

Formation régionale IFAC
Ciudad de Guatemala, 13-16 juillet 2015
Christian PUREN
www.christianpuren.com/
contact@christianpuren.com

RÉFÉRENTIEL QUALITÉ DES MANUELS DE FLE ET DE LEURS USAGES

(Version du 25 juillet 2015)

SOMMAIRE

I. Introduction.....	2
II. La question de l'usage dans l'évaluation des manuels	3
III. Évaluation externe et évaluation interne d'un manuel : principaux critères.....	3
1. Critères d'évaluation externe :	3
2. Critères d'évaluation interne	4
IV. Évaluation critériée des contenus et de la méthodologie des manuels.....	4
1. Contenus des unités didactiques des manuels	4
1.1. Critères d'évaluation externe.....	4
1.2. Critères d'évaluation interne	5
2. Méthodologie : configurations didactiques, méthodologies constituées, approches, démarches, procédés, techniques.....	5
2.1. Critères d'évaluation externe.....	5
2.2. Critères d'évaluation interne	6
V. Évaluation critériée des ressources complémentaires	7
VI. Conclusion.....	8

I. INTRODUCTION

La « mort du manuel » a été plusieurs fois annoncée par des didacticiens de FLE, mais il a survécu jusqu'à présent, parce qu'il remplit des fonctions qui se révèlent être indispensables aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants dans la très grande majorité des environnements d'enseignement-apprentissage. L'introduction des technologies numériques (version numérique du manuel, « sites compagnons », etc.) n'a pour l'instant pas changé la donne.

- Voir sur tous ces points, voir www.christianpuren.com/mes-travaux/2013k/¹.
- Sur les différentes activités de conception didactique qui sont automatiquement prises en charge par le manuel lorsque les enseignants les utilisent page après page, voir www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/034/.

Mais le statut et l'usage du manuel n'ont pas toujours été les mêmes. La didactique des langues-cultures avait en effet constamment alterné, depuis un siècle, entre des phases « révolutionnaires » au cours desquelles le manuel, en tant qu'instrument au service de la mise en œuvre de la dernière méthodologie constituée (méthodologies directe ou audio-visuelle, approche communicative) devait être utilisé de manière linéaire, stricte et exhaustive, et des phases « gestionnaires », au cours desquelles, à l'inverse, il n'était plus qu'un outil parmi d'autres qui devait être adapté voire subverti, l'enseignant-modèle n'étant plus l'utilisateur rigoureux de son manuel, mais, à la limite, celui qui pouvait se passer de tout matériel didactique préfabriqué parce qu'il était capable de construire constamment ses propres séquences de classe à partir de ses propres documents et d'une méthodologie totalement adaptée à son environnement.

- Sur cette « polarisation » du champ didactique, voir :
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/1991a/.
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/1994e/ (pp. 36-38).

Depuis les années 1980, en didactique du FLE, la question de la relation entre manuels et méthodologie constituée se pose dans des termes différents, parce qu'ils ont fortement intégré, que les éditeurs et les auteurs le disent ou pas, la logique de l'éclectisme.

- Sur cette évolution, voir www.christianpuren.com/mes-travaux/1991a/.
- Sur les implications de cette logique éclectique, qui n'ont pas toujours été ou ont été insuffisamment prises en compte dans les manuels, voir mon analyse de 1995 : www.christianpuren.com/mes-travaux/1995b/. Les auteurs du *CECRL* reconnaissent l'éclectisme des pratiques d'enseignement (cf. chap. 6.2.2.2 p. 109 de l'édition Didier 2001).

La logique de l'éclectisme est actuellement dominante dans la plupart des manuels de FLE, qui ont intégré en particulier l'idée d'une complémentarité entre les deux dernières orientations méthodologiques, à savoir l'approche communicative et la perspective actionnelle.

- Sur le positionnement des manuels entre les deux bornes de la tâche finale communicative (borne interne) et la pédagogie de projet (borne externe), voir :
 - la modélisation de ce continuum : www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050
 - et des exemples concrets d'analyse comparative des tâches finales de manuels différents :
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/2011d/.
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/2011a/.
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/2009g/.
 - www.christianpuren.com/mes-travaux/2008d/.

