

L'EXPLOITATION DIDACTIQUE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES : TROIS GRANDES « LOGIQUES » DIFFÉRENTES

Ce texte correspond à la première version envoyée à la rédaction de la revue *Les Cahiers pédagogiques*, et qui y a été finalement publiée sous le titre « Les documents, supports pour enseigner » dans le n° 508, nov. 2013. Paris : CRAP-Cahiers pédagogiques, pp. 19-20, comme contribution à un dossier intitulé « Les documents, supports pour enseigner ». Il y a été aussi réduit pour tenir compte des contraintes imposées : le présent texte correspond par conséquent à sa « version longue ».

Je me propose, dans cet article, d'élargir la thématique proposée par la rédaction des *Cahiers pédagogiques* pour ce numéro sur les « compétences info-documentaires », pour la mettre en perspective (historique) dans le cadre de ma discipline, la didactique des langues-cultures. On peut en effet repérer, dans l'enseignement-apprentissage des langues, trois grandes « logiques documentaires » différentes (dans le sens de logiques d'activité sur et/ou à partir des documents), que je présenterai ici dans l'ordre où elles ont été privilégiées au cours de l'évolution de cette discipline depuis un siècle, exactement depuis la dite « méthodologie active » élaborée à partir des années 1910.

1. La première logique documentaire, que je propose d'appeler « **logique document** », est celle qui est à l'œuvre lorsque le document est proposé par l'enseignant ou le manuel en tant que document considéré comme « authentique », c'est-à-dire comme représentatif de la langue-culture étrangère. Il est alors utilisé par l'enseignant – ce sont les trois fonctions intégrées de la fameuse « explication de textes traditionnelle à la française » –, pour, de manière articulée ou combinée :

- (1) faire mobiliser par les élèves, dans leur travail de compréhension du document, leurs connaissances langagières et culturelles déjà acquises ;
- (2) leur apporter ou leur faire rechercher les nouvelles connaissances langagières et culturelles nécessaires à une meilleure compréhension du document ;
- (3) leur faire extraire du document de nouvelles connaissances langagières et culturelles.

Dans cette première logique documentaire, c'est le document qui est premier, les activités de recherche, tri et exploitation de l'information étant mises au service de sa compréhension et de son exploitation, et s'organisant par conséquent en fonction des potentialités didactiques propres à chaque document. L'importance accordée à la culture amène à y faire rechercher non seulement les simples informations factuelles, mais aussi les connotations et les implicites, et à donner une grande importance aux réactions subjectives des élèves-lecteurs. Cette première logique est caractéristique de la méthodologie des documents authentiques des années 1920-1960 (dans la dite « méthodologie active », qui correspond, en ce qui concerne le travail sur les textes, à une application de la méthodologie directe à l'enseignement-apprentissage dans le second cycle scolaire)¹, mais elle est restée jusqu'à présent à la base de

¹ Voir la conférence de 1902 d'Adrien GODART, intitulée « La lecture directe », dont le texte est reproduit *in extenso* sur mon site (<http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/042/>).

la conception de l'épreuve écrite ou orale de langue au baccalauréat des séries générales et technologiques.²

Voici un exemple, tiré, comme les autres que je donnerai à la suite, de manuels de français langue étrangère pour grands adolescents et adultes. Il s'agit du manuel *Édito* (niveau B2, Didier, 2006). À l'unité 7 est proposé (p. 134) un extrait de la scène 1 de la pièce *La Cantatrice chauve* d'Eugène IONESCO (1954). Les consignes proposées sur ce document dans la première rubrique, de « Compréhension écrite »³, sont les suivantes :

1. *Présentez les personnages.*
2. *Quels sont les éléments descriptifs fournis par l'auteur ? Qu'en pensez-vous ?*
3. *Est-ce une situation tirée de la vie quotidienne ? Reconnaissez-vous quelqu'un ?*
4. *À votre avis, pourquoi M. Smith claque-t-il la langue ?*
5. *Choisissez deux adjectifs pour qualifier cette scène : comique – absurde – réaliste – tragique.*
6. *Qu'est-ce qui vous fait rire ou sourire dans cette scène ? Pourquoi ?*

