

Evaluations de matériel pédagogique

Objektyp: **Group**

Zeitschrift: **Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée**

Band (Jahr): - **(1977)**

Heft 26

PDF erstellt am: **01.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Evaluations de matériel pédagogique

Présentation

A sa création, en 1967, la Commission d'expertise de la CILA* avait reçu pour mission d'établir des critères propres à servir de base à l'expertise des bandes magnétiques que la CILA s'apprêtait à diffuser. C'est en référence à ces critères qu'ont été expertisées les bandes figurant dans les quatre catalogues successivement parus.

Mais, depuis 1967, beaucoup d'eau a coulé sous les ponts... La conception du matériel léger que l'on se faisait à cette époque s'est passablement modifiée sous la double pression de la base (apprenants et enseignants) et de l'aile marchante des linguistes appliqués. D'autre part, le laboratoire de langues est peu à peu apparu, non plus comme l'instrument privilégié et quasiment exclusif du renouveau pédagogique, mais comme un instrument à côté d'autres: le manuel (qui reste l'outil le plus largement répandu!), le magnétophone, les compléments audio-visuels, la vidéo, le film, etc. C'est ce qui a amené la Commission à revoir une fois de plus ses critères pour les adapter à cette évolution et les élargir en les étendant à tout le matériel pédagogique intervenant dans l'enseignement des langues vivantes.

Cette nouvelle orientation a incité la CILA à charger la Commission d'expertise de nouvelles tâches: évaluer, dans le détail, des cours de langues récemment parus, en leur appliquant nos critères dans leur version revue et élargie. Vous trouverez ci-dessous la première de ces évaluations; la Commission d'expertise se propose de faire paraître, par la suite, des évaluations de cours d'allemand, d'anglais et d'italien.

Université de Lausanne
CH 1000 Lausanne

A. Guex

* composée de MM. P.-F. Flückiger de l'Université de Berne, A. Gilliard de l'Université de Neuchâtel et du soussigné.

Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Expertise de cours de langues

Abréviations, sigles

gr. = grammaire, grammatical

L₁ = langue maternelle

L₂ = langue d'étude, langue cible

Bd. = bande(s) magnétique(s)

1. *Données bibliographiques, d'après l'éditeur:*

Auteurs: Michel Benamou et Jean Carduner

Titre: Le Moulin à paroles

Lieu, éditeur, année de parution: Paris, Hachette, 1974 (1ère éd. USA, 1961

Format (en cm.): 15 / 22 cm

Nombre de parties: 6: préface, avertissement, manuel, appendices, lexique, index

Nombre de pages, par partie: XV, 252, 33, 41, 4 *Total:* 334

Prix total (y compris matériel audio-visuel): Fr.s. environ 20.—

Est-ce une réédition mise à jour? Oui

Description détaillée des composantes du cours (livre du maître, de l'élève, recueil(s) d'exercices, index, etc.): un seul volume comprenant 14 "dossiers", des appendices, un lexique et un index

2. *Subdivisions du cours:*

2.1. *Manuel de l'élève, 1ère partie:* 252 p.

2.2. *Vocabulaire:*

- *présenté séparément pour chaque leçon:* oui
- *présenté en bloc:* oui, dans le lexique final (qui exclut les mots figurant dans le *Dictionnaire fondamental* de Gougenheim)
- *sans traduction en L₁*

2.3. *Remarques complémentaires:*

- Vocabulaire, exercices et lectures alternent à l'intérieur de chaque "dossier".
- Sous le terme de "lexicotest", on trouve dans chaque dossier des exercices de contrôle du vocabulaire présenté.

3. *Objectif(s) du cours (selon auteur(s)):*

Motiver l'étudiant étranger.

Lui fournir les moyens de s'exprimer oralement et par écrit sur des sujets d'intérêt général.

Récapituler les notions de grammaire au terme d'un "niveau I" universitaire (dans le système scolaire américain).

4. *Public visé (selon auteur(s)):*

Préciser la classe d'âge, la section (scientifique, commerciale, littéraire, etc.), le niveau d'étude de L₂ (1ère année, 2ème année, etc. de L₂):

Destiné aux étudiants "après 3 ou 4 semestres d'initiation au français (niveau universitaire)". *Note des experts:* dans un contexte scolaire européen, nous dirions plutôt: après la 3ème année de français *au plus tôt* (très variable selon les cantons en Suisse).

Le cours est prévu pour l'étude autodidacte: non.

