

Ce texte a été rédigé à partir d'une intervention au Colloque international « Supports en classe de langue(s). Spécificités des enjeux et diversité des approches », Meknès (Maroc), 25-26 mars 2016. Les références de publication en version papier dans les Actes correspondants, sous le titre « Manuels de langue et formation des enseignants », ne sont pas disponibles. Mise en ligne 8 mars 2020.

QUALITÉ DES MANUELS, QUALITÉ DE LEUR USAGE ET QUALITÉ DE LA FORMATION À LEUR USAGE

Résumé (mars 2020)

Dans la situation actuelle en didactique des langues, où s'impose une approche pluriméthodologique seule capable de permettre à l'enseignant de gérer la complexité des processus d'enseignement-apprentissage, la formation des enseignants ne peut plus, comme jadis, recourir à un entraînement à l'utilisation de manuels censés mettre en œuvre de manière rigoureuse et systématique telle ou telle méthodologie particulière. Mais il n'est pas plus pertinent de faire l'impasse sur un tel entraînement, le manuel restant dans l'immense majorité des cas un outil essentiel pour l'aide à l'enseignement, à l'apprentissage, et plus encore à la mise en relation de ces deux processus.

Ce texte, rédigé en 2016, s'appuie sur deux textes publiés l'année précédente sous le titre commun « Manuels de langue et formation des enseignants » (www.christianpuren.com/mes-travaux/2015e/) : (1) « Référentiel qualité des manuels de FLE et de leurs usages », (2) « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel ». Il analyse les correspondances étroites qui apparaissent après coup entre les deux documents, correspondances qui pourraient servir de base pour une mise en adéquation de la conception des manuels avec la conception d'une formation progressive à leur usage.

La disparition des manuels a été périodiquement annoncée par les didacticiens de langue au prétexte que leur usage irait à l'encontre du principe de « centration sur l'apprenant » (DEBYSER 1973), qu'ils seraient inutiles à des enseignants bien formés et pouvant accéder à toutes les ressources disponibles dans les bases de données désormais disponibles (GALISSON 1995), ou encore, plus récemment, qu'Internet et les technologies numériques les auraient rendus obsolètes.

Malgré tout, les manuels sont restés jusqu'à présent indispensables pour la grande majorité des enseignants et des apprenants de langues-cultures. Et ils le resteront sans doute longtemps encore, non seulement en raison de leur fiabilité et facilité d'usage, toujours inégalées, comme outil commun au service du processus conjoint d'enseignement-apprentissage, mais aussi parce qu'ils assurent simultanément toute une série de fonctions didactiques indispensables :

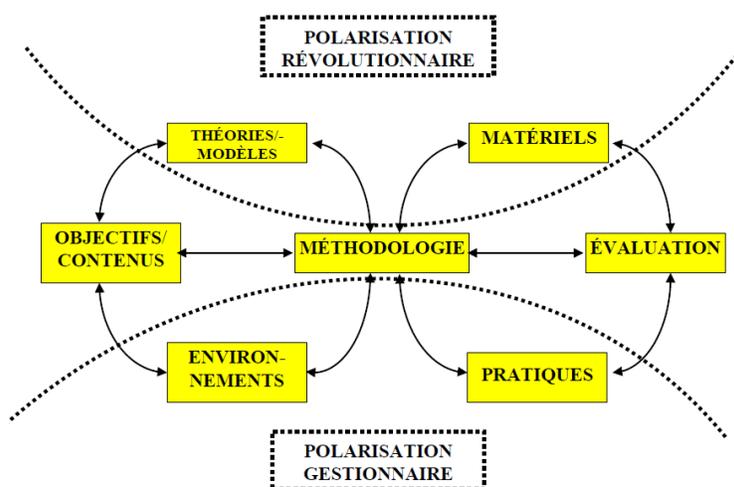
- définir les contenus et la progression de l'enseignement-apprentissage collectif en fonction d'objectifs prédéfinis ;*
- découper régulièrement le flux d'enseignement-apprentissage en une série d'unités didactiques construites strictement sur le même modèle ;*
- assurer, à l'intérieur de chacune de ces unités, la mise en synergie des différents domaines d'activité (compréhensions de l'écrit et de l'oral, productions écrites et orales, grammaire, lexicale, phonétique, culture) et la gradation des contenus d'une unité à l'autre ;*

