

L'usage des documents authentiques: implications pédagogiques dans le développement des compétences communicative et linguistique

Montserrat PLANELLES IVÁÑEZ

Universidad de Alicante

José Alberto GARCÍA-LEGAZ MARTÍNEZ

Universidad de Murcia

INTRODUCTION

Étant donné que, dans les dernières années, les méthodologies les plus utilisées dans les cours de LE sont celles de type communicatif, il nous a paru intéressant d'aborder l'un de ses aspects le plus innovateur: l'utilisation de documents authentiques.

Le principe qui se trouve sous cette pratique est qu'il est plus efficace d'apprendre à communiquer avant d'apprendre la compétence linguistique. Alors, c'est à partir de l'analyse des situations réelles de communication que l'étudiant va apprendre la LE.

Notre intention dans cette communication est: essayer de définir le document authentique, exposer les implications pédagogiques de son usage, notamment son efficacité pour le développement des compétences linguistique et communicative, et, établir les conditions du choix du matériel. Enfin, nous exposerons un exemple pratique d'usage d'un document authentique dans un cours de français commercial.

1. LE DOCUMENT AUTHENTIQUE

Quant au concept de document authentique on peut dire que le terme s'autodéfinit. Cependant, on peut signaler une première définition de document authentique: «celui qui n'a pas été créé pour l'enseignement de la langue». Une définition positive c'est dire que c'est «celui qui a été produit -en tant que message- dans une situation communicative réelle» (Lozano Palacios, 1989: 371), c'est-à-dire, on peut comprendre le concept de document authentique par rapport à sa finalité et par opposition à document didactique. Les textes, écrits ou parlés, qui ont été produits ou modifiés pour l'enseignement de la langue ne sont pas authentiques, parce que créer un texte ou le modifier, ou même parler ayant pour but d'enseigner ou d'apprendre une langue, est un cas particulier de

comportement linguistique, comportement tout à fait différent à celui des documents authentiques. Dans les matériaux authentiques, le discours cherche à communiquer un message avec la langue, tandis que dans le cas des matériaux didactiques le procès est le contraire: ce n'est pas le message le plus important mais la façon de l'exprimer.

Il est toujours facile à distinguer un document authentique d'un document didactique, propre des méthodes audio-orales ou structurales, car son contenu et ses structures se limitent strictement à ceux qui ont été imposés progressivement par les répertoires de lexique et les structures grammaticales de la méthode. Il montre facilement son artificialité.

Une fois résolu le problème de la notion d'authenticité d'un texte, il faut se demander s'il continue à être authentique quand le procès de décodification n'est pas la situation originelle de communication. Les lecteurs d'un texte peuvent changer, et même la finalité de leurs lectures, mais le texte ne change pas. Par exemple, une lettre commerciale peut être lue par son destinataire quand il la reçoit, ou bien elle peut être utilisée comme modèle; ou par le professeur et l'étudiant de langue étrangère à des buts spécifiques, pour enseigner/apprendre la compétence d'expression écrite. Mais la lettre ne change pas.

Il n'importe pas la façon de décodification. Un texte authentique reste toujours un objet réel dans un code linguistique concret, même si le récepteur change.

Une fois vue la notion de document authentique, différente de celle de document didactique, et vu que sa nature ne change pas, même si le récepteur change, nous allons essayer de justifier son efficacité dans le cours de LE.

2. JUSTIFICATION DE L'USAGE DE MATÉRIEL AUTHENTIQUE

D'après Lozano, il y a deux raisons principales pour l'usage de documents authentiques: d'abord, ils représentent l'usage réel de la langue, ce sont des actes de communication produits dans des situations données et réelles; deuxièmement, si les documents sont choisis soigneusement, s'ils correspondent aux besoins des étudiants, ils peuvent constituer, dû à leur richesse et variété, le complément idéal pour un programme d'enseignement/apprentissage de LE approprié à leurs besoins. (Lozano Palacios, 1989: 372).

Commençons par l'analyse de la réalité communicative des matériaux authentiques.

