

ANNEXE 1.1 LE CONCEPT DE « TÂCHE »

Extrait d'une thèse de doctorat

3. TACHE D'APPRENTISSAGE (TA)

Il n'y a pas, encore une fois, de consensus sur une définition unique de ce qu'est une tâche d'apprentissage. Les définitions varient beaucoup (Voir Nunan, 1989 ; Kumaravadivelu, 1993). Ces définitions peuvent décrire toute tâche qu'un individu doit accomplir, y compris les tâches spécifiques à l'apprentissage d'une L2. Dans le cadre des approches communicatives, Nunan constate qu'il existe deux logiques : le monde réel, et le monde pédagogique (voir tableau 2 ci-dessous).

Communicative classroom tasks		
Task type	Real-world	Pedagogic
Rationale	Rehearsal	Psycholinguistic
Reference	Needs analysis	SLA theory/research

Tableau 2. – reproduit de Nunan 1989 : 40

[...]

Ci-dessous, nous procéderons à l'inventaire de différentes définitions de la TA. Notre liste n'est nullement exhaustive. Cette section sera suivie d'une discussion d'évaluation des définitions de la TA.

3.1 Définitions d'une Tâche d'Apprentissage

Long (1985b), un des avocats très ardents de l'enseignement des L2 basé sur la TA, a une vision globale de celle-ci et la définit ainsi :

[...] a piece of work undertaken for oneself or for others, freely or for some reward. Thus, examples of tasks include painting a fence, dressing a child, filling out a form, buying a pair of shoes, making an airline reservation, borrowing a library book, taking a driving test, typing a letter, weighing a patient, sorting letters, taking a hotel reservation, writing a check, finding a street destination and helping someone across a road. In other words, by 'task' is meant the hundred and one things people do in everyday life, at work, at play, and in between. Tasks are the things people will tell you to do if you ask them and they are not applied linguists. (Long, 1985b : 89)

Crookes prend une position similaire, mais il élargit la définition de Long afin qu'elle inclue les milieux éducationnels, et définit une TA en tant que telle :

[...] a piece of work or an activity, usually with a specified objective, undertaken as part of an educational course or at work. (Crookes, 1986 : 1, cité in Long et al., 1993 : 39)

Wright (1987), dans sa définition de TA, se dirige vers la salle de classe. Pour lui les tâches d'apprentissage se définissent ainsi :

[...] instructional questions which ask, demand or even invite learners (or teachers) to perform operations on input data. The data itself may be provided by teaching material or teachers or learners. I shall term this limited set of tasks "instructional tasks". (Wright, 1987 : 48)

Krahnke (1987) et Prabhu (1987) centrent leur réflexion sur les milieux institutionnels et la salle de classe. Krahnke fait la suggestion suivante :

[...] the defining characteristic of task-based content is that it uses activities that the learners have to do for non-instructional purposes outside of the classroom as opportunities for language learning. Tasks are distinct from other activities to the degree that they have non-instructional purposes. (Krahnke, 1987 : 67, cité in , Kumaravadivelu, 1993 : 70-71)

Prabhu dans le cadre du "Banglore/Madras Communicational Teaching Project" définit une TA de la façon suivante :

An activity which required learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought, and which allowed teachers to control and regulate that process, was regarded as a "task". (Prabhu, 1987 : 24)

Le rôle que donne Breen (1987) à la TA est celui de l'enseignement qu'il développe comme suit :

A broad sense to refer to any structural language learning endeavor which has a particular objective, appropriate content, a specified work procedure, and a range of outcomes for those who undertake the task. 'Task' is therefore assumed to refer to range of workplans which have the overall purpose of facilitating language learning - from the simple and brief exercise type to more complex and lengthy activities such as group problem-solving or simulations and decision-making. (Breen, 1987 : 23)

Pour Candlin (1987) la centration sur l'apprentissage a la priorité et il donne, probablement, la définition la plus complexe et la plus complète de la TA :

One of a set of differentiated, sequencable, problem posing activities involving learners and teachers in some joint selection from a range of varied cognitive and communicative procedures applied to existing and new knowledge in the collective exploration and pursuance of foreseen or emergent goals within a social milieu. (Candlin, 1987 : 10)

