



HAL
open science

L'authenticité a-t-elle une incidence sur la fluidité ?

Aimée Blois

► **To cite this version:**

Aimée Blois. L'authenticité a-t-elle une incidence sur la fluidité ?. Les Après-midi de LAIRDIL, 1995, 04, pp.45-48. hal-04056110

HAL Id: hal-04056110

<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04056110>

Submitted on 3 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'authenticité a-t-elle une incidence sur la fluidité ?

La distinction entre *genuine language* et *authentic language* (que H. G. Widdowson développe dans *Teaching Language Communication*, Oxford University Press, 1978, p. 80) et à laquelle J. D. Brown fait allusion dans sa conférence est une donnée intéressante lorsqu'on examine la relation entre *fluency* (aisance, fluidité) et *accuracy* (exactitude, correction) dans la production de messages en L2.

Widdowson fait une première distinction entre *usage* et *use* qui est à rapprocher de la distinction entre langue et parole faite par de Saussure ou encore entre compétence et performance que l'on trouve chez Chomsky.

On peut résumer cette première distinction en disant que l'enseignement d'une langue consiste non seulement à développer la capacité de produire des phrases correctes mais aussi la capacité de discerner quelles phrases conviennent dans un contexte donné. Dans le premier cas, les mots et phrases utilisés ne servent qu'à mettre en évidence le système de la langue alors que dans le second on utilise ce système à des fins de communication; la notion de correction serait plus liée à la première de ces aptitudes qu'à la seconde:

In normal circumstances, linguistic performance involves the simultaneous manifestation of the language system as usage and its realization as use (...). When we are engaged in conversation we do not as a rule take note of such usage phenomena as grammatical irregularities (which may be quite frequent) in the speech of the person we are talking to, unless they force themselves on our attention by impeding communication. Our concern is with use and this concern filters out such irregularities of usage. (Widdowson, *op. cit.*, p. 3 et 4).

On pourrait penser que la distinction entre *genuine* et *authentic* s'arrête là: un discours construit conformément au système de la langue serait *genuine* mais pour qu'il puisse être qualifié d'*authentic* il faudrait qu'il ait été en outre construit à des fins communicatives. C'est un peu la distinction que l'on fait quand on oppose documents authentiques et documents "fabriqués" pour la classe, en particulier dans l'enseignement des langues de spécialité.

Mais Widdowson et Brown vont plus loin encore dans cette distinction. Ce que nous appelons document authentique n'est qualifié d'authentique par eux que s'il est utilisé à ses fins premières c'est à dire dans le contexte pour lequel il a été initialement créé.

Un document authentique sorti de son contexte à des fins pédagogiques reste *genuine* mais n'est plus *authentic*.

Widdowson prend comme exemple les extraits de documents authentiques que l'on propose comme support d'exercices de compréhension écrite:

The extracts are, by definition, *genuine* instances of language use, but if the learner is required to deal with them in a way which does not correspond to his normal

communicative activities, then they cannot be said to be *authentic* instances of use. Genuineness is a characteristic of the passage itself and is an absolute quality. Authenticity is a characteristic of the relationship between the passage and the reader and it has to do with appropriate response. (op. cité, p. 80).

En réponse à une question qui lui a été posée sur le sujet, J. D. Brown prend comme exemple la langue de spécialité:

My expansion of the distinction is that authentic language use is language used as it would really be used in the real world. Genuine language use, on the other hand, is also real language, but it is used for classroom teaching purposes. For instance, if we wanted to use a real engineering lecture for teaching listening comprehension and we had the students listen to the videotape and answer multiple-choice questions about it, that would be genuine because it was real language, but we used it for classroom teaching purposes (engineers would never answer multiple choice questions immediately after listening to a lecture; indeed, they usually do problem-solving questions rather than multiple choice even when they do take a test later on a collection of lectures). To make the engineering lecture authentic, we would have to do the same things with it that the engineers actually do. This is usually impossible due to time and pedagogical constraints. So authentic use of language becomes a goal, but in most cases genuine (classroom) use is all we can achieve. It is nevertheless useful to attempt to move as close to authentic language use as possible so that the ESP experience of students will be as close as possible to their very real needs in the future.

Bien qu'il ait mentionné cette distinction entre langue "vraie" et langue "authentique" au cours de sa conférence, J. D. Brown n'a pas clairement précisé quelle pouvait en être l'incidence sur la correction et la fluidité. La correction étant, comme on l'a dit plus haut, liée à la production de langue "réelle" (genuine), l'aisance et la fluidité sont-elles plus particulièrement associées à l'authenticité ?