2. La seconde logique documentaire, que je propose d'appeler « **logique support** », s'impose dans la méthodologie audiovisuelle des années 1960-1980 et dans l'approche communicative des années 1980-1990 : l'enseignement-apprentissage y est organisé sur la base des quatre « activités langagières » travaillées au moins dans un premier temps (au début de l'unité ou de la séquence didactique) de manière la plus isolée possible les unes des autres, à savoir la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, l'expression orale et l'expression écrite. De sorte que les documents utilisés dans les manuels, fabriqués ou authentiques, sont choisis pour servir de support à l'une ou l'autre de ces activités langagières et fournir aux apprenants des occasions de réemploi des formes langagières (grammaire et vocabulaire) introduites dans l'unité didactique correspondante. Ils sont la plupart du temps, pour cette raison, relativement courts, et les informations que l'on demande aux élèves de rechercher sont généralement de type factuel.

Voici deux exemples (complets) de traitement de textes littéraires tirés du manuel *Tempo 2* (Didier-Hatier, 1997). Les auteurs annoncent d'emblée dans leur préface :

[La littérature] est très présente dans *Tempo 2*. Comme pour les contenus civilisationnels, nous avons choisi d'aborder la littérature de façon active, avec **un choix de textes et d'activités à accomplir en étroite relation avec les acquis du cours**, qui soient accessibles à l'élève et accompagnés, chaque fois que possible, d'éléments facilitants (images, photos, enregistrements). (Préface p. 4, je souligne)

Unité 2. « Dire à quelqu'un de faire quelque chose »
Jean Cocteau, *À croquer ou l'ivre de cuisine* (poème, p. 53)

² Pour une analyse par tâches de l'explication de textes traditionnelle dans l'enseignement scolaire des langues en France, cf. « Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles » (en ligne : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2012j/>). Cet article ajoute par rapport au présent texte deux autres logiques documentaires, que je n'aborderai pas ici parce qu'elles sont spécifiques aux textes littéraires : la « logique littéraire » (le document y est utilisé principalement comme représentatif d'un auteur, d'une œuvre, d'une période ou mouvement littéraire, d'un genre ou encore des procédés d'écriture littéraire) et la « logique sociale », spécifique à la perspective actionnelle (l'action sociale y est mise au service des documents littéraires, les apprenants étant invités à ne plus être des lecteurs, des acteurs, ou des auteurs, mais – réellement ou en simulation – des agents littéraires dans le champ social de la littérature).

³ Viennent ensuite d'autres activités de « Vocabulaire » (relever les mots se rapportant à la comparaison et à l'appréciation ; reformuler quelques expressions), d'« Intonation » (« Jouez cette scène ») et « Productions écrite et orale » (« Imaginez les pensées de M. Smith pendant le monologue de sa femme » ; écrire une scène du même type et la jouer devant la classe).

*Parmi ces ordres, quels sont ceux que vous avez entendus quand vous étiez enfant ?
Quels sont ceux que vous donneriez à vos propres enfants ? Quels sont ceux que vous
n'acceptez pas ?*

Unité 9. « Rédiger »

« La madeleine de Proust », Marcel Proust, *Du côté de chez Swann* (extrait, p. 242)

1. Citez 2 ou 3 exemples montrant la différence culturelle de la perception des odeurs.
2. Donnez un exemple personnel d'odeur que vous aimez ou n'aimez pas ou qui vous rappelle un moment particulier de votre vie, ou encore qui serait caractéristique d'un lieu ou d'un pays que vous connaissez.
3. Une expérience telle que celle que narre Marcel Proust vous est-elle arrivée personnellement ?

Dans les manuels scolaires des vingt dernières années, on peut dire de manière très globale que la logique support était privilégiée en premier cycle, et la logique document en second cycle ; avec cependant une forte tendance, dans les langues plus accessibles en compréhension pour des francophones que sont l'espagnol, l'italien et le portugais, à passer beaucoup plus tôt, dès que cela était jugé possible, à la logique document, considérée comme plus adaptée aux finalités culturelles et formatives de l'enseignement scolaire.