– enfin fournir les supports, les aides et les guidages qui amènent enseignants et apprenants à mettre en œuvre des modes cohérents d'enseignement-apprentissage. (PUREN 2013k, p. 3).

À ce premier constat, à savoir que les manuels sont des outils aussi présents qu'indispensables dans la plupart des classes de langue, s'ajoute un autre, à savoir que, paradoxalement, la formation à l'usage des manuels a pratiquement disparu de la formation initiale et continue des enseignants à la didactique des langues-cultures : ils y sont utilisés dans une optique essentiellement « critique », en tant qu'illustrations concrètes des différentes approches et démarches méthodologiques, ainsi que comme supports d'exercices d'analyse didactique.

Cette disparition s'explique par la double « polarisation » du champ de la didactique des langues-cultures (DLC), que j'ai schématisée ainsi dans un chapitre de mon *Essai sur l'éclectisme* (1994e, chap. 1.4.1, « La longue durée didactique, pp. 36-37) :

La double polarisation du champ de la didactique des langues-cultures



Dans les périodes de polarisation « révolutionnaire », les méthodologues s'appuient sur de nouveaux modèles ou théories (pédagogiques, linguistiques, culturels et/ou cognitifs) pour élaborer de nouveaux matériels didactiques¹ qui vont fonctionner comme des vecteurs de formation concrète et immédiate à la nouvelle méthodologie constituée correspondante. J'ai ainsi reçu ma première formation à la méthodologie du français langue étrangère (FLE) à l'occasion d'un « stage court » du CRÉDIF, en juillet 1972 à Montpellier, qui s'intitulait « Formation à l'utilisation de *Voix et Images de France* », titre du cours audiovisuel élaboré par cet organisme de recherche en FLE... Dans les périodes de polarisation « gestionnaire », à l'inverse, l'accent est mis sur l'expérience des enseignants (cf. l'élément « pratiques » du schéma ci-dessus) qui leur permet de s'adapter à leur environnement complexe (cf. l'élément « environnements » dans ce même schéma).

Un pôle repoussant l'autre (comme ceux d'un aimant), dans les périodes « révolutionnaires » les méthodologues s'appuient sur leurs nouveaux modèles ou théories de référence pour exiger des enseignants qu'ils changent leurs pratiques en suivant fidèlement les nouveaux matériels didactiques, et des administratifs qu'ils modifient les environnements selon les exigences de la

¹ Les manuels constituent généralement l'élément principal d'un « matériel didactique » dont font aussi partie désormais au moins le guide pédagogique, le cahier d'exercices et les enregistrements audio et vidéo sur cédérom.

nouvelle méthodologie : cours plus intensifs, classes moins nombreuses et moins hétérogènes, en particulier. À l'inverse, dans les périodes « gestionnaires », les modèles et théories sont considérés comme simplificateurs et inadaptés à la diversité des environnements d'enseignement-apprentissage ; il en est de même des matériels didactiques, et l'on va alors jusqu'à considérer qu'un enseignant expérimenté doit pouvoir se passer de manuels en élaborant dans chacune de ses classes sa propre progression et sa propre méthodologie à partir d'un choix personnel de documents supports.

Or la didactique des langues-cultures est actuellement dans une phase de polarisation « gestionnaire », c'est-à-dire dans une période éclectique où aucune méthodologie unique ne peut s'imposer parce qu'elle serait considérée en tant que telle comme produisant plus d'effets négatifs que positifs. De sorte que la formation méthodologique ne peut plus, comme auparavant, recourir à un entraînement à l'utilisation de matériels didactiques censés mettre en œuvre de manière rigoureuse et systématique telle ou telle méthodologie dominante.

