle : les enseignants « travaillent » tout autant avec le mot qu'avec le syntagme et avec les trois types de phrases proposées par Ch. Fries :

- a. la phrase minimale
- b. la phrase développée
- c. la combinaison de deux ou plusieurs phrases indépendantes

La phrase est définie comme étant « tout segment de la locution d'une personne, limité des deux côtés par une pause » (Ch. Fries, 1963 : 23). De là apparaît un autre problème : que devrait servir de base de développement de la parole – le dialogue ou le texte ? Dans ce cas aussi, les opinions ont divergé. Certains chercheurs ont plaidé pour le langage dialogué et, par conséquent, les manuels contenaient exclusivement des longs dialogues artificiels et déclaratifs. D'autres ont favorisé l'étude de la langue étrangère à l'aide du texte. Mais les méthodes traditionnelles continuent à coexister avec les méthodes modernes ; une approche éclectique de la part de l'enseignement s'imposant naturellement. Les recherches dans le domaine de la didactique des langues étrangères se sont intensifiées. On a proposé de nouvelles approches et de nouvelles technologies avec l'utilisation plus intense de l'ordinateur. Les efforts visant à s'éloigner des méthodes traditionnelles et d'introduire quelque chose de nouveau sont constants. C'est une tendance naturelle, qui, selon nous, mènera vers la réalisation de recherches, matérialisation d'idées et création des concepts didactiques argumentés aussi longtemps que l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères est un impératif en raison de l'élargissement et du prestige de l'Union Européenne.

#### **4. Le texte**

De tous les outils de travail le texte demeure le moyen essentiel et le plus résistant. A travers lui nous avons recours, en cas de nécessité, au phonème, au morphème, à la parole, au syntagme et à la phrase; à travers le texte nous avons accès

aux technologies de pointe. Cette fonction qu'a le texte est unique : de transmettre une information bien organisée. Le texte est « le facteur repère » avec laquelle est réalisé la totalité du processus l'enseignement-apprentissage-évaluation de la langue cible. Il est considéré comme un signe, dans son ambivalence, à la fois comme un « complexe de signes verbaux » et comme un « signe verbal complexe » (Vlad, 2000 : 22). Le texte crée les conditions de développement de la communication dans la langue étrangère: les compétences de pénétration de la structure logique du texte et l'amélioration des compétences pour produire un acte de communication dans une langue étrangère ; le développement de toutes les compétences d'intégration: l'écoute, le parler, la lecture et l'écrit, etc. Il a été considéré pendant très longtemps le but ultime de l'enseignement d'une langue est l'apprentissage des textes et leur reproduction, la raison étant que le texte nous donne de bons modèles d'expression. En 1934 déjà, l'anglais West considère exposition comme l'étape finale de travail sur le texte. Et aujourd'hui, à de nombreuses reprises, le travail du professeur est réduit à la lecture et l'explication du texte. Dans une première étape seront utilisées, en plus des méthodes traditionnelles telles que la méthode controversée de la traduction avec une approche déductive, la plus populaire parmi toutes les méthodes traditionnelles. Le texte est un modèle de langage littéraire et de situations de communication. Le principal inconvénient est le fait que l'acte de parler – l'échange verbal – est beaucoup plus complexe, pleine de situations imprévisibles, plus difficile qu'une simple reproduction de la matière apprise en classe. La tâche de l'enseignant est de créer certaines situations et d'élaborer certaines activités qui stimulent le développement de la communication et de l'expression parlé. Il doit arriver à activer le facteur interne pour pousser la production de la parole et révéler pleinement la réflexion personnelle et la réaction appropriée dans une situation donnée. Les manuels prévoient l'étude de textes de différents styles: des textes spécialement conçus pour des buts éducatifs, des textes véritablement littéraires, des textes scientifiques etc., le style étant dicté par l'étape de l'enseignement et du profil de l'institution. Dans la phase initiale, nous opérons avec des textes simples avec le vocabulaire de base pour l'exercice de la parole. A un stade plus avancé, nous passons à l'étude des textes spécialisés et nous proposons des discussions liés au domaine de l'économie. Les textes doivent nécessairement être authentique et sur des sujets spécialisés. Leur utilisation est laissée à la discrétion de l'enseignant qui est conscient de l'objectif visé. Il y a donc:

- a. les activités d'enrichissement du vocabulaire avec le but d'élucider les problèmes de grammaire et même la discussion sur des sujets de culture et de civilisation
- b. des activités axées sur l'une des quatre compétences – lecture, écriture, écoute, expression orale
- c. l'acquisition de connaissances dans un domaine spécifique – dans notre cas, le domaine de l'économie

Le texte est indissociable de son contexte, tout comme le contexte du texte. En tant que sujets de langue, nous « ne parlons pas seulement à l'aide de la langue, du système linguistique, mais aussi, mis à part le fait de parler, avec tout notre corps,

nous parlons avec la connaissance des choses et des idées sur les choses ; avec toutes les images que nous avons des choses et tous les contextes, non seulement explicites mais aussi implicites » (Coşeriu, 1994 : 98). Le document authentique nous permet d'aborder le vocabulaire spécialisé ou les formes grammaticales spécifiques de celui-ci. Dans notre cas, ce n'est pas la grammaire qui constitue l'objectif du cours. Nous choisirons dans le texte que des exemples de l'utilisation des règles de grammaire. Si l'accent était mis sur les problèmes de grammaire, les étudiants n'auraient acquis que des micro-compétences grammaticales, insuffisantes pour communiquer dans des situations réelles. Les textes seront choisis avec soin pour éviter d'inclure en même temps trop de nouveaux mots et des expressions nouvelles pour ne pas surcharger l'attention de l'étudiant. Le vocabulaire et la grammaire ne doivent pas être enseignés séparément mais comme partie d'un tout, comme des éléments de base du savoir-faire de la communication. Les documents choisis, les méthodes utilisées et le système d'évaluation aideront à développer les compétences de communication. A cela ce sera ajouté la motivation des étudiants influencée et contrôlée partiellement par la volonté. Robert Lado affirme qu'« une forte motivation augmentera les résultats de l'apprentissage » (Lado, 1976 : 47). Notre objectif principal est de ne pas faire en sorte que les étudiants apprennent, mécaniquement, les formes et les règles du système de la langue cible, mais de les aider à devenir capables d'extrapoler les connaissances acquises sur le fonctionnement du système de la langue roumaine dans une « véritable communication par la reconstruction de structures préexistantes dans de nouvelles formes, déterminées par la situation » (Titone, 1971 : 24). Et la « situation » les « déterminera » à acquérir par un effort laborieux, les connaissances requises par la spécialité. D'autant plus que, le futur économiste doit savoir qu'il apprend une langue étrangère pour son propre avenir professionnel et ce processus sera considéré l'un d'apprentissage, qui n'est pas seulement une répétition mécanique des connaissances mais la création de ce nouveau « savoir dire ».

## **5. Le texte de spécialité**

Nous pourrions donc voir, par l'introduction du texte de spécialité dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère, la formation des compétences et les aptitudes d'utilisation correcte des structures spécifiques au langage économique. Le texte spécialisé porte l'empreinte de caractéristiques spécifiques. En tant que matériel scientifique, il est caractérisé par l'exposition logique des faits, étant dépourvu de l'aspect émotionnel et de langage figuré. L'auteur d'un article scientifique s'adresse à la raison plutôt qu'aux sentiments du lecteur. Il est réalisé par l'entremise de concepts, de théories, d'idées bien définies et argumentées et utilise la pensée logique, analytique. Cela ne signifie pas que le texte scientifique est dépourvu de toute expressivité et ne peut impressionner le lecteur. Cette idée a été exprimée par Ch. Bally en 1935 et, plus récemment par l'anglais G. Temple en 2012, qui affirment qu'un texte mathématique peut émouvoir avec sa « continuité harmonieuse et logique ». De cette façon, la science et l'art ont des formes spécifiques

pour exprimer la réalité et, par conséquent, le style d'un texte scientifique diffère du style de la langue parlée et artistique.