C'est en tout cas une hypothèse que paraît confirmer l'expérience faite avec des étudiants de deuxième année dans un département de Génie Mécanique d'IUT et renouvelée chaque année avec les mêmes résultats.

Il s'agit en fait de comparer deux activités très semblables mais dont l'une est une pure activité de classe alors que l'autre se rapproche beaucoup plus d'une activité authentique, à savoir la soutenance du stage industriel faite en anglais par les étudiants qui ont effectué ce stage dans un pays anglophone.

L'exercice de classe consiste pour chaque étudiant à présenter sous forme d'exposé et de schéma qu'il commente au tableau, un procédé de fabrication développé dans un document technique qui lui a été remis. Ce genre d'exercice ressemble beaucoup à la partie technique de la soutenance qui consiste à expliquer, souvent à l'aide de schémas ou de transparents, un problème technique que l'étudiant a eu à résoudre au cours du stage, le cheminement suivi, les résultats. Il fait appel au même vocabulaire, aux mêmes structures grammaticales et les deux requièrent une préparation.

Mais les prestations sont très différentes. Tout d'abord si l'exercice de classe permet de porter une appréciation sur la correction des étudiants, il ne

donne que peu d'indications sur leur aisance. Sur ce point, en effet, on observe peu de différences entre eux. Dans tous les cas, le caractère artificiel de l'exercice transparaît dans le débit monotone, la courbe mélodique assez plate, la difficulté à synchroniser commentaire et dessin, la quasi impossibilité de reformuler une explication "apprise" ou à saisir une question de l'auditoire et à y répondre spontanément et cela indépendamment du niveau de langue des étudiants.

On peut vraisemblablement expliquer cela, d'une part par le fait que les étudiants sont extérieurs au sujet traité, d'autre part parce qu'ils s'attachent à la formulation correcte qu'ils ont bien préparée et font plus appel à leur mémoire qu'à leurs autres compétences. La précision du vocabulaire et la correction grammaticale sont d'ailleurs en général très satisfaisantes pour l'ensemble des étudiants.

En revanche, la soutenance s'avère beaucoup plus révélatrice en ce qui concerne la fluidité et fait apparaître de grandes disparités entre des étudiants dont les prestations étaient très proches dans l'exercice précédent parce que nivelées, on l'a vu, par son caractère artificiel. L'un sera très embarrassé dans sa production orale, hésitant, ânonnant, difficile à suivre, recourant sans cesse au support écrit; un autre au contraire surprendra par son aisance, tant par le débit, les intonations, que par la capacité à trouver un synonyme pour se faire comprendre d'un jury qui n'est pas forcément angliciste, ou encore à improviser une explication en réponse à une question posée à brûle pourpoint.

On peut donc dire que le caractère authentique de cette activité favorise l'aisance ou plus exactement la manifestation de cette aisance. Elle ne rend certes pas miraculeusement "fluent" l'étudiant qui ne l'est pas. On vient de voir au contraire qu'elle met en évidence les carences. En revanche elle révèle cette aisance chez ceux qui la possèdent à des degrés divers. Le fait d'avoir bénéficié d'un bain linguistique de plusieurs semaines n'est certainement pas étranger à cet épanouissement. Toutefois il semble bien que la forte motivation créée par le caractère authentique de la situation (intérêt porté au sujet, nécessité de se faire comprendre, envie aussi de faire partager une expérience sans doute riche, tant sur le plan personnel que professionnel) soit un facteur important de déblocage. On est d'ailleurs surpris parfois par l'aisance dont font preuve certains étudiants jusque-là considérés comme faibles. Bien sûr, la correction n'est pas toujours au rendez-vous (avec des fautes telles que la confusion entre participe présent et passé, des prétérits irréguliers en *-ed*, l'emploi du futur dans les subordonnées de temps, etc.). Elle est même souvent inversement proportionnelle: plus l'étudiant est à l'aise dans le ton, le débit et le vocabulaire, plus il laisse passer de fautes même si, dans certains cas, au demeurant très rares, l'étudiant corrige spontanément certaines de ses fautes sans interrompre son discours, comme le ferait un "native speaker".

Reste à savoir si l'on peut toujours dire d'un étudiant qu'il est "fluent" quand trop de fautes émaillent sa production orale. C'est une autre question : celle de la place qu'il faut accorder à la correction dans la définition et l'évaluation de la fluidité, question qui constituerait à elle seule un vaste sujet de recherche.

Aimée Blois