Ne convient pas à l'étude autodidacte car le cours est basé en grande partie sur les échanges oraux.

De plus, la préparation des "matériaux" nécessite la présence du maître, *contrairement à l'affirmation des auteurs.*

Le cours est prévu pour des élèves de n'importe quelle langue maternelle: oui; *d'une langue maternelle déterminée:* le livre a tout de même été conçu d'abord pour un public anglophone.

5. *Temps d'étude prévu, par dossier:*

3 h. (en fait il en faut plutôt 5)

Pour l'ensemble: *au minimum* 14 semaines au rythme de 3 séances par semaine.

6. *Utilisation intensive/extensive (selon auteur(s)):*

Le cours a été conçu:

- a) *pour une utilisation intensive*
- b) *pour une utilisation extensive*
- c) *essentiellement pour a)*
- d) *essentiellement pour b)*
- e) *indifféremment pour a) ou b)*

7. Langue. Grammaire:

7.1. Description linguistique sous-jacente:

- a) *non identifiable*
- b) *traditionnelle, grammaticale (historique et normative)*
- c) *moderne, descriptive, structurale*
- d) *générationnelle*
- e) mélange de b, c, d et référence expresse à la gr. "notionnelle" de F. Brunot (*La Pensée et la langue*).

7.2. Niveaux de langue, ou registres:

	<i>Importance relative en %</i>	<i>Dans quelles parties (textes, exercices, documents sonores)</i>
<i>Langue écrite:</i>		
a) <i>littéraire</i>	30 %	textes d'auteurs
b) <i>soignée</i>	35 %	exercices écrits
c) <i>courante</i>	35 %	
d) <i>oralisée</i>	—	—
<i>Langue parlée:</i>		
a) <i>soignée</i>	30 %	
b) <i>courante</i>	50 %	exercices oraux divers
c) <i>familière</i>	20 %	
d) <i>dialectalement marquée</i>	—	—
<i>Langue écrite oralisée:</i>	—	—

N.B. Ces % sont très difficiles à établir sans faire des dépouillements complets. Il s'agit de simples indications de notre part.

8. Sélection et étendue du vocabulaire: sélection des structures gr.

8.1. Les thèmes abordés concernent: pour % environ:

50 % *situations familiales, sociales, professionnelles, loisirs*

20 % *situations typiques de la culture de L₂*

30 % *situations de voyage, touristiques (en relation avec L₂)*

Préparation à la lecture de textes authentiques

Intérêt(s) particulier(s) des élèves

Autre(s) domaine(s): Certains dossiers recouvrent plusieurs domaines

8.2. *Etendue du vocabulaire actif*

Nombre d'unités (si ces chiffres sont fournis par l'auteur):

1ère partie: 2ème partie: 3ème:

Total:

L'étendue du vocabulaire paraît: plutôt trop grande.

Etendue du vocabulaire: on peut envisager la connaissance passive du vocabulaire présenté, mais en tout cas pas la connaissance active de tous les mots.

Choix du vocabulaire: certains termes figurant dans le cadre d'une situation donnée peuvent frapper comme peu usuels. Citons "parure" dans le contexte vêtements féminins (p. 26), "étouffechrétien" dans celui de la cuisine (p. 44), "faire tapisserie", "disert" et "hâbleur" dans celui des distractions (p. 79), enfin "amariné" dans celui des voyages (p. 115).

D'autres ont tout lieu de nous étonner: l'expression "une addition salée" nous est familière; mais dit-on du restaurateur qu'il assaisonne sa note? Et qu'il "donne un coup de fusil" au client (p. 45)? Est-il courant, ailleurs que dans les romans de Gide, qu'on "jette les voyageurs ennuyés par la fenêtre" (p. 99)?

8.3. *Le choix et les priorités des structures grammaticales sont envisagés surtout en vue de préparer les "Fenêtres" (= les textes, base des conversations).*

9. *Fondements méthodologiques*

9.1. *Non perceptibles: non*

9.2. *En général traditionnels/conforme à une grammaire systématique/tirés de la langue écrite: en partie*

La méthode a recours à: des règles, des tableaux de conjugaison, de syntaxe (dans les annexes, en fin de livre)

la traduction en L₁ et en L₂: non

donne des explications de vocabulaire et de grammaire en L₁: non

9.3. *La méthode est:*

directe, globale, structurale: oui, en partie (seule L₂ est utilisée, p.ex.)

fait intervenir des dialogues; vise la communication

fait intervenir l'élève directement, dans les situations de communication et dans le registre L approprié: oui

comporte des explications de vocabulaire et de grammaire en L₂: non

9.4. *Il s'agit d'une méthode avec/sans traduction en L₁*

9.5. *Il s'agit d'une méthode audio-visuelle: non*

9.6. *Il s'agit d'une combinaison méthodologique de 9.2., 9.3, 9.4, 9.5.*

Finalemment relativement proche d'une *bonne* méthode traditionnelle.