L'objectif de l'apprentissage de la langue étrangère n'est pas simplement d'arriver à produire ou comprendre un grand nombre de structures grammaticales correctes, mais aussi de réussir à acquérir les compétences nécessaires pour un usage correct. Cela signifie qu'il faut adapter ce que l'on veut dire à la façon dont il se dit dans une situation concrète. L'étudiant découvre ces codes d'expression par lui-même dans une série d'étapes cognitives successives qui sont le résultat de successives observations. C'est pourquoi il est tellement important de mettre l'étudiant en contact avec des situations communicatives réelles, qui lui permettent de formuler des hypothèses d'expression correctes. C'est en travaillant avec des matériaux authentiques, qui représentent des actes communicatifs réels, que l'étudiant pourra mener à bien cet objectif.

Maintenant, on peut dire que les conséquences pédagogiques de l'utilisation de documents authentiques se concrétisent dans deux aspects: dans le développement de l'apprentissage individuel et dans la satisfaction des besoins de l'étudiant.

Quant au développement de l'apprentissage individuel, on peut dire que même si on utilise des matériaux authentiques pour un cours de langue étrangère en groupe, chaque étudiant peut mener à bien aussi son propre procès individuel d'apprentissage. La richesse des matériaux authentiques et le fait qu'ils n'imposent aucun traitement ou technique spéciale, donnent à l'individu la liberté de réaliser ces procès sur n'importe quel aspect de la langue.

Quant à comment satisfaire aux besoins de l'étudiant, on peut affirmer que l'usage rend possible cette tâche d'une façon précise et économique: si l'on choisit des documents de son domaine d'intérêt, l'étudiant peut se centrer dans le contenu et les caractéristiques lexicales, grammaticales, fonctionnelles et de discours, sans perdre son temps avec ce que pour lui n'a aucun intérêt. Il est clair que l'usage de documents authentiques et pertinents aux intérêts des étudiants stimulera leur motivation et facilitera leur apprentissage. (Lozano Palacios, 1989: 373).

3. L'UTILISATION DE MATÉRIEL AUTHENTIQUE ET LES COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES.

Nous avons déjà exposé la réalité communicative des matériaux authentiques et les conséquences pédagogiques de leur utilisation. Voyons maintenant les compétences qu'ils aident à développer.

D'abord il faut dire que le professeur se voit toujours obligé à réaliser une sélection, car les matériaux authentiques sont très variés et nombreux. Le choix dépend des objectifs d'apprentissage et du niveau de langue. On peut classer les matériaux par différents critères: qu'ils soient écrits ou sonores, enregistrés ou vidéos; par rapport à leur extension, vocabulaire, structures, moyens d'expression, etc.; enfin, selon les objectifs d'apprentissage des compétences que l'on veuille atteindre.

Ainsi, nous allons distinguer ici les documents écrits des documents sonores, pour montrer les compétences que l'on développe avec leur usage.

3.1 LES DOCUMENTS ÉCRITS.

D'une optique communicative, la lecture entraîne deux sortes d'activités: comprendre et interpréter. D'après la terminologie de Widdowson, comprendre est la capacité de reconnaître que des signes graphiques déterminés forment des phrases qui possèdent un sens. Interpréter est la capacité de reconnaître les fonctions que les phrases acquièrent dans une situation interactive donnée. L'acte de comprendre est une activité linguistique, qui conduit le lecteur à découvrir la signification. Par l'acte d'interpréter, par contre, on découvre la valeur que Widdowson définit comme le sens que les mêmes phrases acquièrent quant elles sont utilisées à des buts communicatifs.

Dans le même sens que Widdowson, Moirand suppose que la capacité de lecture réclame une triple compétence: une compétence linguistique, qui

dépend des modèles syntaxiques et sémantiques de la langue; une compétence discursive, qui est fondée sur la connaissance de l'organisation théorique et des dimensions pragmatiques du texte; et une connaissance des références extralinguistiques, constituée par l'expérience du monde et la culture du lecteur.

C'est-à-dire, quand on se met face à un document authentique écrit on développe la découverte de sa signification -sa compréhension- et sa valeur -son interprétation-. (Vicens Castañer, 1992: 139-140).

3.2 LES DOCUMENTS SONORES.

On arrive à la appréhension du contenu du message sonore par le même procédé, c'est-à-dire, par des approches successives et par l'identification de moyens d'expression pareils dans des messages différents.

Cependant, on doit tenir compte des particularités du message verbal. Il s'agit de découvrir aussi des aspects formels, des traits suprasegmentaux tels que les pauses, le rythme, l'intonation, les accents d'insistance, les répétitions, etc.

