

MELANGES PEDAGOGIQUES 1990

**DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES,
POUR QUOI FAIRE ?**

Henri HOLEC

Abstract

The issue raised in this article is that of the usefulness of authentic documents for language learners. This issue is here addressed successively in terms of the functions of authentic documents in the acquisition process and of their use in the learning programme.

In the acquisition process, they serve as the language input on the basis of which the learner builds up his linguistic knowledge, and as the language tokens that the learner has to be confronted with in order to develop his linguistic skills.

In the learning programme, they are used as a corpus for the discovery of the language and for the practice of oral and written comprehension skills.

Such functions and uses impose specific constraints on the choice of authentic documents : they should be relevant to the acquisition objectives aimed at and appropriate to the types of use they are put to.

Exposé présenté au Colloque "Stratégies pédagogiques et outils pour l'enseignement des langues vivantes", organisé par le CRDP de Dijon en novembre 1990

Les réflexions que je vais soumettre se situent, pour l'essentiel, dans le domaine de l'utilisation de ce type de supports d'enseignement/apprentissage que l'on nomme "documents authentiques". Il est nécessaire que j'apporte auparavant quelques précisions quant à la perspective pédagogique dans laquelle je vais me situer. Dans une troisième partie, j'aborderai les orientations à retenir dans le choix des documents authentiques.

1. Perspective pédagogique.

1.1. Première précision.

Dans une discussion sur l'utilisation des documents authentiques, deux points de vue peuvent être adoptés: celui de l'enseignant ou celui de l'apprenant. Je me situerai, quant à moi, du côté de l'apprenant, et la question que je me poserai sera celle de savoir à quoi peuvent ou doivent servir les documents authentiques **pour l'apprenant**. Ceci a une très grande importance. En effet, alors que l'enseignant n'a besoin de tels documents que pour enseigner, l'apprenant, lui, en a besoin:

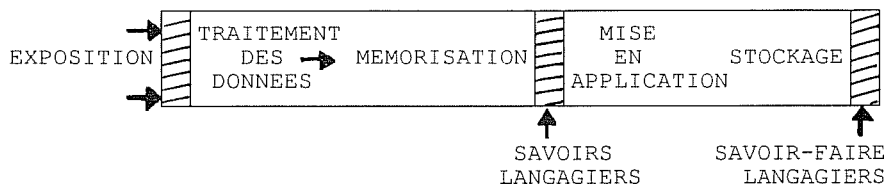
- d'une part, pour son **apprentissage**, c'est-à-dire pour les activités conscientes, volontaires, observables dans lesquelles il s'engage lorsqu'il a décidé de se donner une compétence dans une langue étrangère; certaines de ces activités (nous verrons lesquelles plus loin) consistent à utiliser des supports d'une manière donnée (par exemple : écouter deux fois un texte enregistré; repérer les mots au pluriel dans un texte);

- d'autre part, pour son **acquisition** de la compétence visée, c'est-à-dire pour l'internalisation, ou l'accession à la maîtrise, des savoirs et des savoir-faire qui constituent cette compétence: cette internalisation, sur laquelle nous allons revenir, requiert de l'apprenant d'entrer en contact avec la langue étrangère (on ne peut acquérir une langue sans l'observer), et c'est par l'intermédiaire des supports que ce contact s'établit.

La question que je vais donc aborder est double: pour l'apprenant, à quoi peuvent ou doivent servir les documents authentiques (fonctions dans l'acquisition), et comment peut-il ou doit-il s'en servir (modes d'emploi dans l'apprentissage impliqués par ces fonctions) ?

1.2. Deuxième précision.

Pour déterminer les fonctions des documents authentiques dans l'internalisation des savoirs et des savoir-faire dont il a été question, il est nécessaire de se fonder sur une description du processus dont l'opération mène à cette internalisation. La description (on dit aussi le "modèle") sur laquelle je me fonderai est la suivante.



C'est à ce modèle, validé par de nombreuses études empiriques, et retenu dans l'approche dite "cognitiviste", que je me référerai dans mes propos sur l'utilisation des documents authentiques, comme vous pourrez tout de suite le constater.