10. *Progression n'a pas vraiment de sens pour un manuel de révision*

Pour le public prévu sous chiffre 4, elle est:

équilibrée/ trop rapide/ trop lente pour certains étudiants.

L'oral (présentation, exercices dans le code sonore) est prioritaire suivant l'orientation que le maître entend donner à la méthode.

L'oral et l'écrit (idem + code graphique) sont menés de front: oui.

11. *Exercices*

Exercices de répétition: après chaque leçon

occasionnels après chaque groupe de leçons

après chaque partie

Les exercices sont de forme: variée/ monotone/en nombre approprié aux difficultés d'apprentissage

Nombre d'exercices: chaque dossier comprend environ:

3 exercices de vocabulaire

3–4 exercices oraux

2–3 exercices écrits

1 exercice de "situation" (oral)

1 exercice de composition écrite

Les exercices structuraux (pattern drills) représentent ≈ 25 % du

Les exercices situatifs et faisant appel au contexte ≈ 25 % total

Les exercices conversationnels ≈ 25 %

Les exercices écrits ≈ 25 %

Les exercices de traduction en L₁ (versions) —

Les exercices de traduction en L₂ (thèmes) —

12. *Critiques de l'ouvrage déjà parues*

Compte rendu et/ou rapport d'expérimentation paru dans la revue "Le Français dans le Monde" No 111, p. 51, Auteur: Mme F. Redard

13. Jugement d'ensemble

13.1. Les objectifs annoncés sous 3, sont-ils atteints?

Oui, sous réserve des critiques formulées.

13.2. Les thèmes abordés conviennent au public visé:

toujours/le plus souvent/rarement/autre(s) réponse(s):
choix de textes intéressant, original.

13.3. Pour le public prévu, le cours est:

recommandable

non recommandable

recommandable en partie: oui

13.4. Justification(s) de l'appréciation ci-dessus:

Sur un plan tout à fait général, la *manière de présenter le corpus lexical* apparaît troublante, voire contestable, surtout si, comme les auteurs le préconisent dans leur préface, les étudiants sont censés avoir préparé le "Matériau" avant que celui-ci soit abordé en classe.

Ce matériau est présenté selon la méthode de la typographie parlante de R. Galisson (verbes en italiques, noms en capitales, adjectifs et adverbes en minuscules). Les déterminants ne sont pas donnés – du moins sont censés n'être pas donnés. Mais le principe n'est pas respecté, et cela conduit à des compromis pour le moins troublants. Bornons-nous à les relever dans un chapitre, soit dans le dossier concernant la circulation:

A la page 9, on lit: *contrevenir* à CODE de la route: les déterminants sont donnés pour le complément du nom, mais pas pour le complément verbal. Certes, le syntagme nominal peut être considéré comme indissoluble; mais est-il évident que le syntagme verbal ne le soit pas?

A la ligne suivante, on trouve: *respecter* PRIORITE f. à droite. Le tour "priorité de droite" n'est-il pas lui aussi un syntagme qui devrait être donné comme tel?

On est perplexe encore devant ces trois termes:

dresser PROCES m. verbal (sans trait d'union)

infliger CONTRAVENTION f.

payer AMENDE f.

Comment les élèves sauront-ils de but en blanc que le premier tour est une formule figée sans déterminant, comme le langage administratif en connaît des quantités, alors que les deux autres, ressortissant au même domaine juridique, ont besoin de l'article indéfini?

Un seul autre exemple, à la page 183, concernant la médecine: Lorsqu'on lit, comme il est préconisé de le faire, de gauche à droite, on a ceci:

(Le) CHIRURGIEN m. *subit* (une) opération
 tente
 réussit

Sémantiquement, le parallélisme est douteux . . .

Dans les *Exercices*, lexicotest, etc., on est fréquemment arrêté par des illogismes. En voici un exemple parmi d'autres:

A la page 27, Lexicotest du 2e dossier, la consigne étant de répondre à quelle *action* correspondent douze termes (noms), quatre de ces douze sont les suivants: la marchandise — un solde — le crédit — le patron.

