

**L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS DE SPÉCIALITÉ :
DE L'AUTHENTICITÉ AU DÉVELOPPEMENT D'UNE IDENTITÉ AUTHENTIQUE**

**LEARNING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP): AUTHENTICITY AND
THE DEVELOPMENT OF AN AUTHENTIC IDENTITY**

Dana Di Pardo Léon-Henri

Université de Paris IV- La Sorbonne, Paris, France

danaleonhenri@gmail.com

Abstract: *The aim of this article is to reflect on the notion of authenticity and the use of authentic materials in English for Specific Purposes (ESP). In the professional context, ESP requires the use of specialized and authentic documents. Within the framework of a professional language for specific purposes program, this article firstly proposes a definition of the notion of authenticity before undertaking to examine various forms and applications of authentic documents or tasks. The author also proposes the conception of a new paradigm model for authenticity in the shape of a diamond, which is based on the synthesis of existing qualitative research studies. In this paradigm, authenticity and the language teacher are at the core of language teaching which brings together the learners (and their needs), the professional tasks and the authentic documents. In order to better appreciate the usefulness of authentic documents - such as video, sound, texts and photos - in the ESP context, the pedagogical approaches and criteria which are involved in choosing appropriate authentic materials and tasks are also shared. In addition, the article offers insight into current research on how to successfully integrate authentic materials into the ESP teaching environment through the use of film and television series. The critical research and findings of this article are of use to teachers of language (for specific purposes teachers) or language didacticians who wish to focus on the use of authentic documents when preparing their syllabus. Finally, this article shows that simplifying authentic documents is not always in the best interest of learners who are preparing for careers which require candidates who are professional and ready for employment.*

Keywords: Authenticity; authentic documents; English for Special Purposes (ESP); language didactics; pedagogical use of film; motivation.

1. Introduction

Dans le contexte de l'enseignement des langues, la notion de l'authenticité intègre deux dimensions fondamentales. La première concerne les documents authentiques qui sont produits par et pour les locuteurs natifs. La seconde est fondée sur l'interaction communicative, l'utilisation de la langue et donc l'engagement des procédures interprétatives choisies par l'enseignant de langue (Maria Luisa Pérez Cañado & Ana Almagro Esteban, 2005). Ces deux dimensions sont inséparables et, par conséquent, elles doivent impérativement être présentes à travers la méthode pédagogique envisagée. Ainsi, il est possible de satisfaire à

la fois à l'obligation d'enseigner un discours communicatif et à celle de créer un programme valide et pertinent. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est, en premier lieu, de proposer des supports pédagogiques utiles, voire réels, et pas seulement des documents caractérisés par un discours artificiel ou simplifié pour des besoins pédagogiques. Il s'agit ensuite de faciliter l'interprétation et l'acquisition de ces documents authentiques par les apprenants.

Si l'on ajoute cette dimension authentique à l'enseignement de l'ASP (anglais de spécialité), l'enseignant peut alors proposer des cours fondés sur un discours qui reflète la réalité communicationnelle dans son contexte naturel. Le choix des documents authentiques est désormais très vaste et abondant, mais également fonctionnel au regard de la richesse de la langue, du discours et de la culture. Du lexique spécifique aux discours naturels et à l'interculturalité, les documents authentiques peuvent illustrer une dimension réaliste et refléter les multiples usages de la langue dans leurs justes contextes. Afin de mieux préparer les apprenants à leur avenir professionnel, il est donc important que les méthodes d'enseignement et d'évaluation ainsi que les ressources matérielles choisies soient appropriées et reflètent davantage le monde professionnel.

Selon Marie-Christine Deyrich (2004), les tâches d'enseignement-apprentissage peuvent être conçues pour le développement d'une méthodologie transférable à partir des savoir-faire langagiers jugés utiles dans des circonstances professionnelles. Néanmoins, étant donné l'abondance de documents authentiques disponibles parmi lesquels il faut savoir choisir, il est nécessaire de bien comprendre la notion d'authenticité. Pour cette raison, avant de présenter les atouts et les inconvénients de l'utilisation de documents authentiques ainsi que les conclusions de quelques études récentes et d'un certain nombre de pistes de réflexion que celles-ci peuvent susciter, nous proposons de commencer par la définition de l'authenticité d'un point de vue théorique. En langage courant, l'utilisation de mots tels que « naturel », « authentique », « véritable » et « réaliste » pour qualifier la notion de « l'authenticité » n'est pas suffisamment transparente pour comprendre toute son étendue. Dans le contexte d'une langue de spécialité, il convient donc de définir davantage ce concept par rapport à l'apprentissage des langues et ensuite, de présenter l'apport pédagogique des documents authentiques.

1.1. Comment définir cette notion ?

Définir le concept d'authenticité est un défi vaste et complexe. Selon le dictionnaire français le *Larousse*, l'« authenticité » est définie par « caractère de ce qui est authentique, vrai » (Larousse). Les mots « croyable » et « plausible » sont également associés à cette notion. L'authenticité est ainsi considérée comme variable selon le contexte, mais son interprétation, bien qu'élémentaire en apparence, reste délicate sinon problématique. D'une perspective pédagogique, Jean-Claude Bertin (1994) propose l'idée que l'on s'approche à l'authenticité lorsqu'il s'agit d'une représentation qui est fidèle à la réalité. Subséquemment une représentation authentique peut alors prendre plusieurs formes (textes, interprétations, tâches, etc.). Avant d'examiner les formes, il faut d'abord débiter par une l'approche linguistique.