1.3. Troisième précision.

Par document authentique, j'entendrai, provisoirement, tout document non construit à des fins d'enseignement/apprentissage de langue (pour une définition plus précise, Cf. D. Abe et al, "Didactique et authentique: du document à la pédagogie", in Mélanges Pédagogiques 1979, C.R.A.P.E.L., Université de NANCY II).

2. Des documents authentiques, pour quoi faire ?

Conformément à la perspective pédagogique dans laquelle j'analyserai l'utilisation des documents authentiques du point de vue de l'acquisition d'abord, puis de celui de l'apprentissage.

2. 1. Utilisation pour l'acquisition.

2.1.1. L'acquisition des **savoirs langagiers** implique que l'apprenant soit mis en contact avec des discours en langue étrangère (Cf schéma, "exposition"). C'est en effet en traitant, par construction et vérification d'hypothèses, ce qu'il aura saisi des comportements langagiers auxquels il est exposé que l'apprenant fera progresser sa connaissance de la langue à acquérir (il s'agit bien de connaissances **de** langue et non **sur** la langue).

Les documents authentiques, dans cette phase du processus d'acquisition, ont pour fonction de **fournir l'exposition présentant la langue et son fonctionnement**. C'est en les analysant, de manière implicite ou explicite, que l'apprenant découvrira et mémorisera (ou commencera à mémoriser) le lexique, la grammaire (y compris la grammaire de texte), le système phonologique (y compris l'intonation), le système d'écriture, les rapports entre ces deux systèmes, les règles discursives qui déterminent **qui** a le droit de dire **quoi à qui, comment, où et quand**.

Cette fonction d'exposition est une première justification de l'utilisation de documents **authentiques** plutôt que construits: leur authenticité accroît la probabilité qu'ils offriront bien à l'apprenant les moyens d'acquérir les savoirs dont il aura besoin pour fonctionner langagièrement en situation "réelle".

2.1.2. Quant à l'utilisation des documents authentiques pour l'acquisition des **savoir-faire**, c'est-à-dire l'acquisition de la capacité de mettre en oeuvre les savoirs acquis, elle est de nature différente, et, comme nous allons le voir, différente selon le savoir-faire visé.

Les savoir-faire en question sont ceux que l'on regroupe généralement sous les termes d'"aptitudes langagières", ou "habiletés langagières" ("*linguistic skills*", en anglais). Les quatre catégories de savoir-faire qui font généralement l'objet d'une acquisition sont la compréhension orale et écrite et l'expression orale et écrite. Ce sont celles que je retiendrai ici.

2.1.2.a. Le savoir-faire de compréhension consiste, pour dire vite, à mettre en oeuvre ses connaissances dans des stratégies d'écoute ou de lecture. Écouter ou lire, c'est reconstruire la signification d'un texte en fonction des "bonnes raisons" que l'on a de l'écouter ou de le lire (on n'écoute/lit pas pour écouter/lire), en fonction du texte que l'on écoute ou que l'on lit (on ne lit pas une autobiographie comme on lit un roman, un article de journal comme un article scientifique...), et en mobilisant ses connaissances (toutes ses connaissances, mais en particulier ses savoirs langagiers).

L'acquisition d'un tel savoir-faire, comme l'acquisition de tout savoir-faire d'ailleurs, ne peut être réalisée de manière "théorique": c'est en écoutant/lisant que l'on acquiert la capacité d'écouter/lire. C'est donc en étant **confronté**, et non plus **exposé**, à des textes (des discours, pour être plus exact) que l'on se donne pour objectif de "comprendre", que l'on met en place, petit à petit, sa capacité d'écouter/lire. Les documents authentiques trouvent ici leur place en tant que supports présentant ce que l'on écoute ou lit.

Ceci est une deuxième justification de l'utilisation de documents **authentiques**: si les discours auxquels l'apprenant est confronté ne sont pas sinon identiques tout au moins analogues à ceux auxquels il sera confronté dans les situations où il aura à utiliser ses savoir-faire acquis, il courra le risque d'être incapable de faire face de manière satisfaisante (l'écoute, même intensive, de textes pseudo-oraux, par exemple, ne prépare guère à comprendre la radio ou un interlocuteur en chair et en os). Comme cela a déjà été dit à propos des savoirs, on ne peut acquérir que ce que les supports permettent d'acquérir.