Les aspects de la situation sont aussi l'objet d'attention: les sujets de l'énonciation, le type d'acte de communication (information, conseil, persuasion, etc.), le type de message (publicitaire, politique, conférence, table ronde), le lieu, etc. (Vicens Castañer, 1992: 141).

Bref, avec la correcte exploitation d'un document sonore on met en pratique le développement de toutes les compétences de l'enseignement/apprentissage de la LE: la linguistique et la communicative, dans tous leurs aspects (compréhension orale, grammaticale, de lexique, etc.).

3.3 QUELQUES CONSIDÉRATIONS SUR L'EXPLOITATION DU TEXTE AUTHENTIQUE.

Il faut réfléchir maintenant sur la façon de se mettre face à ce type de document.

Le choix dépend de deux facteurs: l'objectif pédagogique et le niveau de langue. Par exemple, l'étudiant qui veut améliorer sa compréhension orale doit travailler avec des documents sonores authentiques. Le document doit être toujours utilisé dans son état originare. D'autre part, il ne doit pas essayer de répéter les dialogues mot à mot, mais plutôt de les imiter. Ainsi, le discours devient personnel et l'apprentissage est sûr et efficace.

Quant au développement de l'expression écrite, la question est différente: l'étudiant peut réaliser des calques directs des documents authentiques. La raison est que les types de communication écrite sont moins nombreux et plus structurés que dans le registre parlé. Il existe, par exemple, des différences très nettes entre les genres: lettres, articles, rapports, renseignements, etc. L'étudiant peut imiter les expressions fixées qu'il trouve dans les lettres commerciales, renseignements, etc. (Lozano Palacios, 1989: 373).

Il y a aussi un autre facteur qui conditionne le choix et l'exploitation d'un document: le niveau de langue étrangère dans la classe et la connaissance du sujet du texte.

Il est difficile de sélectionner un document simple, facile à comprendre par les étudiants débutants. La simplicité des éléments morphologiques et lexicaux

n'est pas la seule raison pour que l'étudiant comprenne le texte; il existe beaucoup plus de facteurs dans la communication, tels que les caractéristiques de la situation et du contexte socioculturel, par exemple. On ne peut pas ignorer ces facteurs au moment de créer un texte didactique ou de choisir un document authentique, car on peut montrer une situation où le message, syntaxiquement simple, résulte incompréhensible pour l'étudiant, dû justement au contenu qui lui est absolument méconnu.

Ce qui fait qu'un document soit simple ou complexe du point de vue des structures et des formes d'expression est plutôt en relation avec les différences et similitudes entre la langue étrangère et la langue maternelle. D'autre part, cette simplicité est donnée aussi par le contenu du message: plus le sujet est connu par l'étudiant, plus le texte devient compréhensible et susceptible de contribuer à l'enseignement/apprentissage de la LE.

En effet, il existe beaucoup d'expériences qui montrent qu'il est tout à fait possible que les débutants tirent des informations des matériaux authentiques rapportés à leur domaine de spécialisation. L'usage de ce type de matériaux active la compétence de discours de l'étudiant, le pousse à utiliser ses connaissances extralinguistiques et lui permet de se servir des similitudes du vocabulaire, de la morphologie ou de la syntaxe.

Pour conclure, pour que les matériaux soient les plus appropriés que possible, le choix doit tenir compte des besoins de l'étudiant, de ses objectifs et de ses intérêts, des compétences à développer, de son niveau de langue, de sa culture, et tout cela, toujours dans le cadre de l'institution éducative et sociale où il se trouve.

4. EXEMPLE D'EXPLOITATION D'UN DOCUMENT AUTHENTIQUE.

Une fois présentés les arguments théoriques sur l'usage des documents authentiques, nous passons à l'exploitation d'un document authentique, écrit, qui reproduit un entretien et, par conséquent, reflète une situation communicative réelle. (Annexe 3)¹

Ce document a été choisi suivant des critères différents: il est d'un niveau de langue moyen et il s'agit d'un sujet d'actualité: le chômage, le travail, intéressant pour nos étudiants en tant que travailleurs dans l'avenir. Enfin il est plein de structures d'expression de la négation qui permettent d'expliquer les différentes façons de l'exprimer.

Nous n'ignorons pas que l'on pourrait exploiter le texte pour expliquer d'autres moyens d'expression, d'autres éléments grammaticaux, tels que l'interrogation, ou l'usage de quelques pronoms personnels, mais les limitations de temps dans nos cours et même dans cette communication nous empêchent de le faire.