¹ Dans le présent document, les points abordés sont accompagnés, chaque fois où cela a été possible, de la référence d'un article ou document de travail disponible en ligne sur mon site www.christianpuren.com.

II. LA QUESTION DE L'USAGE DANS L'ÉVALUATION DES MANUELS

La qualité globale d'un enseignement dépend tout autant des matériels didactiques utilisés que de l'utilisation qu'en font les enseignants. Le « bon usage » d'un manuel ne peut jamais consister dans le suivi strict et permanent de ses contenus et de ses démarches : il est constamment susceptible en effet de comporter des interventions personnelles de l'enseignant : adaptations, réorganisations, suppressions, ajouts. L'analyse méthodologique d'un manuel doit ainsi prendre en compte simultanément :

- *sa méthodologie de référence* (celle dont les auteurs se réclament, en particulier dans l'avant-propos du manuel et du guide pédagogique),
- *sa méthodologie d'élaboration* (celle qu'ils ont effectivement mise en œuvre, telle que la révèle l'analyse didactique),
- et *sa méthodologie d'utilisation*, à savoir celle que l'on peut raisonnablement supposer être appliquée dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage en fonction de la culture et de la formation méthodologiques dominantes parmi les enseignants et les apprenants, ainsi qu'en fonction de leur adaptation à l'ensemble de leur environnement de travail.

Sur ces différentes méthodologies, voir « méthodologie 2 » *in* :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/004/ (pp. 2-3).

Dans le cas de manuels publiés en France pour tous pays étrangers se posent forcément au moins (*i.e.* même si le manuel correspond exactement *a priori* au programme du cours) les quatre grandes questions suivantes :

1) Dans quelle mesure et comment adapter leurs contenus culturels et le traitement didactique des documents culturels à la culture locale, ou ajouter dans le manuel des contenus culturels locaux ?

2) Dans quelle mesure et comment adapter les orientations méthodologiques du manuel aux cultures d'enseignement et aux cultures d'apprentissage locales ?

Voir la question des différentes cultures didactiques, avec une étude de cas à ce propos : www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/.

3) Quelles fonctions assigner à la L1 dans l'usage du manuel ? : cette L1 n'est en effet jamais prise en compte dans les manuels français de FLE.

Voir la présentation des 12 fonctions différentes possibles de l'usage de la L1 en classe de L2 : www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/033/.

4) Comment gérer l'hétérogénéité des apprenants ?, question jamais prise en compte elle non plus dans les manuels français de FLE – ni d'ailleurs par l'ensemble des didacticiens de FLE depuis la création de leur discipline il y a un demi-siècle...

Voir un outil de formation et autoformation à la conception de séquences de pédagogie différenciée disponible en ligne (séquences vidéo avec transcription, fiches de travail et corrigés) : www.christianpuren.com/mes-travaux/2001l-0/.

Les critères du choix des réponses à toutes ces questions et les critères d'évaluation de leur mise en œuvre sont présentés au point V du présent document.

III. ÉVALUATION EXTERNE ET ÉVALUATION INTERNE D'UN MANUEL : PRINCIPAUX CRITÈRES

Les principaux critères d'évaluation d'un manuel sont les suivants (présentés sans ordre hiérarchique) :

1. Critères d'évaluation externe :

1.1. **L'adéquation** : le manuel répond aux objectifs, à la stratégie, aux choix et aux exigences institutionnelles : public, programme, certification visée, orientations méthodologiques affichées ; il est adapté aux contraintes techniques de

- Christian PUREN, « Manuels de langue et formation des enseignants » –
3. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel »

l'environnement d'enseignement-apprentissage : nombre d'heures total, durée et fréquence des séquences ; il est adapté aux cultures d'enseignement et aux cultures d'apprentissage, ainsi qu'au niveau de formation des enseignants ;

1.2. **L'intérêt** : les contenus culturels et l'aspect du manuel suscitent et maintiennent la motivation des apprenants ; les activités proposées leur participation, les tâches leur mobilisation ; le manuel convient aussi aux enseignants.

2. Critères d'évaluation interne

2.1. **La cohésion**, qui est assurée par une sélection rigoureuse des contenus de chaque unité didactique (désormais « UD ») : par exemple, un même champ ou thème lexical est privilégié ; chaque UD porte sur une thématique culturelle suffisamment restreinte pour éviter la dispersion du lexique et de la grammaire impliqués, et pour permettre au contraire un rebrassage du même lexique thématique au cours de l'UD, et des mêmes idées au cours des échanges interindividuels ou intergroupes.