2.1.2.b. En ce qui concerne l'**expression** (parler, écrire), le savoir-faire est celui de produire des discours en langue étrangère, c'est-à-dire de mettre en oeuvre ses savoirs pour dire ou écrire des textes réalisant des intentions (on ne parle/écrit pas pour parler/écrire), et appropriés aux interlocuteurs auxquels ils s'adressent ainsi qu'aux situations dans lesquelles ils sont dits/écrits.

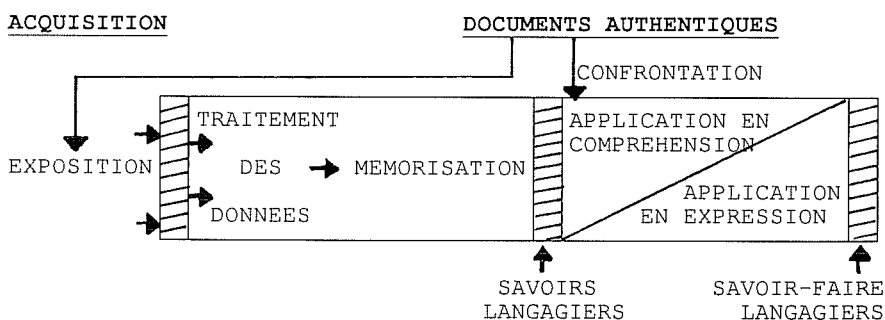
Pour l'acquisition de ce savoir-faire-là, il n'est besoin ni de documents authentiques, ni de documents fabriqués: il ne s'agit pas, en effet, d'acquérir la capacité de **reproduire** des discours, ou des textes de discours, mais de celle d'en **créer** sur la base de ses savoirs.

Cette création (qui est toujours une création *hic et nunc*) a pour domaines tous les niveaux du texte, y compris le niveau "physique" de l'articulation/l'écriture des "mots" qui le composent. Les savoirs qui concernent ce niveau sont, comme pour les autres niveaux, des "règles" de reconstruction (Cf. les travaux des neurologues spécialistes de la mémoire dont on trouve une présentation sommaire dans le numéro 524 d'octobre 1990 de la revue Sciences et Avenir). Les savoir-faire correspondants sont les conduites automatisées de mise en oeuvre de ces savoirs, et leur acquisition est donc l'acquisition de la capacité de construire des signifiants (des formes) "spontanément", sans recours conscient aux savoirs.

Ceci explique que les exercices de répétition ou de copie, couramment utilisés dans l'apprentissage, puissent être utiles dans une première étape de l'acquisition d'un savoir-faire d'expression, mais soient inopérants dans l'acquisition d'un savoir d'expression (l'imitation ne permet pas d'acquérir un savoir; le perroquet n'acquiert que des savoir-faire, formels de surcroît).

Pour l'**acquisition** (et non l'apprentissage) d'un **savoir-faire** (et non d'un savoir) de **production** (et non de compréhension), par conséquent, ni l'exposition, ni la confrontation, à des documents authentiques ne sont nécessaires.

En résumé, l'utilisation des documents authentiques pour l'**acquisition** se présente ainsi:



2.2. Utilisation pour l'apprentissage.

Il s'agit maintenant de s'interroger non plus sur la fonction des documents authentiques mais sur leurs modes d'emploi: comment l'apprenant peut-il ou doit-il se servir des documents authentiques ?

D'une manière générale, l'apprentissage étant fonctionnellement un instrument d'acquisition (on n'apprend pas pour apprendre mais pour acquérir), les modes d'emploi des supports proposés par les activités devront être conformes aux rôles que ces supports sont censés jouer dans le processus d'acquisition.