Dans un texte scientifique, en plus de vocabulaire général, le vocabulaire spécialisé largement est utilisés. Les termes sont destinés à nommer précisément un concept particulier dans un domaine spécifique, en rendant l'expression compacte. L'architecture de la phrase scientifique est elle aussi différente. La phrase composée peut avoir plusieurs subordonnées interrompues par des mots incisifs ou différentes constructions. Un exemple : l'expression « la science de la technique de direction et la gestion de l'entreprise » peut être facilement et rationnellement remplacée par le terme « gestion ». On a rencontré souvent des formules, des expressions, des clichés, des phrases dans lesquelles tous les mots sont connus, mais le sens y est absent, par exemple, des formules établies telles : « accusé de réception, veuillez agréer »... ou des phrases: « il est défendu de passer la frontière avec des métaux précieux et devises en grand quantité ». Avec l'interférence de la langue maternelle, les absurdités suivantes peuvent être rencontrées: « acuzat de receptie », « binevoiti a agrea », « a trece frontiera cu devize » ; les formules doivent donc être observées avec précision et l'intervention du professeur est nécessaire.

## **6. Stratégies d'enseignement**

Les difficultés de compréhension du texte de spécialité nécessitent des stratégies d'enseignement spéciales. En nous orientant d'après les résultats de la didactique moderne (dans laquelle la continuité et le changement sont complémentaires) et ceux de notre propre pratique, nous visons à créer, au sein d'une stratégie de communication rédigée avec soin, le plus de situations qui faciliteront l'exercice des fonctions communicatives et interactives dans le processus d'enseignement et d'apprentissage dirigé. L'encouragement verbal et/ou non-verbal, l'institution d'une atmosphère agréable en cours, l'utilisation de techniques actives et participatives sont quelques-unes des manières que nous pouvons utiliser pour motiver les étudiants à apprendre. L'enseignement centré sur l'apprenant, basé sur des stratégies didactiques actives et interactives permettra d'améliorer le rôle de la motivation aussi dans le cadres de l'activité de l'auto-réglémentée (Glava, 2009 : 62). Ce type d'enseignement responsabilise; l'apprentissage sera divisé entre l'enseignant et l'étudiant et les fera devenir des partenaires dans la construction des savoirs. La communication se fera à la fois verticalement et horizontalement, les étudiants pourront dialoguer les uns avec l'autre (le différend est le point clé) devenant une source d'apprentissage et de développement pour leurs pairs. Les méthodologies existantes dans le domaine du texte spécialisé (Moirand, 1979 et Lehmann et Moirand, 1980) proposent comme but l'extraction du sens global du texte par un certain nombre de pratiques de référence. Cet objectif est plausible mais l'enseignant ne peut pas se limiter à faire une analyse de l'idée générale du texte. Il doit exploiter tout le potentiel que lui offre le texte pour atteindre l'objectif fondamental de l'étude des langues modernes – le développement des compétences de communication. Le

discours, en tant qu'activité, est un « acte d'intercommunication humaine entre un énonciateur et un récepteur avec des positions substituables » (Titone, 1971 : 29). Comme tout processus méthodologique oral, conçu et développé selon les exigences de la pédagogie active et de la communication réelle, la leçon de compréhension d'un texte de spécialité nécessite un certain ordre de développement. Elle est effectuée dans une progression appropriée, n'entraîneront pas des réactions d'inhibition défavorable à la communication. Le processus actif, participatif et sollicitant du différend (Skalička, 1961, Ricoeur 1986, Coşciug, 2005), n'est pas une pratique accessoire et spontanée mais une stratégie de communication qui prend en compte l'importance du système d'enseignement et d'apprentissage, selon lesquelles les étudiants ne doivent pas seulement prendre, mais aussi apporter leur contribution cela étant des facteurs actifs du processus. En nous appuyant sur les théories de référence nécessaires (Schelling, 1982, Vasiliu, 1990) et sur notre propre expérience, nous proposons une structure méthodologique qui doit inclure plusieurs étapes de développement. Le contenu de chaque épisode-situation de communication du texte est reproduit par des unités de dialogue ou par de micro-conversations qui correspondent aux intentions de communication des participants, le thème pourrait atteindre le stade final – appelons-le le stade de l'improvisation – l'étape de la communication libérée, du débat, des reportages. L'enseignant s'appuie sur un transfert automatique de la situation donnée à une autre situation similaire de la part des étudiants et ils sont encouragés à invoquer des situations déjà connues. Il s'agit d'une étape fondamentale qui montre comment le locuteur reçoit le matériel qui lui est adressé, comment il le comprend pour pouvoir devenir le locuteur (l'émetteur). Cela lui permettra de savoir comment manipuler la matière et la situer dans un certain contexte et la changer en fonction de nouvelles conditions de communication. D'un point de vue psychologique, cela représente le passage du discours direct au discours rapporté et, par la suite, au discours relaté.