1.2. Quelle approche linguistique?

Dans le but de mieux comprendre la notion, il est possible de la scinder en

quelques fractions ou champs. Partant d'une approche linguistique, Michael P. Breen (1985 : 60-70) divise la notion d'authenticité en quatre champs distincts :

- l'authenticité des textes employés par les apprenants ;
- l'authenticité des interprétations par les apprenants des textes ;
- l'authenticité des tâches développées à partir des supports pédagogiques, et
- l'authenticité de la situation sociale de la salle de classe.

En ce qui concerne l'authenticité des tâches, Lyle F. Bachman (1990) propose qu'une tâche peut être considérée comme authentique seulement si elle parvient à respecter l'authenticité situationnelle et interactionnelle à laquelle elle se réfère. Autrement dit, la tâche se doit d'être formellement réaliste, tout en encourageant l'interaction discursive dans un contexte crédible. David Taylor (1994) reprend la position de M.P. Breen et L.F. Bachman en simplifiant et en regroupant l'authenticité en trois types de domaines : l'authenticité de langue, de tâche et de situation. Malcolm N. Macdonald *et al.* (2006) approfondissent en remplaçant « tâche » par « compétence » ce qui est un pas décisif puisqu'il privilégie le potentiel à l'actionnel. L'authenticité est alors différenciée selon quatre paramètres : l'authenticité du document, le type de compétence, le type d'apprenant et de contexte de salle de classe.

Avec chaque avancée théorique fondée sur des études empiriques, l'univers de l'authenticité s'étend à d'autres notions associées, telles que le « naturel » (« *naturalness* ») selon D. Taylor (1994) et « l'authenticité » (« *genuineness* ») selon H.G. Widdowson (1998). Est-il possible que ces glissements linguistiques soient éventuellement liés à des choix de sens quelque peu différents du fait d'un recours à une étymologie anglo-saxonne, grecque ou latine ? Si la réponse à cette question est positive, on peut alors entrer dans un débat philologico-linguistique. Pendant ces trois dernières décennies, l'interprétation du mot « authenticité » a, de fait, beaucoup évolué et aujourd'hui, dans le cadre de l'enseignement de langues à objectifs professionnels, elle s'associe à plusieurs axes d'analyse prometteurs comme l'augmentation de la motivation (Matthew Peacock 1997) et une réduction de l'anxiété de la part de l'apprenant, grâce à la préparation et au développement professionnel de l'apprenant (D. Nunan 2004).

1.3. Quel modèle pour l'authenticité : une pyramide ou un diamant ?

D'une perspective pédagogique et sociale, l'authenticité est représentative de l'expression de soi-même dans la société d'après Patricia Cranton & Ellen Carusetta (2004 :5-22). L'analyse de leurs données révèle cinq dimensions de nature plutôt sociolinguistique de l'authenticité :

- la conscience de soi ;
- la sensibilisation aux autres ;
- les relations entre enseignants et apprenants ;
- la sensibilisation à leur contexte, et
- une approche intégrant une réflexion critique de l'utilisation de la langue.

En outre, leur étude démontre que la pédagogie peut et doit tenir compte des situations du monde réel afin que les apprenants puissent maîtriser un discours authentique tout en assumant des tâches pragmatiques.

Toutefois, l'efficacité des documents authentiques dépend considérablement de la pédagogie, des connaissances et de l'expérience professionnelle de l'enseignant. Donna Tatsuki (2006), qui propose un modèle théorique (cf. Figure 1), soutient que

l'authenticité se trouve au centre d'un triangle dont les trois sommets sont : les utilisateurs, les textes et les situations. L'interaction des trois sommets est le lieu de naissance de l'authenticité.

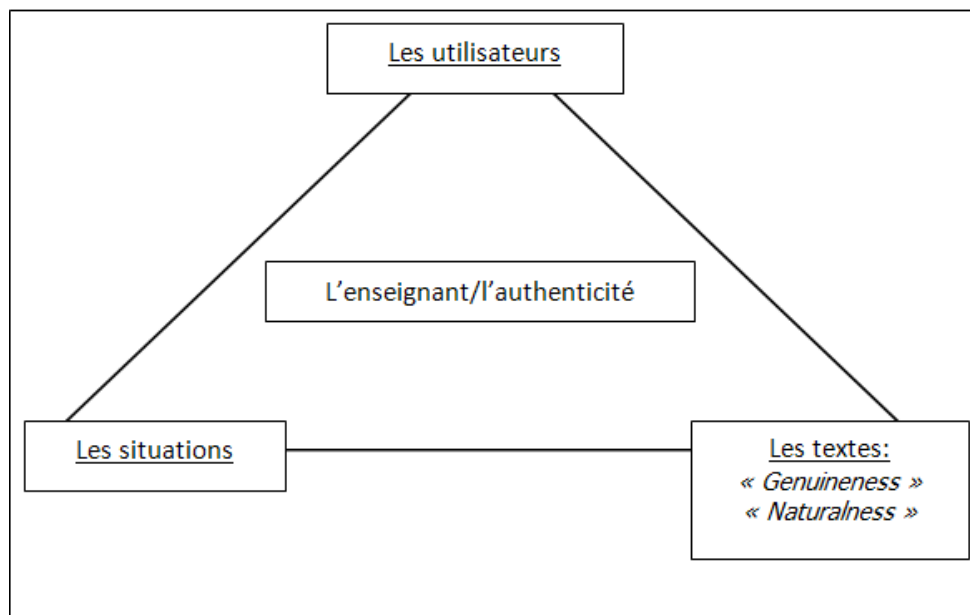


Figure 1 : L'interaction des utilisateurs, des situations et des textes
Source : Adaptée de Tatsuki (2006)