La structure du cours est la suivante:

1. D'abord, le professeur explique le type de texte et son contenu et le lit à haute voix une fois, doucement. Ici, on met à preuve un aspect de la compétence linguistique -la compréhension phonétique-, et un autre

1.- Le document a été tiré de DAMBLEMONT, A. (1987): *Le français pour la profession*, Paris: Larousse, 42.

aspect de la compétence communicative: la compréhension orale des étudiants.

2. Après, on distribue le document et le professeur le relit. Ici, c'est la compétence de compréhension lectrice qui s'ajoute aux adresses exercées.
3. On peut changer la dynamique du cours en faisant que les étudiants se mettent par couples et fassent le dialogue à haute voix et que le professeur observe le niveau de compétence phonétique. Ils peuvent aussi essayer d'imiter le dialogue, toujours par couples.
4. Il faut aussi résoudre les doutes de vocabulaire, mettant à preuve la compétence linguistique du lexique.
5. Après avoir lu et relu le texte à plusieurs reprises et avoir comblé les doutes de vocabulaire, il faut que l'étudiant tire les expressions négatives qu'il trouve dans le texte, que ce soit des mots ou des phrases.
6. Le professeur, ayant comme point de départ les phrases négatives du texte (projetés sur l'écran), expliquera de façon systématique les différents modes d'expression de la négation. C'est là que l'étudiant exerce sa compétence linguistique grammaticale.

Si par **négation** on comprend l'**absence** d'une **qualité affirmée** ou reconnue avant, dans la langue il y a des **moyens différents** pour l'exprimer:

1. Par le contenu sémantique du mot: manquer, être dépourvu, etc. (Annexe 1).
2. Par le lexique, par des mots formés par des affixes privatifs: insuffisant, impossible, etc. (**IMPOSSIBLE**: Savez-vous pourquoi il est impossible de devenir instituteur après 25 ans? (= il n'est pas possible)).
3. Par la phrase négative. (Annexe 2).

C'est la façon la plus habituelle d'exprimer la négation. On peut le faire remarquer dans notre document, qui est plein de phrases de ce type. On peut expliquer à partir de ces exemples la plupart des formations négatives dans la phrase.

La première constatation est la présence de particules négatives: **ne**, qui ne change pas, et **pas**, qui peut être remplacé par d'autres particules ou adverbes de négation. On le verra après.

Place des particules négatives: **NE** toujours devant le verbe; **PAS** change de place selon que le verbe soit un temps simple ou composé.

1. Dans les temps simples, **ne** précède le verbe et **pas** le suit. Exemples 1 et 2.
2. Dans les temps composés, les deux particules **ne** et **pas** entourent l'auxiliaire. Exemple 3.
3. Avec l'infinitif:
 - **Infinitif simple**: les particules peuvent aller devant le verbe ou **ne** devant et **pas** après. Le plus habituel est le premier cas.
 - **Infinitif composé**: les particules peuvent aller devant le verbe ou **ne** devant le verbe à l'infinitif et **pas** entre l'infinitif et le participe. Ex.: On lui reproche de **n'avoir pas** su s'adapter.

On peut expliquer aussi **les mots qui peuvent être mis à la place de pas**.

1. Après **pas** ou **point** il ne peut pas y avoir d'autres particules négatives.
2. On peut expliquer d'abord les cas repérés dans le texte: ne.....plus, exemples 7,8,9; ne.....jamais, exemple 10; ne.....que, exemple 11; ne.....plus que, exemple 12; ne.....aucun, exemple 13.

Nous avons aussi repéré des exemples de **personne**. Exemple 15 (sujet). Exemple 14 (complément). À propos de ces exemples, on peut expliquer aussi l'usage de **rien** et **aucun**, dont on a aussi un exemple.

Bref, on pourrait continuer à exploiter ce texte et expliquer de façon exhaustive tous les aspects structuraux, grammaticaux, etc. de l'expression de la négation, mais ce n'est pas le but de cette communication. Ce que nous voulions faire c'était justement montrer l'efficacité et la richesse des documents authentiques, comme point de départ dans le cours de FLE et montrer aussi que l'usage de matériaux authentiques va plus loin: il sert à mettre en pratique l'acquisition de toutes les compétences que l'on veut atteindre dans l'enseignement/apprentissage de la langue française: la compétence communicative et la compétence linguistique dans tous leurs aspects.