2.2. **La cohérence**, qui est assurée par **la pertinence** des différents éléments de contenus et de méthodologie les uns par rapport aux autres. Exemples : les approches et démarches proposées sont en accord avec les objectifs visés ; les exercices de grammaire reprennent le lexique de l'UD, et ils sont en relation avec les contenus langagiers des documents et leur traitement didactique ; les ressources langagières apportées au cours de l'UD correspondent aux besoins langagiers suscités par la tâche finale ; les différentes activités proposées « s'enchaînent » bien les unes par rapport aux autres.

Sur les grands modes disponibles de cohérence, voir :

– pour les UD : www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/040/;

– pour les configurations didactiques :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/058/.

2.3. **La clarté**, par exemple de la structure de chaque UD, des consignes des exercices.

2.4. **La rigueur**, par exemple de la sélection, limitation et progression grammaticale sur l'ensemble des UD.

2.5. **La souplesse**, par exemple UD modulaires ; possibilité d'établir en classe des relations variées entre les activités et les points de grammaire.

2.6. **La diversité**, par exemple des types d'exercices (grammaticaux, lexicaux, phonétiques) et des types de documents.

IV. ÉVALUATION CRITÉRIÉE DES CONTENUS ET DE LA MÉTHODOLOGIE DES MANUELS

Les deux grands domaines que l'on peut évaluer dans un manuel sont **les contenus** – ceux apportés par les UD, et les ressources complémentaires fournies par ailleurs –, et **la méthodologie**.

1. Contenus des unités didactiques des manuels

1.1. Critères d'évaluation externe

1.1.1. Par rapport à l'institution

a. Adéquation au programme et aux progressions langagière et culturelle annoncées par l'institution.

b. Adéquation au(x) niveau(x) de compétence visé(s) et à la /aux certification(s) préparée(s).

Christian PUREN, « Manuels de langue et formation des enseignants » –
3. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel »

c. Adéquation aux « contenus actionnels » (*i.e.* d'action sociale) visés par la formation, *i.e.* aux types visés d'usage de la langue :

- 1) accès à la culture ;
- 2) communication ;
- 3) outil d'apprentissage (domaine éducationnel : écoles bilingues, DNL, FOU) ;
- 4) moyen d'action sociale (domaine public : actions citoyennes en classe et en dehors de la classe; domaine professionnel : FOS, FLP).

Voir www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029/.

1.1.2. Par rapport au public

a. Adéquation au public : niveaux de départ ; objectifs, attentes, intérêts, besoins et capacités des apprenants – dont la prise en compte de la L1, des facilités ou difficultés spécifiques liées à cette L1, de l'hétérogénéité des groupes-classes.

b. Intérêt des thématiques, des documents et des activités.

1.1.3. Par rapport aux enseignants

a. Intérêt pour le manuel.

b. Adéquation du manuel à leur formation ainsi qu'à leur culture et à leur expérience d'enseignement.

1.2. Critères d'évaluation interne

1.2.1. Rigueur de la sélection et cohésion des contenus langagiers (thématiques, grammaticaux, lexicaux et phonétiques) à l'intérieur de chaque UD, garantissant leur réutilisation intensive au cours du travail sur ces UD.

1.2.2. Rigueur de la progression des contenus langagiers d'une UD à l'autre.

1.2.3. Pertinence des modes de description de la langue utilisés. Voir :

– les différents types de grammaire :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/018/.

– les différents types de regroupement et de description du lexique :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/059/.

1.2.4. Pertinence des contenus langagiers par rapport aux besoins langagiers suscités par les documents et les activités langagières proposés dans l'UD.

1.2.5. Apports pertinents et suffisants de ressources langagières et culturelles pour la réalisation des tâches ou mini-projets proposés à la fin des UD.

2. Méthodologie : configurations didactiques, méthodologies constituées, approches, démarches, procédés, techniques

Le terme de « méthodologie » regroupe ici tous les concepts appartenant au champ didactique de « méthode » : configurations didactiques, méthodologies constituées, approches, démarches, procédés, techniques, méthodes.

Voir la présentation du champ didactique de « méthode » :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/004/.

