

# Manuels et matériels scolaires pour l'apprentissage du F.L.E.

## Ébauche d'une grille d'analyse

Maria Cecilia Bertolotti

Bergame (Italie)

avec la collaboration  
de Patrick Dahlet (BELC)

*L'utilité du manuel scolaire ne semble plus guère contestée aujourd'hui<sup>1</sup>. Les polémiques ont atteint leur sommet pendant la première moitié des années « 70 » : condamnés quelquefois sans appel, les manuels auraient tendu à être remplacés par des supports autonomes : quotidiens, revues ou matériels conçus par les enseignants eux-mêmes.*

*Si ce mouvement a sans doute contribué à un renouvellement, tant didactique qu'éditorial, il s'est pourtant assez vite essoufflé, renvoyant les enseignants à la nécessité de compléter ces supports par le choix d'un « bon » manuel. Or la sélection d'un tel manuel est aujourd'hui une tâche difficile, en français langue étrangère particulièrement, compte tenu de la prolifération des méthodes « nouvelles » (certaines n'étant d'ailleurs que de simples mises à jour hâtives) et de la complexité des analyses à entreprendre pour en apprécier la fiabilité. Une telle analyse requiert, en effet, des compétences variées, aussi bien au plan linguistique (linguistique générale, psycho- et sociolinguistique...) que méthodologique (des théories pédagogiques sur la*

*didactique des langues étrangères (LE) aux modalités de l'exécution des exercices proposés). Devant les implications, déterminantes pour le fonctionnement du cours, du choix d'un manuel, les enseignants sont souvent plus ou moins démunis : on constate, en effet, une certaine pénurie de travaux portant sur l'analyse des méthodes LE et un manque de suggestions d'analyse systématiques et récentes. C'est cette déficience relative qui a conduit à l'élaboration de la grille ici présentée.*

### Une grille d'analyse : ses caractéristiques

Bien qu'elle prenne en charge certaines instances théoriques fondamentales et leurs paramètres pragmatiques correspondants, cette grille se veut surtout un outil de travail suffisamment clair et complet pour informer de l'ensemble des problèmes qu'une analyse précise des matériaux didactiques peut être amenée à aborder. En ce sens elle s'articule selon une double démarche : d'analyse factuelle, fondée sur le repérage de critères de distinction, aussi objectifs que possible, entre les méthodes, et d'évaluation de leurs modalités de réalisation. Pour des raisons de facilité de lecture, on trouvera nos propositions regroupées à l'intérieur de cinq grilles d'analyse partielles, portant successivement sur les aspects suivants :

1. Cette utilité est manifestement reconnue, entre autres par la plupart des professeurs de LE, interrogés au cours d'une enquête sur la situation actuelle de l'enseignement des LE dans la province de Pavie, en Italie du Nord : sur un échantillon de 277 enseignants, 5 % seulement estiment que le manuel n'est « jamais nécessaire » (M. C. Bertolotti, *Il libro di testo* dans l'ouvrage collectif *La lingua straniera nella scuola secondaria*, Provincie di Pavia, mars 1983).

- A. Présentation matérielle
- B. Supports et documents d'apprentissage
- C. Contenus linguistiques
- D. Contenus notionnels/thématiques
- E. Tests et évaluations

On a ainsi fait en sorte que chacune des grilles visualise simultanément *analyse factuelle* et *évaluation* pour chacun des cinq champs de référence. En outre, la logique d'une grille d'ensemble devrait pouvoir être rétablie à partir de ces cinq grilles particulières : elles suivent en effet une ordonnance qui va du global au spécifique : du survol d'une configuration matérielle en A à des éléments progressivement plus précis et détaillés du contenu dans les quatre grilles suivantes.

## Une démarche fonctionnelle

Il est enfin évident qu'une analyse-évaluation de matériels didactiques ne peut rester un phénomène isolé. Elle constitue seulement l'une des étapes de cette démarche que S. Moirand a qualifiée de « fonctionnelle »<sup>2</sup> et qui attribue, en définitive, à l'enseignant une fonction de concepteur à part entière de matériel

spécifique pour la classe ; partant de l'inventaire des besoins des apprenants, il lui revient d'insérer le choix d'un manuel à l'intérieur de ses propres conceptions pédagogiques et de le travailler, pour l'ajuster à ses visées par une série d'opérations successives : de la détermination des objectifs d'apprentissage, à l'analyse pré-pédagogique des matériaux, à leur choix et graduation... pour aboutir aux activités concrètes de la classe de LE.