Pourtant, l'enseignant est non seulement responsable du choix des documents authentiques utilisés (les textes, illustrations, vidéos, graphiques...), mais également des méthodes pédagogiques adoptées (mise en scène des situations et des tâches) afin d'expliquer la langue aux apprenants. Par la suite, l'enseignant assume la mise en place et l'évaluation des tâches situationnelles et interactionnelles. On peut donc émettre l'hypothèse que l'enseignant qui met en place un contexte d'authenticité se situe également à l'intérieur de ce triangle. À travers son discours authentique et en utilisant les tâches et les textes choisis, l'enseignant peut garantir une certaine authenticité et faciliter l'apprentissage. D'après Nematullah Shomoossi & Saeed Ketabi (2007) l'enseignant symbolise le *nexus* entre les ressources pédagogiques, les tâches et les apprenants ; et il sert de moteur puisque le rôle de l'enseignant est le responsable pédagogique, celui ou celle qui motive les apprenants en facilitant l'interaction entre les apprenants et les documents authentiques.

N. Shomoossi & S. Ketabi (2007) expliquent que la définition de l'authenticité n'est pas un concept binaire et ne s'explique plus par le biais d'une simple dichotomie (authentique ou non-authentique) étant donné que l'authenticité d'un document relève de plusieurs caractéristiques (qualité, justesse, réalisme) qui sont plus ou moins « authentiques », « réelles » ou « vraisemblables ».

Une véritable ambiguïté liée à la notion d'authenticité demeure dans le débat entre ce qui est « naturel » et ce qui est « véritable » puisque les définitions de « naturel » et de « véritable » varient d'une source à une autre. Il est de notre

sentiment que la notion d'authenticité est souvent présentée comme un véritable univers à l'intérieur d'un univers. Néanmoins, l'utilisation pédagogique des documents ou des tâches authentiques symbolise surtout une approche didactique qui peut assister, encourager et motiver l'étudiant tout en façonnant son propre identité authentique et donc professionnelle.

Dans son article, Alex Gilmore (2007) évoque cette ambiguïté en ajoutant quatre domaines distincts au débat :

- le fossé croissant entre le discours authentique et les ouvrages pédagogiques ;
- le débat contemporain concernant l'anglais comme langue internationale ;
- l'authenticité et la motivation, et
- la difficulté du texte ou de la tâche et son impact sur l'apprentissage de la langue.

En distinguant ces quatre domaines, A. Gilmore (2007) a montré que ce concept ne peut exister que par l'interaction des utilisateurs, des situations et des textes tout comme Tatsuki (2006). W. Guariento & J. Morley (2001), Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers (2001 : 211) et D. Nunan (2004) approfondissent le débat en soulignant l'importance des tâches « réalistes », « utiles » et « adaptées » qui permettent de mieux répondre aux besoins réels du monde professionnel. Il est évident que l'apprentissage est plus captivant et donc stimulant pour les apprenants lorsqu'ils voient l'intérêt du programme et le côté pratique des tâches pour leur future carrière. Les interprétations des auteurs Kenneth R. Rose & Gabriele Kasper (2001) semblent plus réalistes. Selon eux, nous devons cesser de considérer l'authenticité comme un impératif moral ou une question de qualité et nous devons plutôt la considérer comme un diamant dont les facettes seraient les différentes phases du déroulement de l'enseignement de la langue. Pour ce faire, nous devons placer la notion du pragmatisme (les besoins de l'apprenant) et du professionnalisme des enseignants au centre d'une révolution éducative. La difficulté pour l'enseignant est de bien choisir, d'utiliser et d'interpréter les documents et ressources authentiques afin d'offrir aux apprenants une ambiance d'immersion totale dans la langue de spécialité. Les documents authentiques peuvent prendre plusieurs formes. Il faut donc au préalable comprendre leurs caractéristiques, leurs particularités et les inconvénients potentiels de ces documents dits « réels ».

Comme N. Shomoossi & S. Ketabi (2007) l'ont expliqué, la notion d'authenticité n'est pas un concept binaire. D'une part, c'est une notion qui se développe et progresse avec l'évolution des tendances et des besoins de la société. D'autre part, elle ne peut pas être résumée par le biais d'une définition simplifiée, étant donné que l'authenticité d'un document dépend non seulement de plusieurs éléments philologico-linguistiques, mais également de plusieurs personnes (l'enseignant et l'apprenant) et de leurs capacités (leurs connaissances linguistiques et culturelles).

Si l'on ajoute la dimension sociolinguistique (l'expression de soi-même dans la société) de P. Cranton & E. Carusetta (2004), cette interaction aboutit à une fondation solide et motivante en s'appuyant sur l'apprenant et sur ses besoins. Dans le monde réel et plus tard pendant son parcours professionnel, l'apprenant fait appel à ses acquis dans son savoir faire et savoir être.

Pour cette raison, nous pensons que l'authenticité est progressivement devenue, à travers l'espace et le temps, une pyramide renversée en-dessous d'un diamant

rayonnant. Le schéma (cf. Figure 2) est une suggestion innovante de l'auteure basée sur la synthèse de plusieurs propositions et recherches antérieures. On y retrouve à l'interaction des trois sommets (Tatsuki, 2006) l'authenticité et l'enseignant qui sont au cœur de la pédagogie linguistique. Cependant ce schéma montre le potentiel professionnel caché des étudiants. Ces derniers se trouvent plutôt en bas du diamant et leur potentiel rayonne en haut à travers plusieurs facettes, telles que leur sensibilisation aux autres et aux contextes (professionnelles et non-professionnelles), leur motivation, leur conscience et leur expression de soi et enfin, leur réflexion critique à l'utilisation de la langue et donc leur flexibilité cognitive.