En élargissant la définition de Candlin et en introduisant le genre, Swales (1990) a la vision suivante de la TA :

[...] one of a set of differentiated, sequenceable goal directed activities drawing upon a range of cognitive and communicative procedures relatable to the acquisition of pre-genre and genre skills appropriate to a foreseen or emerging sociorhetorical situation. (Swales, 1990 : 76)

Tout en évitant les variables complexes introduites par Candlin et Swales, Nunan (1989) propose la "tâche communicative" qu'il situe dans la salle de classe, et il la définit ainsi :

[...] a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. (Nunan, 1989 : 10)

Richards et al. (1985) donnent aussi une définition qui a pour cible la salle de classe, avec des implications pour l'usage que font les apprenants d'une L2, à l'extérieur de la salle de classe :

[...] an activity or action which is carried out as the result of processing or understanding language (i.e. as a response). For example, drawing a map while listening to a tape, listening to an instruction and performing a command, may be referred to as tasks. Tasks may or may not involve the production of language. A task

usually requires the teacher to specify what will be regarded as successful completion of the task. The use of a variety of different kinds of tasks in language teaching is said to make teaching more communicative [...] since it provides a purpose for a classroom activity which goes beyond the practice of language for its own sake. (Richards et al. 1985 : 289)

Skehan (1996) donne non seulement une définition de la tâche d'apprentissage, mais il précise également comment l'organiser.

[...] a task is taken to be an activity in which: meaning is primary; there is some sort of relationship to the real world; task completion has some priority; and the assessment of task performance is in terms of task outcome. (Skehan, 1996 : 38)

Skehan a élaboré un système de mise en place de la TA selon les théories cognitives de l'apprentissage des L2.

Narcy (1994a), se basant en partie sur les travaux de Skehan (1993) et Willis (1993), définit la TA comme suit :

Par tâche nous nous référons à une activité individuelle, en binôme, ou en petit groupe, qui a une production/un résultat mesurable. (Nous avons pris l'habitude de parler de production pour toute activité humaine mesurable, et d'expression lorsqu'il s'agit de production langagière). Nous ne réservons pas le terme de tâche à des activités purement communicatives, [...] mais l'appliquerons également à des activités méta-communicatives, [...] (Narcy, 1994a : 446-447)

Narcy accepte tout exercice proposé à l'apprenant comme une tâche, mais il privilégie les tâches qui favorisent l'accès à la L2 et sa culture, en prenant en compte à la fois les facteurs cognitifs et affectifs qui agissent sur l'apprentissage. Comme Skehan (1993, 1996) et Willis (1993), il présente les divers types de TA et une méthode d'évaluation pour chacune.
[...]

3.2. Évaluation de Tâche d'Apprentissage

Comme on peut le voir, les définitions de TA peuvent désigner plusieurs choses. Une TA peut être le matériel développé pour l'apprentissage, comme elle peut être tout ce qui est entrepris par un être humain. R. Ellis (1996) s'appuyant sur Richards et al. (1985 : 289, *op. cit.*) introduit l'évaluation de la TA basée sur la réponse. Une TA est « fermée » si elle requiert une réponse fixe (qui peut être verbale ou non-verbale). Par contre, une TA sans réponse fixe (verbale ou non-verbale), est qualifiée d'"ouverte". L'évaluation d'une TA fermée est simple puisque la (les) réponse(s) est/(sont) connue(s), ce qui n'est pas le cas d'une TA ouverte. R. Ellis (1996) suggère deux types d'évaluation d'efficacité de tâches : évaluation interne et évaluation externe.

[La suite de ce chapitre 3.2 porte sur l'évaluation des TA.]

4. CRITIQUES DE L'ELBT

[Ce chapitre ne porte que sur la question de la construction des syllabus dans l'ELBT (Enseignement des Langues Basé sur les Tâches), A. Kazeroni exposant ses positions personnelles à partir de celles de Long et al.]