C'est donc dans cette optique globalisante et relativisante que cette grille d'analyse prend place. D'une part, il va de soi qu'elle n'est pas à considérer comme un tout achevé et fermé : les rubriques peuvent constituer autant d'entrées séparées et autonomes, en fonction des besoins de chacun ; les sections factuelles peuvent en être parcourues indépendamment des sections évaluatives. D'autre part, c'est bien aux opérations en « amont » (inventaire des besoins des usagers et définition des finalités de l'apprentissage) qu'elle renvoie en permanence<sup>3</sup>.

2. Cf. Moirand (1980) et Galisson (1980) pp. 84-85.

3. C'est à cette perspective fonctionnelle que se ramènent les approches de l'oral et de l'écrit. C'est pourquoi la grille ne les aborde pas en tant qu'aspects spécifiques.

### A. PRÉSENTATION MATÉRIELLE

#### Description factuelle

#### Évaluation

<p><b>1. FICHE SIGNALÉTIQUE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1.1. titre</li> <li>1.2. auteur(s)</li> <li>1.3. éditeur(s)</li> <li>1.4. date de la 1<sup>re</sup> édition</li> <li>1.5. nombre de volumes</li> <li>1.6. nombre de pages</li> <li>1.7. prix</li> </ul> <p><b>2. MATÉRIEL COMPLÉMENTAIRE</b> Présence de</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>2.1. livret méthodologique</li> <li>2.2. Carnet/livre du professeur</li> <li>2.3. matériel pour l'élève (livre de l'élève, cahier d'exercices d'images, de tests, etc.)</li> <li>2.4. matériel audiovisuel (bandes magnétiques, disques, cassettes, films fixes, diapos, tableau de feutre, tableaux muraux, transparents, cassettes vidéo, etc.)</li> </ul> <p><b>3. PRÉFACE DU MANUEL OU LIVRE DU PROFESSEUR</b> Indications sur</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>3.1. le public visé</li> <li>3.2. son âge</li> </ul>	<p><b>1. PRÉSENTATION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1.1. accroche commerciale du (des) titre(s) connotations suggérées</li> <li>1.2. qualité, degré de séduction de la façon : <ul style="list-style-type: none"> <li>— format</li> <li>— mise en page <ul style="list-style-type: none"> <li>{ graphisme</li> <li>{ typographie</li> <li>{ iconographie</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p><b>2. APPRÉCIATION D'ENSEMBLE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>2.1. adéquation des divers supports <ul style="list-style-type: none"> <li>a) les uns aux autres</li> <li>b) aux objectifs d'apprentissage préalablement posés</li> </ul> </li> <li>2.2. praticabilité, degré d'adaptation aux contraintes institutionnelles (périodicité des cours, existence des équipements audiovisuels, effectifs des classes, programmes et examens officiels)</li> <li>2.3. maniabilité, facilité d'utilisation (ex. livre édité en fiches)</li> <li>2.4. disponibilité : la méthode est-elle commercialisée, dès sa parution, avec tous les matériaux complémentaires annoncés ?</li> </ul>
---	--

- 3.3. son niveau de connaissance en LE
- 3.4. la durée du cours et sa fréquence hebdomadaire
- 3.5. les objectifs
  - a) généraux
  - b) linguistiques
  - c) culturels
- 3.6. les prises de position méthodologiques
- 3.7. la référence aux programmes officiels d'enseignement de LE là où il en existe.

#### 4. STRUCTURE DU MANUEL

- 4.1. Présence de :
  - a) ensembles d'unités didactiques
  - b) unités de révision (paliers)
  - c) ensemble multi-médias
- 4.2. a) nombre des unités (ou chapitres) et des ensembles d'unités
  - b) nombre d'unités dans chaque ensemble
  - c) durée d'exploitation prévue pour chaque unité.
- 4.3. Présence de
  - a) index thématique / lexical, notionnel / fonctionnel, phonétique, autre
  - b) glossaire
  - c) tableaux de grammaire
  - d) tableaux de notions et fonctions

#### 3. PRÉFACE DU MANUEL OU LIVRE DU PROFESSEUR

- 3.1. richesse
- 3.2. opportunité
- 3.3. clarté
- 3.4. efficacité
- 3.5. créativité
- 3.6. correspondance entre les déclarations de principe (intentions affichées concernant le public, la méthodologie, etc. et le contenu effectif du matériel).

#### 4. STRUCTURE

- 4.1. l'organisation est plutôt
  - a) grammaticale / structurale
  - b) notionnelle / fonctionnelle
  - c) thématique
  - d) situationnelle
  - e) éclectique
- 4.2. la progression est plutôt
  - a) linéaire
  - b) en échos, en boucles / en spirales
  - c) monolithique et contraignante
  - d) modulaire
- 4.3. le projet éducatif est plutôt centré sur :
  - a) la méthode
  - b) l'apprenant.