Par la suite, quelques étapes dans l'enseignement du texte spécialisé tout en établissant deux aspects de l'angle de la recherche du point de vue personnel ou conjugué au point de vue des auteurs de la bibliographie consultée :

### **6.1. Dans le laboratoire phonétique avec du matériel audio-visuel**

Le laboratoire phonétique offre des possibilités multiples et variées d'acquisition des règles orthoépiques des phonèmes de la langue cible. Nous ne pouvons pas séparer l'étude du système phonologique d'une langue étrangère de son vocabulaire comme nous ne pouvons pas disjoindre les structures grammaticales et leur contexte ; nous accentuons ce premier aspect. Après cette phase de début quand sera résolu le problème de la prononciation correcte et de l'orthographe simultanément avec l'acquisition d'un fond minimum de mots du vocabulaire fondamental de la langue cible, et seulement après cela, il sera possible de passer à l'étude du texte présenté aux étudiants en tant que modèle lecture et à l'exposition des idées essentielles contenues dans le texte.

**6.1.1.** L'écoute de l'enregistrement doit être faite sans que le texte soit suivi dans un livre avec l'indication préalable de tous les cas phonologiques impliqués dans le texte concerné. Vous pouvez faire appel et au matériel visuel, en projetant sur l'écran des images correspondantes au contenu du texte. Les films didactiques présentés complètent l'information donnée aux étudiants et les incitent à débattre, des comparaisons, des ajouts aux données obtenues grâce à une documentation individuelle.

**6.1.2.** Il est conseillé d'avoir une écoute répétée des fragments de quelques mots du texte enregistré avec des pauses nécessaires pour que l'étudiant ait le temps de rendre ces fragments.

**6.1.3.** La reproduction de la lecture-modèle est réalisée par les étudiants qui suivent le texte depuis le livre, lisent indépendamment de l'enregistrement modèle et travaillent sur automatisation de la prononciation correcte.

**6.1.4.** Après avoir rempli le but orthoépique, nous passons à la lecture analytique. Sur la base de fragments logiques, les étudiants doivent trouver des mots et des expressions qu'ils ne connaissent pas, l'enseignant les écrira au tableau, les expliquant à travers des synonymes, antonymes ou par des périphrases. En utilisant le texte fragmenté, il est possible d'avoir des conversations sur le contenu ; les idées tirées du texte sont écrites au tableau noir par l'enseignant; toute la classe collabore pour trouver ces idées. La fixation du vocabulaire et la reproduction du contenu peut être faite également à partir d'images.

## **6.2. Dans la salle de classe sans moyens techniques**

Nous souhaitons proposer quelques repères de principe sur la lecture et l'analyse des textes spécialisés.

**6.2.1.** Après la lecture du texte, dans l'étape d'observation, il est nécessaire d'établir et de formuler de façon individuelle le sujet du texte et son genre (texte de constatation, texte d'argumentation, texte hypothétique, texte innovant, etc.).

**6.2.2.** A l'étape de l'initiation dans la compréhension, le rôle du professeur sera de mettre en évidence les éléments de surface du texte suivi par les commentaires de rigueur.

**6.2.3.** L'étape suivante est la détection d'informations connues par le lecteur pour déterminer les zones les plus obscures ou celles qui sont totalement inconnues pour les analyser plus profondément.