En s'appliquant et manipulant les documents et les tâches authentiques, l'étudiant s'implique activement dans son apprentissage linguistique et culturel tout en prenant conscience de ses capacités et compétences (ou lacunes). En fonction des tâches et donc des évaluations, il se peut que l'étudiant s'engage dans l'auto-évaluation d'une façon très naturelle (réflexion critique de son utilisation de la langue).

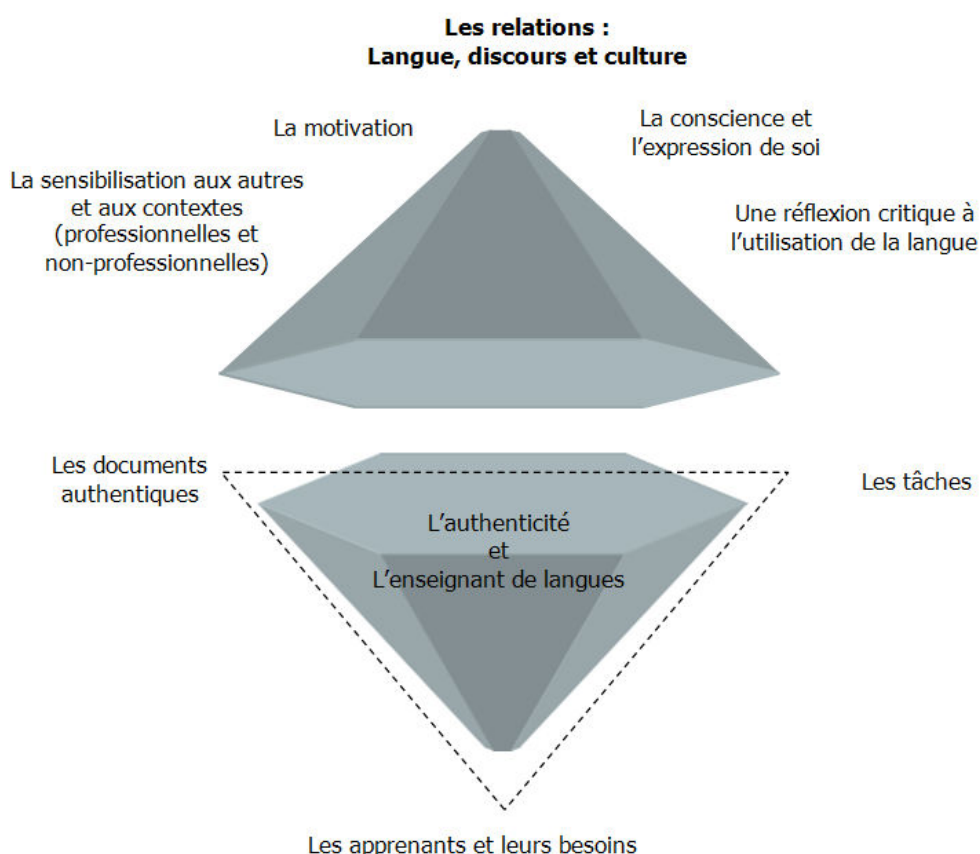


Figure 2 L'authenticité : Le potentiel au centre d'un diamant
Source : Adaptée de Cranton & Carusetta (2004) et Tatsuki (2006)

En utilisant les documents authentiques et l'enseignement des langues par tâches (professionnalisantes) basées sur les besoins des apprenants, l'enseignant peut leur offrir un véritable chemin vers la réussite professionnelle. Cette démarche favorise la professionnalisation tout en stimulant la motivation des apprenants qui prennent conscience de leur progression linguistique. En outre, la réflexion critique de l'utilisation de la langue assiste les apprenants à assumer leur responsabilité et leur propre rôle dans l'apprentissage des langues. De cette façon, les apprenants bénéficient d'un cadre propice au développement des stratégies métacognitives.

2. L'utilisation des documents authentiques

Le recours à des documents authentiques dans l'enseignement de l'ASP ou d'autres langues est un choix pédagogique qui doit d'abord répondre aux capacités et aux besoins de l'apprenant et ensuite apporter une dimension véridique (langue, discours et culture) et pragmatique (des tâches professionnalisantes) afin de préparer l'apprenant d'une façon plus motivante. Avant d'évoquer ce que recouvre le terme « document authentique » et les différentes formes que la notion peut prendre, il faut d'abord comprendre la raison pour laquelle l'authenticité et l'utilisation de ces documents est devenue très répandue.