#### ENSEMBLES MULTIMÉDIAS

Tandis que dans un cours audiovisuel chaque support technique intervient « à un moment précis de l'unité didactique, pour une tâche déterminée » (exemple : film fixe et bandes pour la présentation du dialogue, laboratoire pour la fixation de formes nouvelles), dans un cours structuré en ensembles multimédias, ceux-ci visent le même objectif, admettent des « combinaisons diverses et fonctionnent collectivement ou individuellement, en successivité ou en simultanéité ou en complémentarité, etc. » (Galisson, 1980, p. 95).

#### INDEX

*notionnel* : inventaire des notions générales et spécifiques (p. ex. lieu, temps, moment, durée, quantité...)  
*fonctionnel* (ou des actes de parole) : un exemple entre autres en est fourni par la section « Communication » du guide d'utilisation de « Cartes sur table ».

#### TABLEAUX

Les tableaux de grammaire peuvent prendre la forme de tables de conceptualisation lorsqu'ils visent à « faciliter l'autostructuration des connaissances de l'apprenant » en l'amenant à découvrir lui-même les règles de fonctionnement de la langue (Galisson 1980, p. 89).

Les tableaux de notions et de fonctions réunissent les différentes formes linguistiques présentées tout au long du manuel et renvoyant à une même fonction ou acte de parole.

#### PROGRESSION

Galisson (1970) soulignait l'exigence de reprises systématiques et dynamiques ou « échos » ; Pit Corder (1973) mentionne une progression « en spirale » ou « cyclique » où les mêmes éléments reviendraient cycliquement dans des contextes différents et s'enrichiraient chaque fois.

#### NOTIONS ET FONCTIONS

On se reportera aux répertoires de « Un Niveau Seuil » (1976) et du « Threshold Level » (1975), ainsi qu'à leurs adaptations pour des contextes scolaires. Ces inventaires, précédés et marqués par les recherches de Wilkins, présentent toutefois des différences importantes entre eux. « Un Niveau Seuil » comporte une catégorisation plus étendue des publics, l'utilisation de la notion d'acte de parole, plus fine que celle de fonction, et un essai de systématisation d'une grammaire sémantique. Pour une table des correspondances terminologiques et une analyse comparative cf. Besse, Galisson (1980, chap. 7 et 8).

Ces auteurs soulignent également la polysémie du terme *fonctionnel*, employé dans les acceptions de : a) enseignement des langues spécialisées (sous-codes ou microlangues) ; b) contenu commandé par les objectifs communicatifs des apprenants, mais n'impliquant aucune démarche pédagogique particulière ; c) projet méthodologique fondé sur une analyse du public, de ses besoins, à partir desquels il cerne les stratégies

d'enseignement et les instruments pédagogiques à utiliser ; d) ce qui est relatif aux fonctions du langage dans leur acception pragmatique (ce qu'on fait avec le langage du point de vue de l'intentionnalité autant que de l'effet produit). Ces co-occurrences ne se confondent évidemment pas avec la linguistique fonctionnelle de Martinet ni avec la grammaire fonctionnelle de Halliday ; cf. à ce sujet l'utile mise au point de Coste (1980).

## B. SUPPORTS ET DOCUMENTS

Description factuelle			Évaluation		
<p><b>TYPOLOGIE</b></p> <p>a) bandes dessinées b) vignettes c) photos d) dessins e) montages photo/dessin f) images publicitaires g) autres — dialogués interviews conversations — non dialogués récits lettres commentaires descriptions</p> <p>a) textes littéraires — contes — romans — théâtre — poèmes b) chansons c) articles de presse d) lettres e) messages publicitaires f) formulaires g) prospectus h) autres</p>	<p><b>PRÉSENTATION</b></p> <p><b>chromatisme</b></p> <p>a) noir et blanc b) couleur Grain a) mat b) brillant</p> <p><b>Dimension</b></p> <p>a) long b) moyen a) texte intégral b) extraits</p> <p><b>Oral</b></p> <p>a) transcrit b) non transcrit</p> <p><b>Écrit</b></p> <p>a) enregistré b) non enregistré</p>	<p><b>ORIGINE</b></p> <p><b>Documents</b></p> <p>a) authentiques b) remaniés / filtrés c) fabriqués</p>	<p><b>Fonction de l'icône, de l'image</b></p> <p>a) sémantique (de transcodage) b) situationnalisante c) ethnographique et culturelle d) auxiliaire d'évaluation/auto-évaluation e) décorative</p> <p><b>Qualité d'enregistrement</b></p> <p>a) débit b) prononciation c) intonation d) redondance e) bruitage</p> <p><b>Corrélation iconique oral / écrit</b></p> <p>a) étroite b) irrégulière c) lointaine artificielle d) nulle</p>	<p><b>Variété des codes :</b></p> <p>a) registres — formel — informel — argotique</p> <p>b) discours de référence — journalistique — politique — littéraire — religieux — scientifique — technique — commercial — épistolaire — autres</p> <p>c) aires géographiques de références et variations régionales</p>	<p><b>importance relative</b></p> <p>a) de l'humour b) du ludisme c) de l'aventure, du suspense d) de l'insolite</p> <p><b>Adéquations des variétés de codes et de discours</b></p> <p>a) aux composantes de l'interaction communicative (rapports interpersonnels, caractérisation socio-culturelle des actants et du contexte) b) aux objectifs d'apprentissage</p>