Mais par ailleurs, comme nous l'avons dit plus haut, les manuels sont utilisés en classe par une très grande majorité des enseignants de langue, de sorte que, si elle se limite à l'analyse critique de ces outils, la formation des enseignants de langue fait l'impasse sur un enjeu professionnel décisif. La thèse que je veux défendre ici est que, s'il n'est plus concevable de former les enseignants à un usage rigoureux et dogmatique des manuels, cette formation doit cependant se faire, mais, comme dans toute formation professionnelle, par un entraînement à un usage souple et ouvert de ces outils de travail. Ce qui suppose que ceux-ci soient conçus pour ce type d'usage, et non comme des applications de telle ou telle orientation méthodologique exclusive, quelle qu'elle soit.

Dans mon *Essai* de 1994, je soutenais l'idée que l'éclectisme avait constitué une réponse empirique constante des enseignants – ainsi que des auteurs de manuels depuis les années 80 en FLE – à la complexité du processus d'enseignement-apprentissage, et qu'il était temps que les didacticiens s'emparent eux aussi de cette problématique, ce qui les amènerait fatalement à abandonner la recherche de la méthodologie optimale, pour penser ce que j'appelais déjà une « didactique complexe » (cf. le chapitre 2.4, pp. 112 *sqq.*, intitulé « Vers une didactique complexe »²).

La thèse que j'ai avancée ci-dessus demanderait de traiter ici en détail les deux questions suivantes :

1. Comment concevoir des manuels qui soient les plus compatibles possibles avec une gestion complexe du processus d'enseignement-apprentissage ?
2. Comment former les enseignants à un usage complexe des manuels ?

Dans le temps limité qui m'avait été imparti pour ma conférence lors du colloque de Meknès, j'avais choisi de me limiter à ce qui m'apparaissait comme les croisements possibles entre deux textes publiés simultanément sur mon site personnel sous le titre unique de « Manuels de langue et formation des enseignants » (PUREN 2015e) :

1. « Référentiel qualité des manuels de FLE et de leurs usages » ;
2. « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel ».

Le texte 1 part du postulat que le degré de qualité d'un manuel de langue est fonction de la mesure dans laquelle il intègre – ou du moins laisse à l'enseignant la marge de manœuvre suffisante pour intégrer lui-même – la prise en compte des critères suivants :

1. adaptation aux objectifs, aux apprenants (en particulier à leurs propres objectifs et cultures d'apprentissage) ainsi qu'à l'environnement global d'enseignement-apprentissage

² Cf. aussi PUREN 046 sur la notion de complexité, et PUREN 2003b sur celle de « didactique complexe ».

- (nombre d'apprenants par classe, nombre d'heures du cours, durée des séquences de classe, etc.) ;
2. adaptation aux cultures d'enseignement des institutions et des enseignants ;
 3. traitement des difficultés en grammaire, lexicque et phonétique liées aux particularités de la L1 ;
 4. renforcement des apprentissages : activités supplémentaires proposant de nouveaux exercices d'entraînement et/ou de réemploi sur des points particuliers, ou activités langagières déterminées que l'on veut privilégier en fonction des objectifs particuliers du cours ;
 5. remédiation : activités différentes ou supplémentaires ;
 6. « variation pédagogique » : diversification des activités, des approches et démarches, des rythmes, des types de documents proposés à l'ensemble de la classe ;
 7. « différenciation pédagogique » : la diversification ne se fait pas alors pour l'ensemble des apprenants, mais de manière différente en fonction par exemple des niveaux, des intérêts ou encore des stratégies de chaque apprenant ou groupe d'apprenants) ;
 8. autonomisation et responsabilisation individuelles et collectives des apprenants ;
 9. introduction de la perspective actionnelle, depuis l'enrichissement des tâches communicatives jusqu'à la pédagogie de projet.

