

Marcella Di Giura

Symposium SJDF, Tokyo 5-2007

Comment déterminer les objectifs dans les manuels pour débutants ?

Déterminer les objectifs d'un cours ne répond pas aux mêmes contraintes que celles qui s'imposent quand il s'agit de construire un manuel. Pour ce dernier, il faut tenir compte :

- des conditions d'enseignement (volume horaire, rythme...);
- des programmes officiels, quand ils existent ;
- des objectifs institutionnels à atteindre (formes et rôles de l'évaluation...);
- des ressources disponibles, en particulier des formes de présence du français dans l'environnement des apprenants ;
- des langues connues de ceux-ci, de leur expérience de l'apprentissage de celles-ci
- [...]

Ces conditions peuvent être prises en compte quand il s'agit de créer un manuel pour un public d'apprenants spécifique (par exemple, apprenants de même âge, débutants complets en français dans le cadre d'un même pays, d'une même institution éducative). Quand on se propose de créer un manuel visant plusieurs publics et plusieurs pays, on ne peut que s'en tenir à des valeurs moyennes de ces conditions générales ou penser un matériel adaptable à des conditions différentes. L'autre contrainte, évidente pour un manuel, est spatiale : c'est celle du nombre de pages disponible (et donc des coûts).

Pour le reste, il convient d'opérer des choix en fonction de la nature même des objectifs.

Pour les objectifs de communication, on peut les déterminer à partir des besoins langagiers réels des apprenants ou, à défaut, sur la représentation qu'ils se font de ce qui peut leur être utile de savoir faire en milieu francophone.

On peut alors s'appuyer sur les inventaires des activités de communication du *Cadre* (qui sont en fait des compétences de communication)... On peut aussi s'aider des inventaires de situations de communication, de domaines de communication, de genres de discours que l'on souhaite faire acquérir, en partant des descriptions qu'en proposent par les Niveaux pour le français (A1.1, A1, A2 (encours), B2), dérivés du *Cadre*.

En particulier, on doit choisir l'équilibre à réaliser entre ces compétences, en termes de volume et d'ordre de priorité. Dans *Alors ?*, on privilégie l'interaction orale, parce que c'est une compétence valorisée (*Parlez-vous français ?*) dans les représentations sociales de

certaines publics. On fait une place égale à la réception écrite et à la réception orale, car les opportunités de s'y entraîner de manière autonome sont nombreuses, grâce aux médias contemporains (télévision, Internet) et qu'elles constituent une condition essentielle des apprentissages : l'exposition à la langue cible. La production écrite, bien que limitée en A1 du *Cadre*, peut apparaître comme un espace d'apprentissage sécurisant pour certains publics. A ce titre, on lui a donné une place conséquente dans *Alors ?*, centrée sur la production de textes-phrases (slogans, devises, noms de journaux...). Mais d'autres équilibres sont possibles : au lieu d'unités d'enseignement constituées d'une suite de séquences méthodologiques Interaction orale > Réception Orale > Réception écrite > Production écrite, on pourrait tout aussi bien avoir : RE > RO > PE > IO, de manière à préparer plus indirectement à la prise de parole interactive (lieu de perte de face potentiel). L'essentiel est de concevoir des objectifs de manière modulaire, ce que permettent les descripteurs du *Cadre* et les inventaires des *Niveaux pour le français*.

Pour les objectifs lexicaux et grammaticaux (morphosyntaxe), les choix doivent être commandés par :

- les éléments formels nécessaires à la gestion des formes de la communication identifiées plus haut, mais comme pour des apprenants/utilisateurs visant un niveau de maîtrise A1, tout semble immédiatement nécessaires, ce critère est peu productif ;
- la connaissance que nous avons des interlangues élémentaires des apprenants. Celles-ci se fondent sur des mots à valeur polyvalente, peu nombreux et souvent simplement juxtaposés. Ce stade paratactique est très présent dans les formes de l'oral ordinaire spontané, ce qui conduit à ne pas écarter des formes comme : *moi, j'aime ça ; le train, il arrive* (énoncés clivés), les mots phrases : *oui, non, peut-être, ah bon...* ou les expressions ordinaires toute faites (mais non figées) : *je ne sais pas, il faut de la salade, je voudrais partir, on peut faire ça ..., il y a de la place ?* C'est à partir de l'analyse de ces segments que se mettra en place la compétence syntaxique combinatoire, ce qui constitue l'objectif essentiel de A1 ;
- l'expérience collective des enseignants qui savent ce qui est plus ou moins aisé à faire acquérir, toutes choses égales d'ailleurs, et ce qui est nécessaire pour enseigner. En A1, le passé composé, au moins sous des formes d'accompli et en reconnaissance (mais non en production), est utile, de même que les trois imparfaits : *il faisait, il y avait, il était...* ;