### AUTHENTIQUE

« Authentique », soulignent Galisson, Coste (1976, p. 59) s'oppose à « fabriqué pour la classe », mais ne signifie pas nécessairement naturel ou spontané : les textes dits authentiques sont, eux aussi, fabriqués dans des buts d'information, de suggestion ou autres.

C'est, en somme, un terme ambigu que Coste (1972) suspectait d'être trop valorisant pour être honnête. C'est pourquoi Galisson (1980) remplacerait le binôme authentique vs fabriqué par celui des documents sociaux vs scolaires. Sur les multiples dénotations d'authentique on peut consulter la mise au point de Besse (1980).

**ICONIQUE**

Le contenu iconique a une fonction sémantique (a) lorsqu'il sert de médiation, de facilitation sémantique dans le transcodage du contenu linguistique et renvoie donc à la dimension référentielle. Les autres fonctions du contenu iconique (b-c) renvoient plutôt à une dimension fantasmatique, provocatrice : les images visent dans ces cas à impliquer l'apprenant, à stimuler chez lui, par exemple, la production verbale. Elles se doivent, par conséquent, de présenter la plus grande richesse connotative possible et d'être de préférence authentiques (cf. Galisson, 1980, pp. 97-101). Comme auxiliaire d'évaluation, l'iconique permet de créer des « situations-problèmes » simulant la réalité (*ibid.*, p. 99).

**ENREGISTREMENT**

Les critères d'évaluation de la qualité de l'enregistrement sont particulièrement pertinents dans le cas de

documents fabriqués. Il importe alors de vérifier la présence de reprises, ellipses, interruptions, hésitations, phrases tronquées, bruitages typiques de la situation de communication orale.

**REGISTRES**

Galisson (1980, p. 25) souligne que la détermination des registres demeure arbitraire. A preuve : certains en distinguent deux (non surveillé / surveillé), d'autres trois (relâché / neutre / surveillé), d'autres cinq (relâché / familier / neutre / soigné / guindé) (*ibid.*). La grille utilise les termes *formel* et *informel* parce que moins connotés et renvoyant aux contraintes situationnelles plutôt qu'à un jugement de valeur absolu.