2.1. Critères d'évaluation externe

2.1.1. Adéquation des orientations méthodologiques d'enseignement par rapport :

a) aux types visés d'usage de la langue : méthodologie des documents authentiques, approche communicative et/ou perspective actionnelle, en particulier. Voir ces orientations méthodologiques :

– Schéma général :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/052/.

Christian PUREN, « Manuels de langue et formation des enseignants » –
3. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel »

– Configurations didactiques :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029/.

– Pour la culture (relation objet-sujet et différentes approches) :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/019/.

b) aux cultures d'apprentissage ;

c) à l'hétérogénéité des apprenants ;

Voir un outil de formation-autoformation à la pédagogie différenciée :

www.christianpuren.com/mes-travaux/2001l-0/.

d) aux cultures d'enseignement.

2.1.2. Adéquation de la structure interne de l'UD par rapport aux choix méthodologiques de l'institution et/ou de l'enseignant concernant :

a) le type de réglage entre d'une part la rigueur d'une progression linéaire des différentes activités langagières (CO, CE, EO, EE, interaction, médiation) et des différents domaines d'apprentissage (grammaire, lexique, graphie-phonie, culture) et d'autre part la souplesse d'une conception modulaire ;

b) le niveau d'intégration didactique.

Voir la définition de ce concept :

www.christianpuren.com/mes-travaux/2013a/, pp. 18-19.

2.1.3. Évaluation des difficultés et effets prévisibles provoqués par l'utilisation du manuel en fonction de la formation et de la culture didactique des enseignants, et de la culture d'apprentissage des apprenants.

2.1.4. Adéquation des entraînements aux épreuves de certification proposées en cours d'apprentissage.

2.2. Critères d'évaluation interne

2.2.1. Pertinence du travail proposé pour l'acquisition des méthodes d'apprentissage et des stratégies spécifiques aux différentes activités langagières (voir *supra* 2.1.2.a).

2.2.2. Pertinence des combinaisons et articulations proposées entre les différentes orientations méthodologiques (cf. *supra* 2.1.1.a).

2.2.3. Pertinence, diversité et clarté des différents types d'activités d'apprentissage (exercices, activités langagières, tâches simulées ou authentiques, tâches communicatives ou actions sociales, mini-projets). Voir :

- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/010/
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/025/.
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/026/.
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/027/.
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/054/.
- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/057/.

2.2.4. Pertinence et clarté des articulations et combinaisons de ces différentes activités d'apprentissage entre elles et des différents domaines d'apprentissage entre eux (voir *supra* 2.1.2.a).

2.2.5. Pertinence et diversité des différents types de traitement didactique des documents. Sur ces différents types, voir :

- www.christianpuren.com/mes-travaux/2014g/.
- www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/.

Christian PUREN, « Manuels de langue et formation des enseignants » –
3. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel »

2.2.6. Pertinence et diversité des composantes de la compétence culturelle travaillées et des approches correspondantes.

– Sur ces composantes, voir :

- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/020/.
- <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>.

– Sur ces approches, voir :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/019/.

2.2.7. Pertinence et diversité des réglages entre :

– le processus d'enseignement : plus de directivité, centration l'enseignant, le matériel, les exigences institutionnelles et les certifications ;

– et le processus d'apprentissage : plus d'autonomie, centration sur les processus et sur les apprenants (individuellement et en groupes). Voir une modélisation de ce continuum :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/022/.

2.2.8. Pertinence et diversité des différentes « instances cognitives d'apprentissage » sollicitées. Voir la liste de ces « instances » :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/017/.

2.2.9. Pertinence et diversité des activités et dispositifs de travail proposés pour la conduite de la classe. Voir une proposition de typologie correspondante :

www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/057/.

2.2.10. Cohérence de la progression d'une UD à l'autre dans la réflexion et le travail sur les méthodes et stratégies d'apprentissage.

2.2.11. Pertinence de la préparation méthodologique aux épreuves des certifications visées.

2.1.12. Pertinence des évaluations et auto-évaluations proposées périodiquement en cours d'apprentissage.

V. ÉVALUATION CRITÉRIÉE DES RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES

Les ressources complémentaires peuvent être

– fournies par l'éditeur. Elles sont alors :

- intégrées au manuel : précis grammatical, lexique, notes ou fiches méthodologiques ;
- ou extérieures : cahier d'exercices, guide pédagogique, version numérique du manuel, site compagnon) ;

– apportées par l'enseignant et les apprenants.