2.1 L'origine de l'utilisation de documents authentiques

L'utilisation de documents authentiques est une réponse aux besoins des apprenants et surtout une réponse dépendant de leurs niveaux de compétences. Valérie Arndt *et al* (2000 :13, 94-95) expliquent aux professionnels de l'apprentissage en langues leurs perspectives en termes d'élaboration de tâches pédagogiques. Ils développent notamment les questions relatives à l'utilisation de la langue réelle comparée à la langue réduite (ou trop simplifiée) souvent employée dans les ressources pédagogiques produites pour l'enseignement de l'anglais. En outre, ils examinent l'impact de la technologie sur l'apprentissage des langues (V. Arndt *et al*, 2000 : 13, 164-167). Par ailleurs, Bertin (2003) étudie l'ergonomie didactique face au défi de la formation ouverte et à distance en insistant d'une part sur la nature et sur le rôle des agents pédagogiques et d'autre part sur les modes de pilotage des programmes à distance. D'après Freda Mishan (2005 : ix), la tendance très répandue à exploiter les documents authentiques est le résultat d'une relation symbiotique entre les révolutions sociologique et pédagogique en matière de TIC (Technologies de l'Information et de la Communication). Dans son livre, l'auteur propose non seulement un certain nombre de fondements théoriques, mais également de nombreuses ressources pédagogiques basées sur des documents authentiques tout en préservant un équilibre nécessaire entre richesse culturelle et difficulté de langue grâce à un discours « réel » et courant. De la même façon, F. Mishan (2005) offre plusieurs exemples de tâches associées à la littérature, les médias audiovisuels, la musique, les films et les TIC, tout en répondant aux besoins et niveaux des apprenants. Chargées de nuances culturelles, la société et la vie quotidienne offrent, elles aussi, un discours réel et naturel. Elles sont alors à l'origine d'une vaste panoplie de ressources pédagogiques basées sur des documents et des tâches authentiques ou professionnalisantes. Avec l'Internet, les enseignants de l'ASP - mais également d'autres langues de spécialité- ont accès à une réserve très vaste de ressources pédagogiques. Le défi réside dans le fait qu'il faut parvenir à bien

analyser les documents sous plusieurs angles afin d'évaluer leur potentiel didactique avant de les utiliser à bon escient.

2.2 La simplification des documents authentiques

La question de la simplification des documents authentiques nous ramène à un tout autre débat. C'est à ce débat qu'Alan Davies (1984 :181-198) a pris part quand il a présenté les différences entre l'utilité des documents « simples », « simplifiés » et résultant d'une « simplification » ciblée. H.G. Widdowson (1990 :67) observe qu'il a été traditionnellement supposé que la langue présentée aux étudiants devrait être simplifiée en quelque sorte pour l'accès et l'acquisition facile. Pour Michel Perrin (1990), l'enjeu est d'en tirer une utilisation communicative. Ashley C. Velazquez & Mary Lynn Redmond (2007) considère que les textes « simples » et « simplifiés » sont moins difficiles à exploiter, puisque leur niveau de difficulté a été réduit. D'un point de vue grammatical ou lexical, ils sont plus faciles à comprendre et à interpréter. Cependant cette étape de simplification n'existe pas toujours dans le monde réel ou le monde professionnel. Pour cette raison, la langue présentée se doit authentique et le document authentique doit rester dans son état d'origine, fidèle à la réalité.

Dans toutes leurs formes, les documents authentiques, qui sont une véritable mine d'information, deviennent le point de départ d'un discours authentique et fonctionnel dans l'enseignement de l'ASP. Néanmoins, pour que la validation de l'authenticité puisse avoir lieu, D. Tatsuki (2006) insiste sur la nécessité d'un processus d'interaction sociale entre les apprenants et l'enseignant. Pour déclencher ce processus, les documents authentiques doivent (Tatsuki 2006):

- posséder un potentiel pour l'exploitation communicationnelle ;
- correspondre aux besoins des apprenants, et
- prendre en compte les futurs besoins des apprenants.

Avant de choisir les documents, l'enseignant de langues a donc besoin de bien réfléchir sur plusieurs critères en tenant compte de :

- l'apprenant et de ses besoins ;
- les limites de la salle de classe (l'équipement audiovisuel) ;
- les futurs besoins des apprenants (les tâches) ;
- l'origine des documents ;
- le respect de la propriété intellectuelle, et
- les méthodes d'évaluation des compétences linguistiques.

Selon D. Tatsuki (2006), cette liste de critères sert de point de départ et pourrait être considérée comme guide didactique pour l'enseignant, sachant toutefois qu'elle n'est pas tout à fait complète. Il y a une manque notamment au regard de du potentiel de la réflexion critique des documents, ainsi que l'interaction communicative ou l'engagement des procédures interprétatives.

2.3 Des matériaux pédagogiques à l'analyse de besoins

Afin de guider les enseignants à la recherche de ressources pédagogiques Keith Harding (2007 :10) offre des lignes directrices très utiles en soulignant l'utilité des documents authentiques d'une façon plus explicite. La liste de suggestions de K. Harding (2007) se présente ainsi :

- bien réfléchir à ce dont vous avez besoin ;
- comprendre la nature de votre domaine de l'anglais de spécialité ;
- essayer d'appréhender les futurs domaines professionnels de l'apprenant

- et choisir des documents appropriés ;
- définir les besoins langagiers des apprenants ;
- intégrer des supports et des simulations ;
- rendre les tâches aussi authentiques que les documents choisis ;
- motiver et encourager les apprenants de manière variée avec pertinence et une touche d'humour, si possible, et ...
- faire en sorte que les activités dans la salle de classe reflètent le monde réel.

De plus, le choix didactique doit prendre en compte la maturité de nos apprenants et le stade où ils sont, comme le souligne Gail Taillefer (2002) dans son étude sur l'enseignement de l'anglais de spécialité (de la gestion et de l'économie). En respectant toutes ces pistes de réflexion, l'enseignant est mieux équipé pour comprendre les besoins des apprenants. Le choix des ressources pédagogiques sera mieux adapté aux besoins et aux compétences linguistiques des apprenants. Une fois le choix des documents authentiques réalisé, le défi s'étend non seulement à la préparation des tâches et des méthodes didactiques, mais également à l'évolution chronologique de la difficulté au cours de l'année.