**C. CONTENUS LINGUISTIQUES**

**Description factuelle**

**Évaluation**

Description factuelle	Évaluation																																			
<p><b>1. LEXIQUE</b></p> <p>1.1. estimation du nombre de nouveaux lexèmes introduits dans chaque unité</p> <p>1.2. ce nombre est-il constant par ensemble d'unités ?</p> <p><b>2. PHONÉTIQUE</b></p> <p>2.1. Etude de :</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) phonèmes</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td style="padding-left: 10px;">— isolés</td> </tr> <tr> <td>b) phénomènes prosodiques (rythme, accent, intonation)</td> <td style="padding-left: 10px;">— contextualisés</td> </tr> </table> <p>2.2. Présence</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) d'explications</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="2" style="padding-left: 10px;">à l'unité didactique</td> </tr> <tr> <td>b) de transcriptions phonétiques</td> </tr> </table> <p>2.3. Présentation</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) intégrée</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="2" style="padding-left: 10px;">à l'unité didactique</td> </tr> <tr> <td>b) non intégrée</td> </tr> </table> <p><b>3. GRAMMAIRE</b></p> <p>3.1. Présence de :</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) schémas</td> <td rowspan="3" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="3" style="padding-left: 10px;">objectifs d'apprentissage</td> </tr> <tr> <td>b) tables de structures</td> </tr> <tr> <td>c) autres procédés de présentation</td> </tr> </table> <p>3.2. Explications :</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) en langue maternelle</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="2" style="padding-left: 10px;">objectifs d'apprentissage</td> </tr> <tr> <td>b) en langue étrangère</td> </tr> </table> <p>3.3. Type de présentation</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) contrastive (langue maternelle / langue étrangère)</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="2" style="padding-left: 10px;">objectifs d'apprentissage</td> </tr> <tr> <td></td> </tr> </table>	a) phonèmes	}	— isolés	b) phénomènes prosodiques (rythme, accent, intonation)	— contextualisés	a) d'explications	}	à l'unité didactique	b) de transcriptions phonétiques	a) intégrée	}	à l'unité didactique	b) non intégrée	a) schémas	}	objectifs d'apprentissage	b) tables de structures	c) autres procédés de présentation	a) en langue maternelle	}	objectifs d'apprentissage	b) en langue étrangère	a) contrastive (langue maternelle / langue étrangère)	}	objectifs d'apprentissage		<p><b>1. LEXIQUE</b></p> <p>1.1. Critères de sélection des lexèmes</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) fréquence</li> <li>b) répartition</li> <li>c) disponibilité</li> <li>d) rentabilité</li> <li>e) complexité contrastive</li> <li>f) utilité fonctionnelle</li> </ol> <p>1.2. Modalités de décodage des lexèmes</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) traduction en langue maternelle</li> <li>b) paraphrase en langue étrangère</li> <li>c) recours à un support iconique</li> <li>d) recours au contexte</li> <li>e) synonymie/paronymie</li> <li>f) catégorisations formelles (dérivation, suffixation, etc.)</li> </ol> <p>1.3. Adéquation de l'inventaire lexical aux objectifs d'apprentissage</p> <p><b>2. PHONÉTIQUE</b></p> <p>2.1. Adéquation</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) du contenu</td> <td rowspan="3" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="3" style="padding-left: 10px;">objectifs d'apprentissage</td> </tr> <tr> <td>b) du type de présentation</td> </tr> <tr> <td>c) de la progression</td> </tr> </table> <p><b>3. GRAMMAIRE</b></p> <p>3.1. Appréciation</p> <table style="border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 10px;">a) du degré d'exhaustivité du répertoire des structures</td> <td rowspan="2" style="font-size: 2em; padding: 0 10px;">}</td> <td rowspan="2" style="padding-left: 10px;">objectifs d'apprentissage</td> </tr> <tr> <td></td> </tr> </table>	a) du contenu	}	objectifs d'apprentissage	b) du type de présentation	c) de la progression	a) du degré d'exhaustivité du répertoire des structures	}	objectifs d'apprentissage	
a) phonèmes	}		— isolés																																	
b) phénomènes prosodiques (rythme, accent, intonation)		— contextualisés																																		
a) d'explications	}	à l'unité didactique																																		
b) de transcriptions phonétiques																																				
a) intégrée	}	à l'unité didactique																																		
b) non intégrée																																				
a) schémas	}	objectifs d'apprentissage																																		
b) tables de structures																																				
c) autres procédés de présentation																																				
a) en langue maternelle	}	objectifs d'apprentissage																																		
b) en langue étrangère																																				
a) contrastive (langue maternelle / langue étrangère)	}	objectifs d'apprentissage																																		
a) du contenu	}	objectifs d'apprentissage																																		
b) du type de présentation																																				
c) de la progression																																				
a) du degré d'exhaustivité du répertoire des structures	}	objectifs d'apprentissage																																		

- b) inductive
- c) déductive

**4. EXERCICES : relevé numérique et typologique des opérations requises**

- 4.1. Phonétiques
  - a) discrimination auditive :
    - phonétique
    - intonative
  - b) correction phonétique
  - c) correction rythmique et intonative
- 4.2. Morpho-syntaxiques et sémantiques :
  - a) répétition / transcription (copie)
  - b) formulation réponses / questions
  - c) complétion
  - d) substitution
  - e) transformation
  - f) combinaison
  - g) intégration / connexion de phrases
  - h) transcription message oral (dictée)
  - i) transposition LM → LE et LE → LM
  - j) contraction de texte
  - k) résumé
- 4.3. Expression / communication
  - a) expression dirigée / semi-dirigée / libre
  - b) jeu de rôles / simulation
  - c) traduction intralinguale (variation de registre)
  - d) compréhension globale détaillée
  - e) tâches à accomplir
  - f) relevé de données (prises de notes)
  - g) schématisation de données
- 4.4. Autres

**5. EXERCICES : encadrement pédagogique**

- 5.1. Modalité dominante d'exécution
  - a) individuel
  - b) à deux (en tandems ou binômes)
  - c) par groupes (plus ou moins importants) d'apprenants.
- 5.2. Modalité de correction (le cas échéant)
  - a) collective par l'enseignant
  - b) individuelle par l'apprenant ou en groupe
- 5.3. Présence de consignes
  - a) en langue étrangère
  - b) en langue maternelle

