

République Algérienne Démocratique et Populaire
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
Université Mouloud MAMMERRI Tizi-Ouzou

Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



MEMOIRE DE MASTER II

Spécialité : français

Option : didactique des textes et du discours

Titre

**Le manuel scolaire et les nouvelles technologies
dans l'enseignement du FLE au secondaire.**

Présenté par :

M^{lle} MESSAOUI Roza

Dirigé par :

EL HOCINE Rabah

Devant le jury composé de :

AIT OUAHIOUNE, M., MMA, président

EL HOCINE, R., MAB, rapporteur

HALOUANE, H., MMA, examinateur

2014-2015

Le manuel scolaire et les nouvelles technologie au secondaire.

Remerciements

Mes sincères remerciements vont avant tout à mon directeur de recherche monsieur EL HOCINE Rabah qui a su accompagner ma recherche avec patience, je le remercie pour ces corrections et ses nombreuses remarques, ainsi que ses encouragements.

Je tiens également à remercier les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail :

- M. AIT OUAHIOUNE, M., MAA, président ;
- M. EL HOCINE, R., MAB, rapporteur ;
- M. HALOUANE, H., MAB, examinateur.

Je tiens aussi à remercier tous les enseignants des lycées YAZOUREN Saïd et CHIHANI Bachir qui ont accepté de donner un peu de leur temps pour répondre à mon questionnaire.

Je remercie toutes personnes qui, de près ou de loin, m'ont soutenue moralement dans la réalisation de ma recherche.

Mes remerciements vont aussi à tous mes enseignants au département de français.

Dédicaces

Je dédie ce travail à

- ma famille,
- mes proches et
- mes ami(e)s.

❖ A la mémoire de mon grand père Mohend.

Sommaire

Sommaire

Introduction générale	1
Première partie	
Incursions d’hypothèses de travail et concepts méthodologiques	
Chapitre I	
Aperçu historique sur la langue française et le manuel scolaire	4
Chapitre II	
Du manuel scolaire comme outil d’enseignement-apprentissage	21
Chapitre III	
Didactique des manuels scolaires et leur élaboration	30
Deuxième partie	
Analyse du corpus et du questionnaire	
Chapitre I	
Présentation des repères méthodologique et analyse des questionnaires	44
Chapitre II	
Description et analyse du manuel scolaire de 3^{ème} AS	68
Conclusion générale	93
Références bibliographiques	96
Table des matières	98
Annexes	

Introduction générale

Introduction

L'enseignement de la langue française occupe une place très importante dans le système éducatif algérien, et ce, depuis la colonisation. La langue française est devenue une langue d'enseignement des sciences et on lui accorde beaucoup d'importance. En effet, le français en Algérie a connu plusieurs évolutions : d'une langue de colonisateur à une langue de littérature, et, finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'Algérien sur le monde.

L'enseignement du français langue étrangère a pour objectif de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire), ce qui est la fonction essentielle de la langue, c'est-à-dire qu'il est indispensable de parler de communication écrite ou orale quand on parle de langue. Cet enseignement permet à l'apprenant d'acquérir des connaissances nouvelles, développer certaines aptitudes et maîtriser certaines habiletés à pouvoir s'exprimer et se faire comprendre dans une langue autre que sa langue maternelle et, du coup, accéder à l'information et s'ouvrir sur un autre monde.

Durant le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, l'apprenant est aidé par l'enseignant. Ce dernier transmet son savoir aux apprenants tout en suivant leurs réactions pour leur offrir les informations nécessaires et élever leur niveau linguistique et communicatif.

Ce travail mis en œuvre dans l'acte d'enseigner est censé passer par le rôle et l'usage du manuel scolaire, outil didactique sur lequel devrait reposer toute démarche pédagogique et toute approche didactique.

Parler de la didactique des langues étrangères sans évoquer le manuel scolaire serait une aberration. En effet, le manuel scolaire est censé représenter l'outil didactique le plus efficace pour l'enseignement d'une langue étrangère et, évidemment, il n'y a pas mieux que cet outil pour juger du bien-fondé des méthodes et programmes mis en place pour l'enseignement-apprentissage du français dans notre pays.