Comme en ce qui concerne le lexique, la présentation du *corpus grammatical*, tant dans l'introduction à un problème que dans les exercices, se ressent d'un travail trop hâtif. Voici quelques exemples à l'appui de cette assertion:

a) pages 6 et 7, leçon sur *l'interrogation*: les tours "est-ce qui" (qui par parenthèses n'existe pas tel quel . . .), "est-ce que", "qu'est-ce qui" et "qu'est-ce que" sont recommandés à l'étudiant. Mais cette recommandation devrait se doubler d'une mise en garde concernant l'interrogation indirecte, qui est d'ailleurs traitée par la bande, dans cette même leçon (cf. p. 6 en bas et p. 12 en haut, 5e phrase de l'exercice structural). Dans ce dernier cas, l'étudiant non averti risque bien entendu de tomber dans l'horrible solécisme que les francophones eux-mêmes ne savent souvent plus éviter: "Dites-moi *qu'est-ce que* vous voyez d'intéressant".

b) page 21, leçon sur la *négation*: dans les exemples donnés sous B, pourquoi avoir esquivé le problème de la place des mots négatifs en question, en introduisant des exemples tels que: "Je n'ai *rien* vu / Je n'ai vu personne".

A la page 22, à "Vous ne fumez pas? Moi non plus", pourquoi ne pas ajouter: *ou*: "Je ne fume *pas* non plus".

Ces deux problèmes donnent lieu à tant de fautes, et appartiennent vraiment au domaine de la langue parlée quotidienne. On ne pourrait en dire autant de certaines règles données dans l'ouvrage; ainsi, à la page 24, le subjonctif est exigé après une principale négative contenant un verbe déclaratif, ce qui est bien peu nuancé, et va contre la tendance actuelle de la langue.

c) page 41, leçon sur le *partitif*: dans le tableau figurant au bas de la page, deux phénomènes de nature tout à fait différente sont assimilés dans la case de droite: 1) "un peu *du* pain d'hier" (du = article défini contracté); 2) "la plupart des, du . . . bien des", qui constituent des dérogations à la règle sur l'article partitif après une négation.

d) Dans le dossier 5, consacré à l'expression du *temps*, le tour "être en train" est commenté comme marquant un *progrès* de l'action, alors qu'il s'agit plutôt d'une action en cours, qui s'accomplit au moment même où on en parle (p. 74).

Dans cette même leçon, le discours indirect est à nouveau introduit de façon peu explicite: sous la rubrique: "Pour exprimer le futur, on peut employer" . . . nous trouvons ceci: le *conditionnel*: Je savais qu'il ne *partirait* pas sans me téléphoner (= il ne partira pas, je le sais): la phrase entre parenthèses ne correspond pas à l'autre, pour le sens. Dans la même leçon encore, un exercice à transformation demande le passage du futur au futur dans le passé (p. 83, ex. B, phr. 9), ce qui ne repose sur aucun paradigme grammatical.

e) Toujours sur le plan des rapports temporels, pour marquer la différence entre "J'ai attendu *pendant* une heure" et "Le Train Bleu fait Paris-Marseille *en* 6 heures", on trouve à la page 96 cette définition: *En* diffère de *pendant* par l'accent mis sur la rapidité de l'action. N'est-ce pas plutôt l'idée de durée *totale*, de vue *globale* qui veut le "en"?

Dans les *exercices*, les négligences sont plus fréquentes encore. En voici un exemple parmi d'autres:

page 29, exercices de grammaire, exercice C:

Bien malin celui qui résoudra le rébus de la phrase 3, la consigne étant: "Faire une question négative. Y répondre par la négative":

Dites à la vendeuse que vous ne voulez pas de cette robe ni de ces cravates.

Répondez-lui que ce n'est pas étonnant, personne non plus (phrase complète).

Ces quelques extraits justifient sans doute l'appréciation modérée que nous avons été amenés à formuler.

La présentation littéraire des textes d'auteurs (Fenêtres) offre elle aussi matière à contestation. Ainsi, le texte de *L'Emploi du Temps* de Butor qui figure à la page 108 est bien emprunté à ce roman; mais il est précédé d'une notice qui se rapporte à un autre roman du même auteur, *Degrés*.

Université de Lausanne
CH 1000 Lausanne

M.-R. Degoumois
J.-F. Maire