- b) de la validité des critères de choix de ce répertoire
- c) validité des modalités de présentation

en fonction des objectifs d'apprentissage

**4. EXERCICES**

- 4.1. Dominante opératoire
  - a) automatisisation / conditionnement
  - b) conceptualisation
  - c) latéralisation
  - d) élicitation
  - e) créativité
- 4.2. Modalités
  - a) Stimulus
 

{	<ul style="list-style-type: none"> <li>contraignant</li> <li>semi-contraignant</li> <li>non contraignant.</li> </ul>
---	--
  - b) Mise en œuvre
 

{	<ul style="list-style-type: none"> <li>— clarté</li> <li>— exhaustivité</li> </ul>	{	<ul style="list-style-type: none"> <li>des consignes</li> <li>des exemples</li> </ul>
---	--	---	---
  - c) Réalisation :

— difficulté / efficacité par rapport à la progression globale de l'apprentissage et à leur objectif déclaré ou implicite  
 — degré de difficulté (bas/moyen) élève pour l'apprenant, les exercices étant répartis en quatre classes, soit de : compréhension orale, de production orale, de compréhension écrite, de production écrite.

— quantité / longueur	{	unité
— variété		
— progression		

**EXERCICES**

— *Définition*

Nous empruntons à G. Vigner (1982) sa définition : « toute activité langagière qui va prendre la forme d'une tâche imposée ou proposée à l'apprenant par une instance extérieure à vocation pédagogique ». Mais nous y incluons également les activités plus complexes, telles le jeu de rôles, la simulation ou la solution de problèmes, que cet auteur exclut de sa définition du fait de leur caractère moins circonscrit, moins répétitif et fractionné.

— *Quelques précisions*

- Complétion : opération qui consiste à faire compléter des phrases ou des documents lacunaires.
- Connexion : il peut s'agir de relier deux phrases par un pronom relatif, une conjonction de coordination ou de subordination.
- La contraction de texte est la réduction d'un texte donné à son contenu d'information minimal, par élimination d'éléments. Le *résumé* consiste en une réécriture plus poussée (explicitation de la structure du sens et des implicites psychologiques et socioculturels).

- Le jeu de rôle se distingue de la simulation pour ses dimensions et sa complexité plus réduites. S. Moirand (1982, p. 18), toutefois, distingue plutôt entre « faire semblant d'être quelqu'un » (le jeu de rôles) et « faire semblant de faire quelque chose » (la simulation).

- Traduction intralinguale. Il s'agit de pratiques de variations paramétriques qui visent à faire varier la production d'énoncés actualisant le même acte de parole grâce à la modification de certains facteurs de la situation de communication (statut, rôle, âge, attitudes psychologiques des interlocuteurs, lieu de l'échange...) Se fondant sur des communications sociolinguistiques plutôt que formelles, ces démarches travaillent moins la compétence linguistique que celle de communication (cf. Galisson 1980, p. 15).

- La compréhension globale peut se servir de techniques de balayage, repérage, écrémage, etc.

- Les tâches à accomplir ou résolutions de problèmes peuvent viser à travailler la compréhension d'instructions données, par l'exécution d'une activité (linguistique ou non). La compréhension d'une recette de cuisine, d'un exercice de gymnastique est alors prouvée par leur exécution pratique.

- Un relevé de données est une prise de notes par exemple ou un repérage de l'information principale ou de données précises dans les différents paragraphes d'un texte.

- La schématisation de données peut consister dans le remplissage d'une grille avec des données de type sémantique ou structurel.

#### LEXIQUE/GRAMMAIRE

- Quoique la grammaire générative ait remis en cause le partage classique entre vocabulaire et grammaire, il paraît ici plus pratique de le garder, puisqu'il semble, dans ce contexte, plus productif.

#### SÉLECTION DU VOCABULAIRE

- Critère de *répartition* : diversité plus ou moins grande d'emploi.

- Critère de *disponibilité* (ou familiarité) : désigne les mots qu'on trouve spontanément les plus utiles pour s'exprimer sur un thème donné.

- Critère de *rentabilité* : productivité morphologique ou sémantique.

- Critère de *complexité contrastive* : complexité déterminée à partir d'analyses contrastives préalables.

- Critère d'*utilité fonctionnelle potentielle* : utilité pour les apprenants et probabilité de réemploi hors du cours. Ces définitions sont rappelées par Besse, Galisson, (1980, p. 87).