Notre travail de recherche s'inscrit, donc, dans le champ vaste de la didactique, en général, et de la didactique du manuel scolaire en particulier. Nous nous y intéresserons au départ à la didactique du français langue étrangère en Algérie pour donner un bref aperçu sur son évolution au fil des années et en tracer l'itinéraire et connaître la place accordée à l'enseignement de cette dernière en Algérie. Ensuite, nous allons passer à la description ainsi qu'à l'analyse de notre objet d'étude qui est le manuel scolaire de 3^{ème} année secondaire.

Les raisons qui sont à la base de nos motivations émanent, tout simplement, de notre propre expérience. En réalité, étant lycéens, nous avons remarqué que les lycéens ne travaillent pas sur le manuel scolaire et que les enseignants l'utilisent rarement. Il y en a même ceux qui ne s'en servent pas du tout.

Aujourd'hui, nous nous sommes attelée à mener notre recherche sur ce phénomène qui devient, depuis quelques années, de plus en plus fréquent dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

L'objectif principal de notre recherche vise l'analyse du manuel scolaire institué par le ministère de l'éducation pour le niveau 3^{ème} année secondaire, à savoir :

- ses objectifs,
- ses fonctions,
- les valeurs qu'il véhicule et, surtout,
- son efficacité.

Problématique

Le manuel scolaire est, par définition, un outil didactique qui est destiné à être utilisé comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte d'un enseignant. Il doit tenir compte du caractère progressif de l'apprenant (son âge, ses capacités cognitives). Il est, par conséquent, supposé être un outil indispensable dans l'enseignement-apprentissage des langues ; mais les questions qu'on se pose sont :

- le manuel scolaire répond-il vraiment aux besoins des apprenants ?
- Le manuel scolaire aide-t-il vraiment les enseignants dans leur démarche didactique ?
- Pouvons-nous concevoir l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère sans le manuel scolaire ?

Hypothèses de travail

Le manuel scolaire est censé être une aide précieuse à l'élève, ainsi qu'à l'enseignant. Partant de ce fait, nous allons tenter de répondre aux questions que nous avons formulées précédemment par les différentes hypothèses qui suivent :

- Le manuel scolaire occupe une place très secondaire car les enseignants jugent qu'il est complètement loin de la réalité de l'enseignement qui devrait être dispensé aux élèves.
- Non, le manuel scolaire n'aide pas vraiment les enseignants dans leur démarche pédagogique ; du fait qu'il y ait ceux qui le négligent et qui ne l'utilisent pas.

- Oui, nous pouvons concevoir un enseignement-apprentissage du FLE sans le manuel scolaire ; car ce moyen didactique ne répond pas réellement aux besoins cognitifs des élèves.

Démarche à suivre

Notre travail se compose de deux parties : théorique et pratique. La première partie comporte trois chapitres. Le premier chapitre consiste à donner un aperçu historique sur l'évolution de la langue française en Algérie. Nous trouvons aussi dans ce premier chapitre une partie consacrée au manuel scolaire ; puisque les différentes méthodologies d'enseignements le préconisent, sans pour autant l'imposer aussi bien à l'élève qu'à l'enseignant. Dans le deuxième chapitre, nous nous sommes intéressée à la définition du manuel scolaire, ses différentes fonctions et ses caractéristiques. Le troisième chapitre est consacré à la didactique du manuel scolaire, à savoir : les acteurs qui entrent en jeu dans l'élaboration des manuels scolaires, ainsi que les différentes étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire.

La partie pratique comprend deux chapitres. Le premier chapitre porte sur la définition des repères méthodologiques utilisés dans le protocole d'enquête, en plus de l'analyse et de l'interprétation des questionnaires destinés aux élèves et aux enseignants. En ce qui concerne le deuxième chapitre, il englobe une description de l'aspect matériel du manuel scolaire et l'analyse de son contenu.