5. NOTRE DÉFINITION DE LA TÂCHE D'APPRENTISSAGE

[...] nous allons expliciter notre conception de la TA en rappelant le cadre théorique d'apprentissage que nous avons déjà présenté et reproduit ci-dessous.

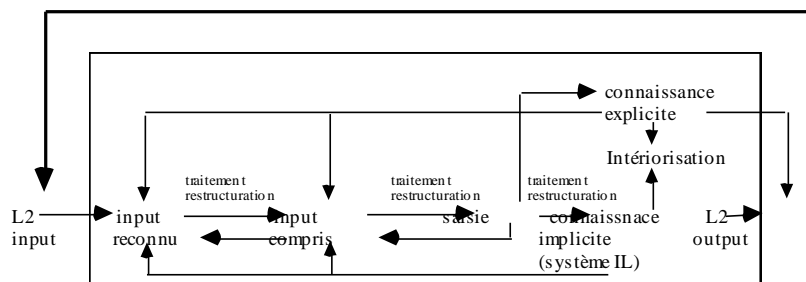


Figure 1. Cadre pour l'étude d'acquisition d'une L2 selon Gass (1988) et R. Ellis (1994)

Au niveau de l'apprentissage, une TA doit permettre à l'apprenant d'intérioriser le plus d'*input* possible. Une TA peut intervenir afin de favoriser la reconnaissance, la compréhension, ou la saisie de l'*input*, en tant que composantes isolées ou enchaînées. Elle doit permettre une forme d'*output*, soit linguistique soit sous la forme de réflexion interne.

Au niveau de l'organisation, une TA doit être ouverte si l'objectif est d'impliquer l'apprenant au plus près, dans le processus d'apprentissage. Cependant, une TA fermée peut préparer l'apprenant à s'impliquer dans son apprentissage. La TA doit préparer l'apprenant à l'utilisation de la langue en dehors, et au-delà de la situation formelle d'apprentissage. C'est à dire qu'une TA, dans la mesure du possible, doit pouvoir être reproduite par l'apprenant lui-même, pour qu'il puisse continuer son apprentissage en toute autonomie. Elle doit le préparer à différents types de discours possibles (échange d'information, d'opinion, de raisonnement). Sur ce point précis nous rejoignons les propositions de Prahbu (1987). Mais, nous pensons qu'à ces tâches (d'écart d'information, d'opinion, et de raisonnement à combler), il faut ajouter une tâche d'écart linguistique. En ce qui concerne l'autonomie, nous nous sentons proches des idéaux de Little :

Human beings are autonomous in relation to a particular task when they are able to perform that task (i) without assistance, (ii) beyond the immediate context in which they acquired the knowledge and skills on which successful task performance depends, and (iii) flexibly, taking account of the special requirements of particular circumstances. (Little, 1996, Troisième colloque de l'Association for Language Awareness)

Toujours au niveau de l'organisation, nous pensons que c'est la TA qui a besoin d'évaluation, et non pas l'apprenant. Cela implique une évaluation externe préalable à la tâche. Il faut noter que cette évaluation fait appel à la recherche. Nous voudrions insister sur le fait suivant : la TA telle que nous venons de la définir ne conceptualise qu'un seul type de TA, celle aidant l'apprenant à approfondir sa grammaire intériorisée. Ceci est dû au fait que nous nous sommes servi des théories qui rendent compte de l'acquisition des structures morphosyntaxiques, dans l'état actuel de nos connaissances sur ce point. Donc, en fonction des résultats qu'obtiendra la recherche dans l'avenir, il faudra sans doute repenser cette conception. De même, nous pensons qu'une tâche d'apprentissage de la compréhension orale, du lexique,... doit se construire sur des théories de l'apprentissage liées aux objectifs de la TA.

Il reste tout de même les problèmes de médiation et de médiatisation que nous n'avons pas encore évoqués. L'enseignant, l'agent principal de la médiation, devrait changer de rôle puisque les syllabus de Type B qui conviennent le mieux aux exigences des TA ne lui permettent plus de s'en tenir à l'aspect *traditionnel* de son rôle. Un deuxième problème est plus étroitement lié à la médiatisation de la TA : quel support utiliser pour présenter la TA aux apprenants ?