#### GRAMMAIRE/NORMES

- On pourra également interroger le matériel sur sa prise en compte non seulement des *normes linguistiques* formelles, mais aussi des *normes d'emploi* — par exemple de type situationnel, conversationnel, discursif — qui renvoient aux facteurs définissant la compétence de communication et la notion de variété sociologique, psychologique, géographique de la langue et d'autre part, qui commandent les concepts d'erreur et d'évaluation. Pour le concept d'*emploi* cf. Widdowson (1978) et pour celui de *norme* Dabène (1982).

#### EXERCICES DE GRAMMAIRE

- Exercices d'automatisation : visant à éviter la faute, ils sont en général à stimulus contraignant, fondés sur la dynamique stimulus — réponse — renforcement et caractéristiques des méthodes dites structurales.

- Exercices de conceptualisation : réflexion sur les mécanismes linguistiques, visant à favoriser l'auto-structuration du savoir chez l'apprenant.

- Exercices de latéralisation : visant à provoquer des erreurs pour pouvoir émettre un diagnostic et déjouer des « réactions d'évitement » typique de l'apprenant vis-à-vis des structures mal maîtrisées (Galisson, 1980, p. 59).

- Exercices d'élicitation : faisant appel à l'explication de l'apprenant sur le choix linguistique qu'il opère.

### D. CONTENUS NOTIONNELS/THÉMATIQUES

#### Description factuelle

#### Évaluation

Description factuelle	Évaluation
	<p>1. CONTENUS SOCIOCULTURELS</p> <p>1.1. Statut :</p> <p>a) explicite (dans une section indépendante).</p> <p>b) implicite (immergée dans les unités)</p>

Faire le relevé des thèmes, notions et fonctions langagières étudiées, au cas où ils ne feraient pas l'objet d'un schéma récapitulatif proposé par les auteurs.

- 1.2. Représentations
  - a) actualisées / révolues
  - b) stéréotypées / non stéréotypées

**2. CARACTÈRES DES RAPPORTS INTERPERSONNELS**

- 2.1. psychologiques
  - a) détendus / amicaux / bienveillants
  - b) neutres
  - c) tendus / conflictuels / hostiles
- 2.2. Sociaux
  - a) type de rapports
    - non hiérarchisés
    - familiaux
    - professionnels
    - grégaires
    - commerçants / civils

**3. CARACTÈRES SOCIOCULTURELS DES ACTANTS**

- a) âge
- b) profession
- c) milieu social

**4. CARACTÉRISATION DU CONTEXTE**

- a) spatial
- b) situationnel

**5. ADÉQUATION**

- des thèmes choisis
  - du contenu notionnel/fonctionnel
- { aux objectifs  
d'apprentissage

**E. TESTS ET ÉVALUATION**

**Description factuelle**

**Évaluation**

<p><b>1. PRÉSENCE DE TESTS :</b></p> <p>1.1. Type</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) de niveau</li> <li>b) de progrès</li> <li>c) de contrôle</li> <li>d) d'auto-évaluation</li> </ul> <p>1.2. Nature</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) objectifs</li> <li>b) subjectifs</li> </ul> <p><b>2. PRÉSENCE DE SCHÉMAS OU GUIDES DOCIMOLOGIQUES</b> (outils pour la conduite des tests et l'appréciation des résultats)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) validité</li> <li>b) fidélité</li> <li>c) variété</li> <li>d) fréquence et importance</li> <li>e) utilité pratique des schémas docimologiques proposés</li> <li>f) facilité de                     <ul style="list-style-type: none"> <li>— correction</li> <li>— gestion/mise en œuvre</li> </ul> </li> </ul>
--	--

## RELATIONS

• Coste (in Porcher, Huart, Mariet, 1979, p. 41) désigne par *relations professionnelles* celles « qui résultent de l'insertion d'un individu dans un milieu professionnel où il exerce une activité » (*par ex.* entre collègue/collègue, employé/client, syndicaliste/patron, etc.).

Par « *relations grégaires* des relations « électives et associatives » (...) « qui tiennent au contact avec des amis, voisins, connaissances diverses... »

et *relations commerçantes et civiles* celles qui se nouent entre le consommateur, le citoyen, l'administré... l'étranger et les différents agents (...) « qui assurent la circulation des biens et le fonctionnement des services au contact direct avec l'utilisateur » (relations entre client/vendeur... administré/administrateur, demandeur/employé...).

## TESTS

• Le test de niveau (*proficiency test*) évalue les acquisitions des sujets en vue de classer ces derniers (pour une sélection ou orientation) et est donc un test de pronostic (car il a aussi des fins prédictives).