Pour autant que je puisse en juger sur la base du texte officiel définissant les toutes nouvelles épreuves de langues au baccalauréat 2013⁴ et des ébauches de « sujets zéro » récemment proposés par l'inspection générale de langues⁵, ce qui est tenté dans cette réforme est une tentative de combinaison entre ces deux logiques différentes. Elle n'est pas forcément impossible à réaliser : on peut mettre en place une première approche paraphrastique et factuelle du texte, puis une approche plus culturelle et subjective. Encore faudrait-il que les deux logiques soient explicitées, et surtout, puisqu'il s'agit d'évaluation, que les compétences très différentes ainsi sollicitées soient clairement définies, ainsi que leur pondération. Pour cela, les échelles et descripteurs proposés par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* ne suffisent pas, qui se fondent essentiellement, au moins jusqu'au niveau B2, sur la seule approche communicative, c'est-à-dire sur les problèmes de gestion de situations d'interaction langagière avec des natifs, et qui prennent en compte peu et mal la logique document, en particulier lorsqu'il s'agit de textes littéraires⁶. Mais cela ne résoudrait pas le problème posé par l'absence, dans ces nouvelles épreuves de langues au baccalauréat, de la troisième logique pourtant exigée par les instructions officielles régissant actuellement l'enseignement.

3. La troisième logique documentaire, que je propose d'appeler « **logique documentation** », est celle qui devrait être désormais privilégiée pour répondre à l'actuelle orientation officielle de l'enseignement scolaire des langues, dite « approche par les tâches » ou « perspective actionnelle ». On voit immédiatement dans ces appellations elles-mêmes que la logique documentaire correspondante est l'inverse de la première, et qu'elle est très différente aussi de la seconde : c'est en effet en fonction d'une action à réaliser préalablement définie (élaborer un dossier, faire une affiche, préparer une fête, concevoir un voyage à l'étranger, etc.) que les élèves vont devoir analyser le dossier documentaire proposé (et/ou constituer leur propre dossier), avec des documents dans lesquels ils rechercheront, trieront et exploiteront l'information en fonction et au service de leur action.

Je prendrai l'exemple d'une des « tâches professionnelles » qui sont proposées sur deux pages toutes les deux unités dans le manuel *Version Originale 4* (Éditions Maison des Langues,

⁴ http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2012/03/cir_34906.pdf.

⁵ <http://eduscol.education.fr/pid26552-cid66188/exemples-de-sujets-de-lv1-et-lv2.html>. Mon présent article se base sur les textes publiés sur cette page à la date du 12 décembre 2012. Il est possible qu'ils aient évolué d'ici la publication de ce numéro des *Cahiers* : il n'est pas interdit d'espérer...

⁶ Je renvoie les lecteurs intéressés à mon article 2012j cité plus haut en note 1, chapitre 3.2, « La littérature dans le *CECRL* », pp. 22-26.

2011), et qui se basent sur une série de documents appelés précisément « Dossier documentaire ». La tâche proposée pp. 76-77 consiste à préparer un entretien d'embauche en réalisant un mini-guide pratique puis à simuler un entretien d'embauche en classe. Les consignes me semblent assez claires en elles-mêmes, sans qu'il soit besoin de présenter ici les documents correspondants :

- A. *Écoutez le sketch d'Anne Roumanoff et relevez tous les indices qui montrent sa préparation préalable à l'examen.*
- B. *Lisez le document suivant. Les conseils sont classés par ordre chronologique. Classez-les selon le degré d'importance que vous leur accordez.*
- C. *Lisez le document suivant. Ces différents points faibles seraient-ils considérés comme tels dans votre pays ? Quel est le profil idéal du candidat en France ?*

C'est cette logique documentation, avec les compétences info-documentaires qu'elle met en œuvre, que ce numéro des *Cahiers pédagogiques* s'est donné comme thème.

On aurait attendu la prise en compte de cette logique documentation dans les nouvelles épreuves de langues au baccalauréat, puisque c'est celle qui correspond le mieux à la formation d'un acteur social – finalité assignée par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* de 2000 auquel les instructions officielles se réfèrent depuis 2005 – qui soit actif et responsable vis-à-vis de l'information. On peut s'étonner que ces nouvelles épreuves, ni dans leur définition officielle, ni dans les propositions pratiques actuellement consultables, ne soient en cohérence avec les instructions en vigueur concernant l'enseignement-apprentissage scolaire, et regretter que se poursuive ainsi un décalage aussi important (aux yeux des didacticiens) que schizophrénique (pour les enseignants) entre ce qui devrait être enseigné et ce qui est évalué : c'était depuis deux décennies entre le commentaire et la communication, c'est maintenant entre un mélange confus de commentaire-communication, et l'action.