2.2.1. Apprentissage des savoirs.

En ce qui concerne l'apprentissage des savoirs, les activités seront des activités de **découverte** qui permettront à l'apprenant d'établir ses connaissances de la langue et de son fonctionnement à partir des documents authentiques auxquels il est exposé:

- découverte de formes: repérer dans un texte la morphologie de tel temps, par exemple, ou le signifiant phonique de tel mot;
- découverte de sens: trouver le sens d'un mot par le contexte dans lequel il apparaît, par exemple, et le vérifier dans d'autres contextes, ou dégager la différence de sens, en anglais, entre la forme simple et la forme continue en observant leurs occurrences dans plusieurs textes;
- découverte de fonctionnements: quel personnage de tel ou tel texte utilise "bonjour" et "salut", ou "voiture" et "bagnole" en s'adressant à qui ; de quoi parle-t-il lorsqu'il parle pour ne rien dire ("small talk"); comment formule-t-il une demande de service lorsqu'il s'adresse à un supérieur ou à un inférieur; etc...

Il s'agit bien d'activités qui permettent à l'apprenant de **découvrir** quelque chose. La pratique, encore courante dans l'enseignement, qui consiste à faire faire l'économie de cette découverte en apportant directement la réponse n'a que très peu d'effet sur l'acquisition (bien qu'elle augmente les connaissances **sur** la langue).

2.2.2. Apprentissage des savoir-faire.

Les activités ayant pour objectif l'acquisition des savoir-faire constituent une grande partie des apprentissages généralement proposés dans les matériaux pédagogiques en usage. C'est le secteur qui a traditionnellement reçu le plus d'attention de la part des méthodologues. Bien que leur attention se soit majoritairement portée sur les savoir-faire d'expression, au détriment des savoir-faire de compréhension, alors que ce qui nous concerne, ce sont les activités de compréhension (l'apprentissage des savoir-faire de production, pas plus que leur acquisition, n'exige l'utilisation de documents authentiques), je me contenterai de formuler les deux règles générales à respecter lors de l'élaboration d'un tel apprentissage.

Règle n°1 : les consignes d'une activité, qui précisent ce qu'il faut faire avec un support, définissent, avec le support, le comportement langagier que va

adopter l'apprenant en réalisant l'activité. Il convient donc de toujours vérifier que ce comportement est bien celui que l'on souhaite acquérir.

Par exemple, un exercice de compréhension orale qui se présente sous la forme: "Écoutez le texte enregistré et répondez aux questions qui vous seront posées", fera acquérir, si tout se passe bien, la capacité d'écouter un texte pour répondre à des questions imprévues pouvant porter aussi bien sur son contenu que sur sa forme, sur l'ensemble du texte que sur tel point de détail, etc... Y a-t-il, en dehors de la situation de classe, des situations de compréhension orale qui exigent la mise en oeuvre d'une telle capacité ?

En revanche, un exercice qui se présenterait sous la forme: "Voici trois questions auxquelles le locuteur du texte que vous allez entendre apporte des réponses : quelles sont ces réponses ?", permettrait, si tout se passait bien, d'acquérir la capacité de dégager d'un texte des informations que l'on cherchait et que l'on savait pouvoir y trouver. N'y a-t-il pas, hors de la classe, plus de situations de compréhension exigeant cette capacité-là que des situations du type précédent?

De même, faire écouter le bulletin météorologique diffusé par la B.B.C. le matin même, avec pour consigne d'écoute: "Si vous habitez au pays de Galles, auriez-vous pris votre parapluie pour sortir ce matin?", serait un exercice justifié et par le choix du support et par la consigne d'utilisation de ce support.

D'une manière générale, la mise en application pratique de cette première règle générale (veiller à ce que ce qui est acquis soit conforme à ce que l'on veut acquérir) est grandement facilitée lorsque l'ensemble "document/support + consignes" reproduit les conditions présentes dans des situations réelles de compréhension.

Ceci constitue une troisième justification de l'utilisation de documents authentiques plutôt que fabriqués: ce sont, par excellence, des supports reproduisant des conditions réelles de compréhension.

Une objection souvent faite à l'utilisation de documents authentiques pour l'apprentissage des savoir-faire (elle s'appliquerait vraisemblablement aussi pour l'apprentissage des savoirs si on se préoccupait de cet aspect de l'apprentissage) est que ce sont des supports inutilisables avec des débutants parce que trop "difficiles"; et l'on préférera alors travailler sur des textes rendus plus "faciles" en diminuant le débit du locuteur, en augmentant la clarté de son élocution, etc...