. W. Guariento & J. Morley (2001: 348) soulignent le fait que l'authenticité peut être à l'origine d'un sentiment de frustration, de confusion ou de démotivation si le niveau de langue est trop élevé ou le message trop implicite pour les apprenants. Par exemple, en anglais juridique l'étude des contrats ou des jugements détaillés pourrait endommager le niveau de motivation des étudiants. Afin d'analyser de plus près ce type de document, il vaut mieux cibler certaines petites sections jugées utiles voir indispensables au lieu d'examiner l'intégral du document. D'après N. Shomoossi (2008) les documents authentiques ne fournissent pas de garantie de succès dans la classe de langues car tout dépend des documents et des méthodes pédagogiques adoptées par l'enseignant et l'appropriation de ces documents par les apprenants en est ainsi fortement tributaire. Le vrai défi réside dans la transformation et l'utilisation des ressources pédagogiques qui reflètent les multiples dimensions de la réalité à travers l'enseignement du discours, de la langue et de la culture.

2.4 L'authenticité et l'utilisation des supports filmiques

Selon Natalia Carbajosa Palmero (2003), le rôle d'un enseignant de langue de spécialité est celui d'un concepteur de ressources pédagogiques, car l'enseignant est toujours en quête de documents adaptés à leurs cours et aux niveaux ou aux besoins de leurs apprenants. De plus en plus, dans des domaines différents, les supports filmiques servent de point de départ pour la création des ressources pédagogiques. Dans ce cas, la communication non verbale et la gestuelle (tous éléments porteurs de marqueurs culturels) deviennent aussi importantes que la communication verbale selon Dana Di Pardo Léon-Henri (2012). Parallèlement, ce type de support pédagogique est une véritable fenêtre ouverte non seulement sur la culture, les traditions et l'interculturalité, mais aussi sur les variations de registre, l'interaction, la communication non-verbale et les codes implicites du discours, même si les scénarios sont parfois exagérés. A cet égard, il faut bien choisir les films ou les scènes.

Dans le cadre de l'enseignement de l'anglais, Jane King (2002), Naomi Migliacci (2002) et Jane Sherman (2003) proposent des activités didactiques à partir de documents vidéo. Au regard de l'enseignement de l'anglais juridique, Alan Stone

(2000), Shaeda Isani (2006) et Mark Lowe (2007) partagent leurs conclusions sur l'utilisation des documents cinématiques. Afin de créer une ambiance d'immersion professionnelle pour l'enseignement de l'anglais juridique, Di Pardo Léon-Henri (2012) présente une approche pédagogique et des activités didactiques avec des tâches pragmatiques en utilisant les films juridiques et les séries télévisées. De la même façon, l'utilisation des sous-titres est également devenue très répandue dans l'enseignement de la traduction et de l'interprétation ainsi que dans la didactique de la traduction audio-visuelle, selon la recherche de Annamaria Caimi (2002). Pour apprendre l'anglais à distance, Andrew Johnson (2006) mentionne quant à lui le raisonnement et les subtilités entre traduction et interprétation en utilisant les bandes annonces des films comme support pédagogique. Pour Joséphine Rémon (2012), les supports filmiques permettent de mettre les questions vives au cœur d'un apprentissage de langue. En outre, elle montre qu'une ressource authentiquement intéressante est une ressource qui permet de traiter une « question éthiquement vive », en entamant une réflexion non seulement éthique, mais également citoyenne.

Similairement Elizabeth Crosnier (2008) souligne que la motivation des étudiants et celle des enseignants sont indissociables et elles ne peuvent que se renforcer ou s'amenuiser mutuellement. Pour cette raison, l'enjeu en didactique des langues étrangères pour l'avenir des filières à visée professionnelle est bien réel. Des recherches interdisciplinaires et transversales peuvent apporter les résultats dont la communauté scientifique a besoin afin de surmonter et de démystifier les obstacles et les limitations associés au recours à des documents authentiques visant à dynamiser nos démarches pédagogiques.

Les études susmentionnées montrent que l'authenticité est un outil indispensable pour l'enseignant de langues, particulièrement en ce qui concerne la motivation des apprenants lorsque les documents et les tâches répondent à leurs besoins et à leurs niveaux. Il est vrai que l'adaptation des documents authentiques à l'enseignement des langues peut prendre plus de temps, le retour sur investissement de cette méthode pédagogique est souvent élevé. Toutefois, les résultats d'autres études (Clare Wardman 2009 par exemple) démontrent quelques limites associées à l'utilisation de l'authenticité. Ces limites se trouvent dans la section suivante.

3. Les limites de l'authentique

Selon Clare Wardman (2009) qui, dans son article, joue « l'avocat du diable », certaines études empiriques ne font que démontrer les limites du recours à des documents authentiques dans l'enseignement de la langue. En analysant six études dans un domaine de recherche qu'elle qualifie de « très limité », C. Wardman (2009 :17) constate que la recherche a démontré que les documents authentiques semblent :

- motivants et intéressants ;
- d'actualité et porteurs d'une valeur culturelle, et
- permettre une réflexion sur le monde réel et sur la langue dans son contexte naturel.