BIBLIOGRAPHIE

- CANTERA, J. et E. DE VICENTE, (1980): *Metodología de la enseñanza del francés*, Madrid: Anaya.
- LOZANO PALACIOS, A. (1989): «Implicaciones pedagógicas del uso de documentos auténticos», *Actas del IV Congreso Nacional de Lingüística Aplicada (AESLA), Adquisición de lenguas, Teoría y Aplicaciones*, Cantabria: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 371-375.
- SANCHEZ PEREZ, A. (1987): *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas*, Madrid: SGEL.
- VICENS CASTAÑER, A. (1992): *Principios de didáctica de la lengua francesa*, Barcelona: PPU.
- VIGNER, G. (1980): *Didactique fonctionnelle du français*, Paris: Hatier.

ANNEXE 1

EXPRESSION DE LA NÉGATION PAR LE CONTENU SÉMANTIQUE

1. **AVOIR DE PLUS EN PLUS DE MAL À**: Les jeunes qui ont de plus en plus de mal à trouver un emploi stable. (= ils ne trouvent pas de travail).
2. **DIMINUER**: Vous reconnaissez que les capacités physiques et intellectuelles, donc le rendement des travailleurs, diminuent avec l'âge? (= elles n'augmentent pas ou elles n'améliorent pas avec l'âge).
3. **IL EST DIFFICILE**: Il est très difficile de se faire admettre après 40 ans. (= il n'est pas facile).
4. **SANS**: Tout ce qu'elle demandait, c'était d'avoir tous les droits des adultes, sans les obligations. (= ne pas avoir d'obligations).

ANNEXE 2
EXPRESSION DE LA NÉGATION PAR LA PHRASE NÉGATIVE

1. **NE.....PAS (temps simple):** Dans votre livre vous montrez qu'il ne touche pas également tous les travailleurs.
2. **NE.....PAS (temps simple):** Ce n'est pas toujours possible.
3. **NE.....PAS (temps composé):** Seulement la génération de mai 68 ne s'était pas battue pour trouver un travail.
4. **NE.....ABSOLUMENT PAS (temps composé):** La majorité d'entre eux n'était absolument pas préparée à la vie professionnelle.
5. **NE.....MÊME PAS:** On ne peut même pas savoir comment ils deviendront vieux.
6. **NE.....PAS (temps simple):** Ils n'ont pas envie de donner pour trente ans un emploi à quelqu'un qui ne ferait pas l'affaire.
7. **NE.....PLUS:** Les plus âgés, qu'on n'embauche plus après 50 ans.
8. **NE.....PLUS:** On n'aurait plus le problème de l'inégalité de chances.
9. **NE.....PLUS:** Il n'est plus suffisant de savoir lire, écrire et compter.
10. **NE.....JAMAIS:** Même si on ne lui en a jamais donné l'occasion.
11. **NE.....QUE:** La crise n'a fait que faire ressortir et augmenter une tendance profonde de nos sociétés.
12. **NE PLUS.....QUE:** Ce système finit par ne plus reconnaître, comme citoyens à part entière, que les personnes actives entre 25 et 45 ans.
13. **NE.....AUCUN:** Les études américaines semblent montrer qu'il n'existe aucun rapport direct chez les adultes, entre la qualité des performances et l'âge.
14. **NE.....PERSONNE:** Mais jamais, nulle part, je n'ai rencontré personne de plus de 35 ans.
15. **PERSONNE:** Et personne ne proteste?

ANNEXE 3

Avez-vous le bon âge ?

- Un entretien avec Evelyne Sullerot

N.O. : Le chômage est partout, mais, dans votre livre *L'Âge de travailler*, vous montrez qu'il ne touche pas également tous les travailleurs. Les plus touchés, statistiquement, sont les plus âgés, qu'on n'embauche plus après 50 ans, et les jeunes, qui ont de plus en plus de mal à trouver un emploi stable avant 23 ou 25 ans. Pas seulement en France mais dans toute l'Europe.

E.S. : La crise n'a fait que faire ressortir et augmenter une tendance profonde de nos sociétés. Au début de ce siècle, en Angleterre, l'âge de l'entrée dans la vie active était encore 10 ans. Il a beaucoup reculé depuis.