Une telle objection me semble reposer sur un triple malentendu.

En premier lieu, elle repose sur l'idée que comprendre un texte c'est d'abord et avant tout en discriminer toutes les formes, l'opération suivante consistant à attribuer un sens à ces formes perçues. Suffisamment d'études de psycholinguistique réalisées depuis une vingtaine d'années montrent que ceci n'est pas le cas: comprendre, en langue étrangère, c'est faire des prévisions sur

le contenu du texte et vérifier ces prévisions en puisant des indices dans le texte ; les prévisions faites sont fondées sur ce que l'on sait du texte, de son auteur ou de ses locuteurs, de la situation dans laquelle il a été ou est produit, et sur ses connaissances générales aussi bien que de la langue du texte; la prise d'indices, si elle implique bien la perception du texte, n'en implique pas pour autant la discrimination. De sorte que le même texte peut être difficile pour celui qui a peu ou pas de connaissances dans le domaine traité dans le texte et facile pour celui qui est au contraire très informé, par exemple. Le problème pédagogique n'est donc pas tant celui de la difficulté du document authentique que celui de la difficulté des tâches que définissent les consignes: avec des débutants, il conviendra de commencer par des tâches simples à réaliser sur des documents authentiques plus courts et plus accessibles.

En second lieu, cette objection implique que l'on considère la capacité de comprendre des textes rendus faciles comme une étape possible dans l'acquisition d'une capacité "normale". Le processus de compréhension étant ce qu'il est, et les documents (textes enregistrés ou produits en face-à-face par des interlocuteurs) étant ce qu'ils sont, il faut à tout le moins mettre en doute le bien-fondé de cette idée. Apprend-on vraiment à faire du vélo en roulant sur un tricycle ou à nager en pratiquant les mouvements allongé sur la pelouse à côté de la piscine ?

Une fois encore, mieux vaut établir une progression fondée sur la difficulté des tâches à réaliser avec les documents authentiques.

En troisième lieu, enfin, l'objection naît aussi, me semble-t-il, de l'idée que tout document introduit dans une activité doit être exploité *in toto* et ne peut être abandonné que lorsque toutes ses richesses ont été épuisées. C'est là un principe pédagogique qui ne me semble pas justifié: quand nous nous servons de l'annuaire téléphonique, lisons-nous tout l'annuaire ? Quand nous feuilletons (le terme est clair) un journal de petites annonces pour trouver la commode Louis XV en excellent état et à un prix dérisoire que nous convoitons, lisons-nous systématiquement toutes les annonces ? Et le journal "le Monde" que nous achetons régulièrement, l'avons-nous jamais lu en entier ? Et les romans que nous lisons, en épuisons-nous toutes les richesses avant de le refermer ?

En résumé, bien des réticences à utiliser des documents authentiques pour l'apprentissage des savoir-faire ont leur origine dans des idées reçues qu'il conviendrait de remettre en question.

Règle n°2 : alors que l'acquisition des savoirs peut être très rapide, celle des savoir-faire est comparativement toujours très longue, surtout en ce qui concerne les savoir-faire d'expression. Il s'agit, en effet, de mettre en place des conduites, des comportements automatisés (mais non réflexes), et il est bien rare que cela puisse se faire après un seul ou un nombre très réduit d'essais.

En conséquence, les activités d'apprentissage de savoir-faire doivent permettre à l'apprenant de **ré-itérer** autant de fois que nécessaire la conduite qu'il est en train d'acquérir. La ré-itération est un principe de base en pédagogie, mais elle a tendance à être ignorée dans l'apprentissage des langues étrangères, peut-être par oubli ou par ignorance de la différence entre un stockage de conduites et une mémorisation de connaissances, peut-être par manque de patience (on voudrait que ce qui est compris soit immédiatement su, et que ce qui est su soit immédiatement fait).