Toutefois, elle souligne que les enseignants qui utilisent les documents authentiques acceptent un certain nombre d'inconvénients. Elle explique que, même si le niveau des apprenants se présente parfois comme un obstacle au

regard du choix des documents, les enseignants se focalisent en général sur la tâche ou les tâches à accomplir. D'après C. Wardman (2009), les documents sont culturellement biaisés et l'enseignant a souvent besoin de gérer cette contrainte. À son avis, c'est une approche qui demande beaucoup de temps et de préparation de la part de l'enseignant. Enfin, selon elle, le choix des documents d'actualité a un aspect négatif puisque ces thèmes deviennent rapidement obsolètes. La même critique peut s'appliquer à bon nombre de ressources pédagogiques proposées. L'idéal consiste à trouver un équilibre parmi les ressources pédagogiques qui répondent le mieux possible aux besoins des apprenants en restant fidèle à la réalité. Cette démarche respecte l'avis de Kreber, Klampfleitner et al. (2007) qui souligne l'importance de la dimension pédagogique et donc les méthodes didactiques, ainsi que l'importance d'engager les étudiants dans un véritable dialogue autour d'idées qui comptent pour eux.

Dans sa conclusion, C. Wardman (2009) insiste sur le fait que ce domaine manque d'études empiriques. En conséquence, il est difficile de bien comprendre l'effet et l'impact de l'authenticité sur l'apprentissage des langues. En même temps et d'une façon explicite, elle incite les chercheurs à attendre que des recherches plus poussées soit réalisées, afin de se prononcer sur la validité de l'utilisation des ressources authentiques. Depuis la publication de son article, la recherche dans ce domaine a pris plus d'ampleur et se développe en fonction des compétences individuelles, des niveaux scolaires, de la langue (ASP et autre) et des supports choisis.

4. Éléments de conclusion et de perspective

Dans le cadre de l'enseignement des langues, cet article a démontré que la notion de l'authenticité est parfois ambiguë. Cependant, cette notion se doit très utile dans le cadre de la didactique des langues. D'une part, l'étude et l'analyse des documents authentiques (textes, films, etc.) est le reflet du monde réel. Pareillement, l'utilisation des tâches authentiques sert à préparer les étudiants aux exigences du monde professionnel. Autrement dit l'intégration de l'authenticité au cours de la confection des supports pédagogiques est un vecteur de la professionnalisation des étudiants.

De plus en plus, les nouvelles technologies continueront d'avoir un impact sur la didactique des langues, en nous obligeant à modifier et à renouveler nos approches de l'enseignement des langues. De la même manière, la recherche en langues pour spécialistes d'autres disciplines (LANSAD) évoluera, en répondant aux tendances nouvelles et aux besoins concrets des apprenants. Nous avons vu que toutes les formes de communication authentique (orale et écrite) peuvent donc servir de base pour l'élaboration de supports pédagogiques. De la même façon, l'analyse des films et des séries télévisées s'avère très profitable en termes non seulement de l'étude du discours, mais également de la langue et de la culture. D'autant plus que le recours à des documents authentiques offre des possibilités pédagogiques qui permettent de mieux préparer les apprenants pour leurs vies professionnelles.

Étant donné que beaucoup d'étudiants (comme par exemple ceux qui sont en écoles de commerce ou d'ingénieurs) doivent partir pour un stage ou séjour à l'étranger, il est très fortement recommandé de les préparer le mieux possible pour le monde réel tout en utilisant des représentations pédagogiques (textes,

documents, tâches, etc.) qui sont le plus fidèle à la réalité. Enfin, c'est aux enseignants-chercheurs en langues étrangères de continuer à apporter leur contribution, pour mieux répondre aux besoins des apprenants, les préparer pour leur futur et les inciter à être ouverts et prêts à la mobilité internationale tout en les inspirant afin qu'ils puissent rayonner dans le monde réel.

Références bibliographiques :

- Arndt, V. et al. (2000) *Alive to Language: Perspectives on Language Awareness for English Language Teachers*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, L.F. (1990) *Fundamental considerations in language testing*, Oxford: Oxford University Press.
- Bertin, J-C. (2003) « L'ergonomie didactique face au défi de la formation ouverte et à distance ». *ASp* 41/42, 47-66.
- Bertin, J-C. (1994) « L'enseignant, le professionnel et l'apprenant : confrontation des cultures et choix des matériaux pédagogiques », *ASp*, 5-6 , 69-78.
- Breen, M.P. (1985) "Authenticity in the language classroom, " *Applied Linguistics* 6/1: 60-70.
- Caimi, A. (ed). (2002) *Cinema Paradiso. I Sottotitoli nell'Apprendimento Linguistico, numero monografico RILA – Rassegna Italiana de Linguistica Applicata* 34 (1-2): 127-142.
- Cranton, P & E. Carusetta. (2004) "Perspectives on Authenticity in Teaching," *Adult Education Quarterly*. 55:5-22.
- Crosnier, E. (2008) « LEA/LANSAD Convergences/Divergences ». *Cahiers de l'APLIUT*. 27(1):18-29.
- Davies, A. (1984) « Simple, simplified and simplification: what is authentic? » dans J.C. Alderson et A.H. Urquhart, A.H. (eds) *Reading in a Foreign Language*. London: Longman, 181-198.
- Deyrich, M-C. (2004) « Exploration didactique de la langue du milieu professionnel à l'université : quel apport pour la définition de tâches d'enseignement-apprentissage ? » *ASp* 43/44 : 125-134.
- Gilmore, A. (2007) « Authentic materials and authenticity in foreign language learning ». *Language Teaching*. 40/2: 97-118.
- Guariento, W. & J. Morley. (2001) « Text and task authenticity in the EFL classroom ». *ELT Journal*, 55(4): 347-353.
- Harding, K. (2007) *English for specific purposes*, Oxford: Oxford University Press.
- Isani, S. (2006) « Revisiting cinematic FASP and English for legal purposes in a self-learning environment », *Les Cahiers de l'APLIUT*, vol. XXV, n 1: 26-38.
- Johnson, A. (2006) « English Trailers v4: An example of an ESL/EFL website that transformed from a testing to a teaching focus ». *The Japanese Association for Language Teaching JALT CALL Journal*. 2(1):53-69.
- King, J. (2002) « Using DVD feature films in the EFL classroom ». *Computer Assisted Language Learning*. 15(5):509-523.
- Kreber, C., Klampfleitner, M., McCune V., Bayne, S., & Knottenbelt, M. (2007). « What do you mean by 'authentic'? A comparative review of the literature on conceptions of authenticity in teaching. » *Adult Education Quarterly*, 58, 22–43. doi:10.1177/0741713607305939
- Lowe, M. (2007) « Films in English Language Teaching », *IH Journal Issue* 23,

Autumn 2007: 16-19.