N.O. : À votre avis, quelle en est la raison ? Nécessités techniques, économiques, ou raisons idéologiques ?

E.S. : Les deux. Mais surtout, c'est la bureaucratie qui, sous prétexte de mettre de l'ordre, veut toujours appliquer des règles simples à des situations qui ne le sont pas. Savez-vous pourquoi il est impossible de devenir instituteur après 25 ans ? Parce que l'État, quand il a organisé l'enseignement primaire, a décidé, pour des raisons politiques, de fixer assez tôt l'âge de la retraite. Ensuite sont venus les comptables, qui ont calculé que, pour avoir droit à cette retraite, il fallait avoir au moins vingt-cinq ans de service. Et partout c'est pareil. La fonction publique et ses usagers ont servi de modèle pour fixer les droits et les devoirs du salarié. Peu à peu on a remplacé les hommes, avec leurs qualités et leurs défauts, par des états de service. L'âge a fini par servir à identifier la personne. Au point de penser qu'en obligeant tous les enfants à entrer à l'école au même âge on n'aurait plus le problème de l'inégalité des chances.

N.O. : Vous reconnaissez que les capacités physiques et intellectuelles, donc le rendement des travailleurs, diminuent avec l'âge ?

E.S. : Les études américaines semblent montrer qu'il n'existe aucun rapport direct, chez les adultes, entre la qualité des performances et l'âge. On ne peut même pas savoir comment ils deviendront vieux. Tout dépend des personnes.

N.O. : Alors pourquoi les travailleurs salariés sont-ils considérés comme vieux à partir de 45, 50 ans ?

E.S. : Souvent beaucoup moins. J'ai visité des usines qui venaient d'être modernisées. Dans l'industrie alimentaire, dans la construction électrique. Avec toutes sortes de machines électroniques, de robots. Il avait fallu recycler

le personnel. J'ai demandé qui avait bénéficié de cette mesure. On m'a répondu qu'il y avait de tout. Des hommes et des femmes. Des agents techniques et des manœuvres. Parfois même des travailleurs immigrés. Mais jamais, nulle part, je n'ai rencontré personne de plus de 35 ans. Même dans les stages de recyclage organisés pour les chômeurs, il est très difficile de se faire admettre après 40 ans. C'est toujours le même réflexe bureaucratique. On commence par identifier l'homme à sa fonction et, ensuite, on change l'homme en même temps que l'outil. Paradoxalement, une femme, aujourd'hui, a plus de chance qu'un homme de retrouver du travail après 45 ans. Parce que la femme a l'excuse de la maternité. Alors qu'un homme qui a travaillé vingt ans dans la même entreprise, dans le même métier, sans histoires, est a priori suspect. On lui reproche de n'avoir pas su s'adapter. Même si on ne lui en a jamais donné l'occasion.

N.O. : Raison de plus pour embaucher des jeunes.

E.S. : D'abord, ce n'est pas toujours possible. Le travail devient de plus en plus compliqué, de plus en plus technique. Même dans les emplois de bureau, même dans la vente. Il n'est plus suffisant de savoir lire, écrire et compter. Les études ont remplacé l'apprentissage et elles durent de plus en plus longtemps. Et puis on a essayé, à l'époque où la jeunesse était à la mode, après 1968. Seulement la génération de mai 68 ne s'était pas battue pour trouver du travail. Tout ce qu'elle demandait, c'était d'avoir tous les droits des adultes, sans les obligations. La majorité d'entre eux n'était absolument pas préparée à la vie professionnelle. Alors, maintenant, les employeurs hésitent. Ils n'ont pas envie de donner pour trente ans un emploi à quelqu'un qui ne ferait pas l'affaire. Ils attendent des candidats qu'ils aient de l'« expérience ».

N.O. : Et personne ne proteste ?

E.S. : Très peu. J'ai fait un sondage auprès de femmes qui étaient directement concernées, puisqu'elles cherchaient à retravailler après une interruption plus ou moins longue. Neuf sur dix ont répondu que les choses étaient très bien ainsi.

N.O. : Alors quel remède proposez-vous ?

E.S. : Il faut changer les institutions, et surtout la bureaucratie, qui identifie le travail et l'emploi, l'âge et la compétence. Parce que ce système finit par ne plus reconnaître, comme citoyens à part entière, que les personnes actives entre 25 et 45 ans.

(D'après le Nouvel Observateur.)