Un manuel ne peut donc se concevoir dans l'absolu, en fonction des contenus prédéfinis et des orientations didactiques et méthodologiques choisies, mais de manière contextuelle, en fonction du niveau de compétence d'usage que l'on suppose que les enseignants ont déjà acquis, ou devront acquérir avant de l'utiliser, ou encore pourront acquérir en l'utilisant – en particulier, dans ce dernier cas, au moyen d'un recours systématique à un guide pédagogique conçu aussi comme un outil de formation à la didactique des langues (et non seulement à un usage « étroit » du manuel).

Le croisement entre, d'une part, les niveaux de compétence des enseignants dans l'usage de leurs manuels, et, d'autre part, les critères de qualité des manuels, donne les résultats suivants :

Niveau 1	L'enseignant suit les unités, les pages et les contenus et activités de chaque page du manuel dans l'ordre proposé.
-----------------	---

Aucun critère correspondant de qualité n'est disponible dans ce cas pour les manuels, puisque l'enseignant ne se donne aucune marge de manœuvre.

Niveau 2	L'enseignant est capable d'utiliser les contenus et activités des pages de grammaire, lexicque et phonétique (GLP) comme des ressources dans lesquelles lui et les apprenants puisent à leur gré en fonction des besoins créés par les contenus et activités des autres pages, lesquelles sont travaillées dans l'ordre proposé dans les UD du manuel.
-----------------	--

Critères correspondants de qualité des manuels (je reprends la numérotation générale de la liste générale donnée plus haut) :

3. traitement des difficultés particulières liées à la L1 en grammaire, lexicque et phonétique ;
4. renforcement des apprentissages : activités supplémentaires proposant de nouveaux exercices d'entraînement et/ou de réemploi sur des points particuliers, ou activités langagières déterminées que l'on veut privilégier en fonction des objectifs particuliers du cours ;
5. remédiation : activités différentes ou supplémentaires ciblant les erreurs ou difficultés particulières de certains apprenants ;

Niveau 3	L'enseignant est capable d'enrichir les contenus et activités des pages de GLP pour répondre aux demandes ou besoins des apprenants, pour faciliter les autres activités, ou encore pour exploiter plus intensivement certains documents. [Il sait diversifier les contenus, activités, approches et démarches proposés en GLP.]
-----------------	---

Critères correspondants de qualité des manuels :

6. « variation pédagogique » : diversification des activités, des approches et démarches, des rythmes, des types de documents proposés à l'ensemble de la classe ;
7. « différenciation pédagogique » : la diversification ne se fait pas alors pour l'ensemble des apprenants, mais de manière différente en fonction par exemple des niveaux, des intérêts ou encore des stratégies de chaque apprenant ou groupe d'apprenants) ;

Niveau 4	[..] 4.4. [L'enseignant] sait enrichir les « tâches finales » proposées à la fin des UD du manuel depuis les tâches communicatives jusqu'aux mini-projets. [..]
-----------------	---

Critère correspondant de qualité des manuels :

9. introduction de la perspective actionnelle, depuis l'enrichissement des tâches communicatives jusqu'à la pédagogie de projet³ ;

Niveau 5	L'enseignant est capable de modifier partiellement la méthodologie d'élaboration de son manuel en s'inspirant de configurations didactiques différentes de celle(s) qui a/ont servi de référence pour l'élaboration de son manuel. ⁴
-----------------	---

Critères correspondants de qualité des manuels :

1. adaptation aux objectifs, aux apprenants (en particulier à leurs propres objectifs et cultures d'apprentissage) ainsi qu'à l'environnement global d'enseignement-apprentissage (nombre d'apprenants par classe, nombre d'heures du cours, durée des séquences de classe, etc.) ;
2. adaptation aux cultures d'enseignement des institutions et des enseignants ;