- les cultures métalinguistiques éducatives, qui dépendent largement des enseignements de la langue « maternelle ». Si les enseignements grammaticaux y sont importants, leurs catégorisations doivent être prises en compte pour élaborer un discours métalinguistique explicatif/descriptif qui soit clair et utile aux apprenants. On se préoccupe beaucoup de la variation des descriptions du français en fonction des catégories grammaticales intériorisées des apprenants, tout comme de la traditionnelle grammaire « contrastive » (à revisiter selon H.Besse), qui permet d'identifier des zones de fossilisation potentielle.

Des inventaires par niveaux, fondés sur ces critères de choix, sont présentés par le *Niveau A1 pour le français* (Beacco J.-C. & et Porquier R.) qui propose des inventaires de formes et du lexique en fonction de ces critères, dans la tradition du *Français fondamental*. Les choix lexicaux et grammaticaux de *Alors ?* ont été effectués dans cet espace formel commun, qui a pour fonction non d'imposer des contenus standard mais de servir de point de repère commun à auteurs de manuels et de programmes d'enseignement.

Les *démarches méthodologiques* concernent en principe l'enseignement et son organisation. On ne peut cependant pas ignorer l'apprentissage dans ces choix, surtout si l'on vise à rendre les apprenants autonomes. On peut estimer que c'est le cas pour des apprenants qui disposent de peu d'heures de formation. Aussi, outre le fait de leur fournir de premiers repères et de susciter en eux la curiosité d'en savoir davantage sur le français et la France, on peut se donner comme objectif de les mettre au contact de stratégies efficaces pour gérer leur apprentissage des compétences de communication. Cela implique des démarches d'enseignement qui soient visibles et lisibles par eux et donc directement transposables : c'est, semble-t-il, ce que rend possible l'approche par compétences, où pour chacune d'elle une démarche méthodologique appropriée doit être utilisée et peut assurer le développement des savoir apprendre individuels.

Les *objectifs culturels* sont fondamentaux, d'autant que l'on a souvent affaire à de jeunes adultes, pour qui le contact avec l'altérité constitue un lieu privilégié de développement de l'esprit critique, d'investissement personnel et de découverte de soi. Il faut donc faire en sorte que les activités culturelles ne soient pas des activités linguistiques masquées (elles pourraient se dérouler dans la langue des apprenants, même si les supports d'enseignement sont en français), étant entendu qu'elles peuvent produire de bénéfiques linguistiques latéraux. On fait ainsi le choix que les informations que l'on communiquera

ou fera découvrir sur les sociétés francophones sont sérieuses et fondées et, surtout, qu'elles permettent de développer des activités d'interprétation « interne » et multiperspective (comment les/des Français « voient » tel événement de leur point de vue) tout autant qu'externe (le regard extérieur). Les choix culturels ne sont alors pas tant ceux des contenus « à enseigner » mais ceux des compétences culturelles et interculturelles à stimuler à partir de ces contenus.

Résumé

Les choix à effectuer pour élaborer un manuel pour débutants sont tributaires des contraintes d'une telle réalisation (format, nombre de pages, publics visés...). Les objectifs de communication et les objectifs formels peuvent être spécifiés à partir d'instruments de programmation partagés, comme le *Cadre européen commun de référence pour les langues* et le *Niveau A1 pour le français* (Beacco J.-C. & Porquier R. 2007, Didier), en fonction des cultures éducatives et métalinguistiques des apprenants. Pour assurer leur autonomie dans l'apprentissage, on a avantage à privilégier un enseignement fondé sur des compétences communicationnelles, enseignées suivant des stratégies lisibles et modélisantes pour les apprenants. Les choix culturels sont déterminants pour la réussite de cours à des non spécialistes débutants, par exemple. Ils supposent de ne pas privilégier les contenus culturels aux dépens des enjeux personnels que développent de jeunes adultes dans leur contact avec l'altérité. On mentionnera quelques exemples de choix effectués pour réaliser le manuel pour débutants *Alors ?* (Di Giura M. & Beacco J.-C., 2007, vol. 1, Didier)