**6.2.4.** Par la suite, il s'impose une analyse approfondie du texte par paragraphes ou fragments. Toute phrase ou paragraphe comprennent des structures qui forment deux couches : la couche de base comprenant l'information principale et les couches auxiliaires qui contribuent à comprendre l'idée de base. Au sein de chaque fragment de lecture est délimitée la couche de base avec la formulation consécutive des intertitres. L'étudiant est obligé à sélectionner le vocabulaire, de reformuler la phrase, de la recréer et de l'adapter à ses capacités linguistiques. Les structures de la deuxième couche sont elles aussi reformulées et adaptées pour compléter l'idée de

base. C'est un exercice difficile car il n'utilise pas de reproduction mécanique. Cela demande un exercice d'exploitation créative des connaissances. Nous pouvons illustrer cela par un passage de la leçon « Les banques » :

Etablissements conçus pour tout ce qui se rapporte au commerce de l'argent, les banques reçoivent, d'une part, des fonds de nature diverse, au comptant ou à l'échéance et prêtent, d'autre part, leurs propres capitaux ou ceux qui leur sont confiés, aux industriels, aux commerçants, aux artisans, aux hôteliers, aux agriculteurs, aux administrations publiques ou aux particuliers, en percevant un intérêt dont le taux peut être plus ou moins élevé.

C'est un grand paragraphe avec de nombreux embranchements, ce qui crée des difficultés à l'extraction de l'idée de base et qui se prête périlleusement aux situations de communication. Il est nécessaire de le séparer en parties afin de favoriser le processus de compréhension. Si l'étudiant ne dispose pas de « encyclopédie » nécessaire à un « lecteur averti », l'enseignant assumera le rôle de médiateur dans la détection et le signalement de intertextualité, en tant que co-énonciateur, en aidant l'étudiant à acquérir, en plus des connaissances techniques sur la terminologie et la phraséologie utilisée dans le langage économique, d'autres informations avec une perspective plus large (concernant, par exemple, les stéréotypes, etc.). La polyphonie d'un certain texte le conduira vers le développement de la compétence communicative mais aussi de la compétence interculturelle. De cette façon, les textes sont des prétextes de conversations dans le domaine économique choisi par les étudiants. À ce stade poussé de l'étude, il faut insister sur la transposition de la première couche de l'information, de la délimitation de l'idée centrale du fragment en question, d'autres interventions supplémentaire comme :

- a. - Que présente une banque ? (un établissement, une institution)
- b. - De quoi s'occupe-t-elle ? (du commerce de l'argent)

Il faut alors passer à la séquence logique des réponses et la formation de nouvelles phrases :

- a. - La banque est établissement qui s'occupe du commerce de l'argent.
- b. - Elle reçoit des fonds et prête ses propres capitaux en percevant un intérêt.

Les intertitres peuvent être exprimés différemment car les opinions peuvent elles-aussi être différentes :

- a. - La fonction principale de la banque
- b. - La définition de la banque

Dans la deuxième partie de l'analyse de texte nous insisterons sur la deuxième couche, en démontrant comment l'étudiant complète l'idée principale et par la formulation d'une nouvelle série de questions (De quels fonds s'agit-il? A qui prête-t-elle ses capitaux? etc.). Le rôle de l'enseignant est de favoriser l'échange verbal par des questions bien réfléchies ou des informations supplémentaires pour guider la réflexion et l'expression des interlocuteurs. Grâce à une conversation bien gérée, l'étudiant doit parvenir à une compréhension approfondie du contenu du texte de

spécialité. Le plan des idées inscrit sur le tableau noir servira de plan pour la conversation finale.

**6.2.5.** Pour que le message du texte ne reste pas fragmenté, un résumé s'impose. Il assurera une séquence logique des idées principales et secondaires. De cette façon, est produite une simplification du texte, une contraction qui a comme but d'exprimer sous une forme condensée les informations de base. L'objet de l'apprentissage n'est plus la phrase, ni le texte conçu de manière analytique, mais le texte dans son ensemble, comme une réalité linéaire avec une succession de composantes textuelles. La tâche principale est l'acquisition des compétences réceptives et productives.