Les critères d'évaluation (dans le manuel) ou de choix (par l'enseignant) des ressources complémentaires sont les mêmes que ceux des adaptations méthodologiques apportées dans leurs classes par les enseignants :

1. adaptation plus fine aux objectifs, au public et à l'environnement global d'enseignement-apprentissage ;

2. traitement des difficultés particulières liées à la L1 (en grammaire et en phonétique) ;

3. renforcement des apprentissages ; activités supplémentaires proposant de nouveaux exercices d'entraînement et/ou de réemploi sur des points particuliers ou certaines activités langagières que l'on veut privilégier ;

Christian PUREN, « Manuels de langue et formation des enseignants » –
3. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel »

4. remédiation : activités supplémentaires ciblant les erreurs ou difficultés particulières des apprenants ;

5. « variation pédagogique » : diversification des activités, des approches et démarches, des types de documents (par ex. introduction d'activités ludiques, théâtrales, créatives) ;

6. différenciation pédagogique ; voir document cité *supra* :
www.christianpuren.com/mes-travaux/2001l-0/.

7. introduction d'orientations méthodologiques que les manuels ne peuvent pas prendre en charge : c'est le cas de la pédagogie de projet ; voir successivement :

- www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/.
- www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/.

Toutes ces adaptations et modifications peuvent être faites à l'initiative des apprenants voire par eux-mêmes, dans le cas où l'on met en œuvre les deux autres critères suivants (point 8 ci-dessous), qui sont liés entre eux :

8. autonomisation et responsabilisation des apprenants.

Sur l'antagonisme autonomie/contrôle, voir :
<http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014d/>.

9. une orientation didactique intégratrice : la pédagogie de projet. Voir :

– « La pédagogie de projet dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle ». Dossier de travail des journées de formation « (Se) former à la pédagogie de projet », Institut français de Fès, 8-10 avril 2013.

<http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/>.

– « Perspective actionnelle et pédagogie de projet, apports historiques de deux mouvements pédagogiques : l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM)-Pédagogie Freinet, le Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN) », <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2013f/>.

Sur la question particulière des ressources numériques complémentaires, voir :
www.christianpuren.com/mes-travaux/2013k/.

VI. CONCLUSION

Il existe entre les différents critères de fortes contradictions, contextuelles ou structurelles.

– Les contradictions sont contextuelles entre les deux critères d'évaluation externe que sont l'adéquation et l'intérêt : les exigences institutionnelles et les contraintes du terrain peuvent s'opposer aux motivations des apprenants et des enseignants ; la stratégie d'innovation didactique choisie par l'institution peut se heurter aux cultures d'apprentissage et aux cultures d'enseignement.

– Les contradictions sont structurelles entre les différents critères d'évaluation interne : entre la rigueur, d'un côté, et la souplesse, de l'autre ; entre la cohésion, la cohérence et la clarté, d'une part, et la diversité d'autre part.

– Elles sont aussi structurelles entre les critères d'évaluation externe et les critères d'évaluation interne dans le cas des manuels de FLE conçus et élaborés en France, qui pour cette raison doivent toujours être en partie adaptés par les enseignants aux institutions, enseignants, apprenants et environnements des autres pays.

Les choix, compromis ou pondérations entre tous ces critères sont donc indispensables pour évaluer un manuel. Ils relèvent, de la part des évaluateurs, de décisions fondées sur des facteurs tels que la stratégie de l'institution, les cultures d'enseignement et d'apprentissage, la formation des

enseignants. Les facteurs privilégiés par les responsables institutionnels et par les enseignants peuvent être différents voire opposés : un accord préalable entre les deux parties sur les critères d'évaluation des manuels est d'autant plus nécessaire que les critères ne peuvent pas être tous mis en œuvre, ni être tous mis en œuvre au même niveau d'importance : l'ensemble de ces critères tels qu'ils sont simplement énumérés de la manière la plus exhaustive possible dans le présent document est donc parfaitement inutilisable tel quel : il doit faire l'objet entre tous les évaluateurs d'un accord préalable sur une sélection et une hiérarchisation communes.