• Le test de contrôle ou de progrès sont des épreuves de diagnostic (se rapportant à un programme).

Les derniers contrôlent l'acquisition d'une unité de cours particulière (et donc les progrès des connaissances des apprenants par rapport à la progression du cours même); les premiers (*achievement ou attainment tests*) vérifient l'ensemble des connaissances acquises (cf. Galisson, Coste 1976 et Mothe, 1975).

Peuvent être appelés *tests subjectifs* toutes les formes de production linguistique impliquant un degré plus ou moins grand de liberté et de créativité chez le testé (un exposé, un résumé...) et faisant intervenir un plus fort degré de subjectivité chez l'évaluateur.

Un test est *valide* lorsqu'il mesure réellement ce qu'il souhaite mesurer et *fidèle* s'il donne lieu au même type de résultats quels que soient les correcteurs.

Maria Cecilia Bertoletti  
avec la collaboration de Patrick Dahlet

## BIBLIOGRAPHIE

### GRILLES D'ANALYSE DISPONIBLES

- R. L. Allwright. *What do we want Teaching Materials for ?* in « English Language Teaching Journal » 3, 1-6, oct. 1981.
- M. C. Bertoletti, G. Gemmo Duse. *Analisi del manuale e del materiale didattico*, Lingue e nuove didattiche, oct. 82.
- G. Bonfadini. *Un modello di analisi per le grammatiche scolastiche*, in M. Ambel (éd.) *Insegnare la lingua. Quale grammatica ?* B. Mondadori, 1982.

F. de Angelis. *L'insegnante e il libro di testo*, in AAVV, *L'insegnamento delle lingue straniere*, SEI, 1967.

L. Mariani. *Evaluation Coursebooks* in « Modern English Teacher », 8.1.1980.

W. F. Mackey, *Language Teaching Analysis*, Longman, 1965.

M. H. Morel, V. de Nuchèze, F.L.E. : *méthodologie et matériel didactique*, CUEF-CDF, Université de Langues et Lettres de Grenoble, 1982 (polycopie).

G. Porcelli, *Un approccio all' analisi del libro di testo*, in « Lingue e ciilita », avril 1981.

C. A. Tucker, *Evaluating Beginning Textbooks*, in « English Teaching Forum » XIII, 3/4, 1975.

*Analyse de manuels : I - Description, II - Analyse des contenus. Travaux de groupe.* Stage de formation de formateurs, Frascati, avril 1978 (polycopié).

### QUELQUES RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

#### GRAMMAIRE/NORMES

- M. Dabène, *Normes d'enseignement/Normes d'apprentissage ?* in « Le français dans le monde », 169, mai-juin 1982.
- A. Lamy, *Pédagogie de la faute et de l'acceptabilité*, in « Etudes de Linguistique appliquée », 22, 197.
- A. Lamy, *Pédagogie de la faute et enseignement de la grammaire*, BELC, 1981.
- P. Le Goffic, *Qu'appelle-t-on simple ou complexe ?*, in « Le français dans le monde », 129, mai-juin 1977.
- R. Porquier, U. Frauenferder, *Enseignants et apprenants face à l'erreur*, in « Le français dans le monde », 154, juillet 1980.

#### ÉVALUATION

*L'évaluation*, n° spécial « Le français dans le monde », 165, nov.-déc. 1981.

#### DOCUMENTS SONORES

- A. Fraenkel, M. Underwood, N. F. Withney, *Practical considerations for the selection and use of Tapes materials*, in « lingua e Nuova Didattica » 3, 1979.
- Le document sonore authentique dans la classe de français langue étrangère*, n° spécial « Le français dans le monde », 145, cit.

M. Lebre-Peytard, L. J. L. Malandain, *Décrire et découper la parole. Le document oral dans la classe de langue 1, 2*, livret d'exercices, BELC, 1982.

#### EXERCICES

G. Vigner, *L'exercice dans la classe de français*, coll. « F. », Hachette, 1983.

### Remarques:

- Cette fiche est republiée sur <http://www.christianpuren.com> > Bibliothèque de travail > Document n° 032 avec l'aimable autorisation de la rédaction de la revue *Le Français dans le monde*.
- Elle a été originellement publiée telle quelle dans la revue, avec sa bibliographie incomplète (qui aurait dû se trouver ici dans une page 64).
- Elle fait l'objet d'une analyse didactique détaillée publiée en février 2011 sur <http://www.christianpuren.com> > "Mes travaux : liste et liens" > 2011a. "De l'approche communicative à la nouvelle perspective actionnelle : analyse critique d'une grille d'analyse de manuels des années 80".