**6.2.6.** A cette étape finale, les commentaires personnels organisent l'acte de la parole dans les nouvelles conditions sans le support direct du texte. Le destinataire démontrera la capacité d'interpréter, de commenter, d'argumenter une idée en indiquant son opinion personnelle. Le texte sur le sujet « Les deux systèmes économiques » inclut les caractéristiques du système socialiste et capitaliste. Par exemple, pour répondre à la question: Pourquoi le système socialiste a fait faillite ? il sera nécessaire d'opérer avec les conclusions tirées à partir des caractéristiques données et non pas les caractéristiques directement extraites du texte. Sur le thème « Les banques » le locuteur devra justifier sa réponse à des questions comme, par exemple : « L'existence des banques est-elle absolument nécessaire? » La formation de ce type met en évidence à la fois les compétences linguistiques de l'orateur mais aussi ses connaissances professionnelles, celles de connaissance du champ de référence. Une communication bien articulée avec la conclusion d'une idée et de la création de séquences logiques avec l'argumentation nécessaire couronnera l'effort fait pendant toutes les phases de travail avec le texte spécialisé.

## **7. Conclusions**

Le texte scientifique peut servir non seulement comme un moyen d'obtenir des informations, mais aussi de développer le potentiel communicatif proche de celui authentique. Grâce à nos observations, nous ne désavantageons en aucune façon la myriade de possibilités qui servent au développement des compétences de communication. La base de la méthodologie de chaque cours d'enseignement du texte spécialisé, comme dans d'autres cours dans le cadre d'actes de communication verbale, doit être conçue selon des principes didactiques modernes : le principe de l'apprentissage conscient et actif ; le principe de systématisation de la matière enseignée et des connaissances accumulées ; le principe de l'approfondissement des connaissances ; les principes concertés: enseignement-apprentissage-évaluation-gestion ; le principe de stimulation et du développement de la motivation, etc. Ces principes doivent être adaptés à chaque type d'activité d'enseignement. En nous appuyant sur notre propre expérience, le but de cette intervention a été de mettre en lumière la signification des termes d'enseignement de la communication et les compétences de communication de l'enseignement ; la modernisation du concept ; le

rôle des textes spécialisés et des moyens techniques de traitement qui ont aidé dans la pratique de l'enseignement, de déplacer l'accent de l'acquisition abstraite des modèles linguistiques vers leurs intégration contextuelle et situationnelle. Sans les généraliser, nous croyons que ces stratégies cognitives aident à développer l'activisme verbal, l'indépendance dans la communication orale et écrite, la réceptivité intellectuelle, la curiosité, la flexibilité et la diversité d'expression. Le paradigme de l'école moderne ne recommande pas la leçon magistrale. L'enseignement et l'apprentissage sont des processus corrélatifs et co-évolutifs dans l'acte communicatif verbal.

### Références bibliographiques

1. Axinte, C., « Dezvoltarea competenței de comunicare », *Anuarul academiei forțelor terestre*, 2, 2002-2003, Sibiu 2003, <http://www.armyacademy.ro/biblioteca/anuare/2003/>.
2. Chomsky, N., *Aspects de la théorie syntaxique*. Paris: Éditions du Seuil, 1971.
3. Coșeriu, E., « Prelegeri și conferințe » (1992–1993), Supliment la *Anuar de lingvistică și istorie literară*, t. XXXIII/1992–1993, Iași, 1994.
4. Coșeriu, E., *Introducere în lingvistică*. Ediția a II-a, Cluj: Editura Echinocțiu, 1999.
5. Fries, C., *Linguistics and reading*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1963.
6. Galisson, R & D. Coste (dir.), *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette, 1976.
7. Glava, A., *Metacogniția și optimizarea învățării – aplicații în învățământul superior*, Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2009.
8. Lado, R., *Predarea limbilor – o abordarea științifică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
9. Marcus, S., *Empatia și relația profesor-elev*. București: Editura Academiei RSR, 1987.
10. Noveanu, E., *Didactica limbilor moderne*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997.
11. Șcerba, L., *Iazîk, sistema i iazîkovaia deiatelinosti*. Leningrad: Progress, 1974.
12. Titone, R., *Psycholinguistique appliquée*, Paris: Payot, 1979. Traducere din limba italiană, *Psiholinguistica applicata*. Roma: Armando Amanda Editore, 1971.
13. Vlad, C., *Textul aisberg. Elemente de teorie și analiză*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2000.