Cette réitération nécessaire n'a pas pour corrélat incontournable l'ennui. De même que pour apprendre à enfoncer un clou avec un marteau l'on n'a pas besoin de toujours taper sur le même clou et de l'enfoncer toujours dans la même planche, il est possible de s'entraîner à la même fraction de compétence de compréhension en utilisant des supports différents: une consigne identique appliquée à des documents différents n'engendre pas l'ennui qu'engendre la répétition de la même activité.

En résumé, l'utilisation des documents authentiques pour l'**apprentissage** se présente ainsi:

APPRENTISSAGE	DOCUMENTS AUTHENTIQUES	TYPES D'ACTIVITES
SAVOIRS	+	de DECOUVERTE
COMPREHENSION	+	de PRATIQUE
SAVOIR-FAIRE		
EXPRESSION		

3. Choix des documents authentiques.

Comme le fait clairement apparaître l'analyse de l'utilisation des documents authentiques, le choix des supports d'acquisition ou d'apprentissage n'est pas indifférent: le simple fait qu'il soit authentique ne qualifie pas automatiquement n'importe quel document comme support. Les critères de choix découlent bien entendu de la situation pédagogique (Cf. les remarques faites sur l'utilisation de documents authentiques avec des débutants), mais aussi, et surtout, des objectifs des activités dans lesquelles ces documents sont utilisés. Brièvement, les documents doivent :

a. être appropriés aux objectifs d'acquisition, c'est-à-dire:

- pour l'acquisition des savoirs, être des supports d'exposition qui présentent bien la langue et son fonctionnement visés (variété(s) dialectale(s) et sociale(s);

langue orale ou/et écrite; type(s) de discours; type(s) de participants et de situation(s); etc...);

- pour l'acquisition des savoir-faire, être des supports de confrontation qui mettent bien l'apprenant face à ce à quoi il sera confronté lorsque l'acquisition sera terminée;

b. pouvoir être utilisés selon les consignes définies dans les activités d'apprentissage, c'est-à-dire:

- pour l'apprentissage des savoirs, être utilisables comme corpus de découverte (accessibilité; taille; etc...);

- pour l'apprentissage des savoir-faire, être des supports de compréhension cohérents avec le type de compréhension défini par les consignes (se prêter à une recherche rapide d'information, ou à la formulation d'hypothèses sémantiques; présenter un texte qu'il n'est pas aberrant de vouloir transcrire; etc...).

Je conclurai sur le problème du choix des documents par une remarque importante. Dans les circonstances actuelles, l'environnement des apprenants fourmille de documents authentiques directement accessibles: émissions de télévision en langue étrangère diffusées par câble ou par satellite, films en V.O., radios et journaux étrangers, etc... Pour ces documents là, le problème est celui de leur choix et de leur utilisation par les apprenants hors de la salle de classe, en autodirection. Il est bien évident que si l'on veut que les apprenants tirent tout le profit d'apprentissage potentiel de ces supports, il est nécessaire de leur en donner les moyens, par une formation appropriée. Ceci revient à dire qu'il faut leur apprendre à apprendre. Une manière de réaliser cela pourrait être de faire en sorte que ce qui se passe dans la salle de classe serve de leçon à l'apprenant, que ce qui s'y passe puisse être ré-exploité par l'apprenant seul. Une pédagogie "transparente" couplée à des moments de réflexion méthodologique permettrait d'atteindre ce but.

Mais ceci est un problème qui mérite plus ample discussion.

CONCLUSION

L'utilisation des documents authentiques dont il a été question dans cet exposé n'a concerné que leur utilisation pour atteindre les **objectifs** de l'acquisition et de l'apprentissage de langue. Mais il faudrait également s'interroger sur leur utilisation pour l'**évaluation** des savoirs et des savoir-faire acquis. Si l'on veut s'assurer que ce qui a été acquis sert bien à faire face, langagièrement parlant, dans les situations où cet acquis doit servir, alors il est certain que l'utilisation de documents authentiques est de rigueur.

Il faudrait également s'interroger sur le rôle que pourraient jouer de tels documents dans l'acquisition de **savoirs et de savoir-faire d'ordre culturel**. Mais ceci est une autre histoire, comme aurait dit Rudyard Kipling.