Niveau 6	L'enseignant n'utilise son manuel que comme un ensemble de ressources langagières et culturelles dans lesquelles ses apprenants et lui peuvent aller se servir à tout moment, au même titre que dans tout ce qui est disponible sur Internet : documents, exercices, règles de grammaire, paradigmes grammaticaux et lexicaux, idées de simulations et de tâches, etc.
-----------------	--

Critère correspondant de qualité des manuels :

8. autonomisation et responsabilisation individuelles et collectives [maximales] des apprenants ;

Chacune de ces correspondances par niveau mériterait bien sûr développements, commentaires... et discussions. Je me contenterai ici de trois brèves remarques conclusives tout aussi schématiques :

³ Sur ce qui est en fait dans les manuels un continuum depuis les tâches communicatives jusqu'aux projets pédagogiques, cf. PUREN 050.

⁴ Sur ces différentes configurations didactiques disponibles, avec leur méthodologie constituée correspondante, cf. PUREN 029 et PUREN 052. Sur l'articulation ou la combinaison possibles de parties cohérentes et de ce fait relativement autonomes des méthodologies constituées (les « objets » dont elles se composent), cf. PUREN 2012f.

a) Ces correspondances entre les critères de qualité des manuels et l'échelle des niveaux de compétence d'un enseignant dans l'usage de son manuel devraient pouvoir servir de base pour la conception d'une progression formative – tant en formation initiale qu'en formation continue – à l'usage complexe des manuels par les enseignants.

b) La qualité d'un manuel ne peut pas se juger dans l'absolu, mais seulement en fonction du niveau de formation didactique des enseignants.

c) Le niveau de compétence d'un enseignant dans l'usage de son manuel que les formateurs doivent viser dans un stage pour enseignants n'est pas le plus élevé, mais celui qu'ils estiment le plus adéquat au niveau de formation prévisible de ces enseignants ainsi qu'aux exigences et contraintes de l'ensemble de leur environnement de travail.

BIBLIOGRAPHIE

DEBYSER Francis. 1973. « La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique », *Le Français dans le Monde* n° 100, oct.-nov., pp. 63-68.

GALISSION Robert. 1995. « À enseignants nouveaux, outils nouveaux. Les outils de la modernité », *Le Français dans le monde*, n° spécial « Recherches et applications », janvier, pp. 70-78.

PUREN Christian. 029. « Évolution historique des configurations didactiques », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029/.

– 046 "Les composantes de la complexité", www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/046/.

– 050. « Grille d'analyse des différents types actuels de mise en œuvre de l'agir dans les manuels de FLE », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/.

– 052 « Les enjeux actuels d'une éducation langagière et culturelle à une société multilingue et multiculturelle (schéma général) », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/052/.

– 1994e. *La didactique des langues à la croisée des méthodes*. 3ème édition électronique, octobre 2013, 139 p. [1ère édition : Paris, Nathan-CLE international, coll. « Didactique des Langues Étrangères », 1988, 448 p.], www.christianpuren.com/mes-travaux/1994e/.

– 1995b. « Des méthodologies constituées et de leur mise en question », *Le Français dans le monde-Recherches et applications* (« Méthodes et méthodologies »), janvier, pp. 36-41, www.christianpuren.com/mes-travaux/1995b/.

– 2003b. « Pour une didactique comparée des langues-cultures », *Études de Linguistique Appliquée* n° 129, janvier-mars 2003, pp. 121-126, www.christianpuren.com/mes-travaux/2003b/.

– 2012f. Configurations didactiques, constructions méthodologiques et objets didactiques en didactique des langues-cultures : perspective historique et situation actuelle », www.christianpuren.com/mes-travaux/2012f/.

– 2013k. « Technologies éducatives et perspective actionnelle : quel avenir pour les manuels de langue ? », www.christianpuren.com/mes-travaux/2013k/.

– 2015e. « Manuels de langue et formation des enseignants ». Documents 2 : « Référentiel qualité des manuels de FLE et de leurs usages ». Document 3, « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel », www.christianpuren.com/mes-travaux/2015e/.