Macdonald, M. *et al.* (2006) Authenticity, Culture and Language Learning. *Language and Intercultural Communication*, 6(3/4) : 250-261.

Migliacci, N. (2002) « New Ways of Using Video Technologies in English Language Teaching », *ESL Magazine*. 5(3):22-24.

Mishan, F. (2005) *Designing Authenticity into Language Learning Materials*, Bristol: Intellect Books.

Nunan, D. (2004) *Task-Based Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Palmero, N.C. (2003) « The ESP Teacher as a materials designer: A practical example », *Estudios de lingüística inglesa aplicada*. (4):189-200.

Peacock, M. (1997) « The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners », *English Language Teaching Journal*. 51(2): 144-156.

Pérez Cañado, M.L. & A. Almagro Esteban. (2005) « Authenticity in the Teaching of ESP: An Evaluation Proposal », *Scripta Manent: Journal of the Slovene Association of LSP Teachers*. 1(1): 35.

Perrin, M. (1990) « De l'utilisation 'communicative' des documents authentiques », Dans Perrin & Delorme (eds.), *Langues de spécialité/langue pour le spécialiste : du linguistique au didactique*, Actes du XI^e colloque du GERAS. Bordeaux : Université Bordeaux 2, 9-33.

Rémon, J. (2012) « Supports filmiques transversaux en pratique de la langue: document authentique ou authentiquement intéressant? », *Recherche et pratiques pédagogiques en langue de spécialité – Cahiers de l'APLIUT*. 31(2) :90-102.

Richards, J.C. & T.S. Rodgers. (2001) *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rose, K.R. & G. Kasper (eds.) (2001) *Pragmatics and language teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Santiago Araujo, V.L. (2008) « The educational use of subtitled films in EFL teaching », dans J. Diaz Cintas, (ed), *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam: John Benjamins Publishing : 227-238.

Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.

Shomoossi, N. (2008) Authenticity within the EIL Paradigm. *Iranian Journal of Language Studies*, 2(2): 173-186.

Stone, A. (2000) « Teaching film at Harvard Law School », *Legal Studies Forum* 24: 574.

Taillefer, G. (2002) « L'anglais dans les formations spécialisées à l'Université : un cheveu sur la soupe ? », *ASp* 37/38 : 155-165.

Tatsuki, D. (2006) « What is Authenticity? », *The Language Teacher*. 16(5): 17-21.

Taylor, D. (1994) « Inauthentic authenticity or authentic inauthenticity? », *TESL-EL* 1(2): 1-12.

Velazquez, A.C. & M.L. Redmond. (2007) « The Use of Authentic Texts in the K-12 Spanish Program ». dans McCoy, L.P. (Ed), *Studies in Teaching 2007 Research Digest*, Research Projects Presented at Annual Research Forum. NC, Winston-Salem, 133-138.

Wardman, C. (2009) Authentic Materials in ELT: are they as important as we think? *Folio*. 13(2): 14-17.

Widdowson, H.G. (1990) *Aspects of language teaching*, Oxford: Oxford University

Press.

Widdowson, H.G. (1998) « Context, community and authentic language », *TESOL Quarterly*, 32(4): 616-705.

Dictionnaires anglais :

Babcock Gove, P. (2008) *Webster's Third New International Dictionary of the English Language*, Merriam Webster. Texte imprimé.

Clark, J. (1990) *Harrap's Dictionary of English Synonyms*, Chambers Publishing. Texte imprimé.

Oxford Dictionaries. (2010) *Oxford Dictionary of English*, Oxford: Oxford University Press. Texte imprimé.

Dictionnaires français :

Le dictionnaire des synonymes et des contraires. (2009) Paris : Larousse.

Le Petit Robert de la langue française. (2003). Paris : Éditions Le Robert.

Références électroniques :

Dictionnaire de français « Littré ». <http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais/>
Consulté le 30 mai 2012.

Dictionnaire des synonymes et antonymes français. <http://www.synonymes.com/>
Consulté le 24 février 2012.

Dictionnaires monolingue de Larousse.

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue> Consulté le 30 mai 2012.

Di Pardo Léon-Henri, D. (2012)« Teaching Foreign Languages through the Analysis of Film and Television Series: English for Legal Purposes », Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne], Vol. XXXI N° 2 | 2012, mis en ligne le 17 mai 2012. [!http://apliut.revues.org/2732](http://apliut.revues.org/2732) ; DOI : 10.4000/apliut.2732! Consulté le 18 octobre 2014.

Shomoossi, N. & S. Ketabi (2007) « A Critical Look at the Concept of Authenticity ». *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 4/1, 149-155.

<http://e-flt.nus.edu.sg/v4n12007/shomoossi.htm>. Consulté le 21 mars 2012.