Première partie

Incursion d'hypothèse de travail et concepts méthodologiques

Chapitre I

Aperçu historique sur la langue française et le manuel scolaire

Introduction

Si nous nous sommes intéressée, dès le premier chapitre de notre recherche, à consacrer une assez longue partie à parler de la langue française et de l'Histoire de son avènement et de son développement en Algérie, c'est parce que, tout simplement, nous avons constaté qu'il est indispensable de faire l'analyse du manuel scolaire sans faire référence à l'Histoire du français en Algérie et qu'il est important d'apporter aux lecteurs dès le départ une idée globale sur le statut de la langue française en Algérie pour qu'ils comprennent encore davantage notre problématique de départ. Une fois que nous aurons terminé avec l'aperçu historique du français en Algérie, à savoir sa place durant l'ère coloniale, après l'indépendance et sa situation actuelle, nous allons passer au manuel scolaire vu par les différentes méthodologies d'enseignement. Ensuite, nous allons aborder les objectifs de l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie, pour conclure, enfin, sur le profil d'entrée en 3^{ème} AS, ainsi que le profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire.

1. Regard sur l'histoire la langue française en Algérie

1.1 Le français durant l'ère coloniale

L'arabe classique est la seule langue officielle qui existe en Algérie, avant la colonisation et qui s'est propagé avec l'avènement des troupes musulmanes apportant la religion islamique en Afrique du nord. Mais durant la conquête coloniale, le français a été introduit en Algérie par l'administration française ; car il est censé être d'une aide primordiale dans la conquête du pays. En effet, Rambaud Alfred, cité par COLONNA Fanny, souligne ainsi les différentes étapes de la colonisation :

La première conquête de l'Algérie a été accomplie par les armes et s'est terminée en 1871 par le désarmement de la Kabylie. La seconde conquête a consisté à faire accepter par les indigènes notre administration et notre justice. Notre troisième conquête se fera par l'école, elle devra assurer la prédominance de notre langue sur les divers idiomes locaux.¹

Il faut signaler, néanmoins, que ce français implanté par l'administration française ne s'est pas fait du jour au lendemain et sans complications.

En effet, les dates qui suivent sont des énumérations de tous les événements marquants qui ont contribué à l'évolution de la langue française en Algérie :

¹COLONNA, F., *Instituteurs algériens 1883-1939*, éd. OPU, Alger 1975, p 240.

- 1830-1883 : c'est une période très marquée par la mise en place de quelques « écoles arabo-françaises » qui ont été ouvertes uniquement aux « indigènes »² et dans lesquelles un enseignement de langue arabe est aussi dispensé ;
- 1883-1922 a été une période marquée par le refus des populations autochtones de fréquenter ces écoles ;
- 1922-1962 est la période où les populations autochtones qui sont auparavant contre l'enseignement du français finissent par l'accepter et même le réclamer ; car il a été un atout pour atteindre certains postes dans l'administration et c'est, d'ailleurs, à cette époque qu'on commence à sentir les premiers effets de la politique coloniale.

Cette période est marquée par deux grandes dates :

- 1944 : Décret du 27 novembre : l'enseignement primaire est rendu obligatoire pour tous les enfants sans distinction ;
- 1946-1949 : « *L'enseignement indigène va se confondre avec l'enseignement européen jusqu'à former un cadre unique.* »³

A cette époque, il n'y a donc pas de grande différence entre les petits Français et les petits Algériens, parce qu'on enseigne à ces derniers le français comme langue maternelle, avec les mêmes méthodes, les mêmes programmes qui sont mis en œuvre en France.

A ce propos, L. Rigaud, cité par S. IDOUGHI, fait remarquer que :

(...) c'est ainsi que les élèves d'Algérie ont appris à connaître sur le bout des doigts leurs ancêtres les Gaulois, même s'ils n'étaient pas d'origine française, Vercingétorix et Jules César, Clovis (...), le Roi Soleil, (...) la Loire et ses affluents, les Alpes et le Mont Blanc, le Massif Central et la chaîne des Pyrénées (...). Mais on n'apprenait rien sur l'Histoire et la géographie de l'Algérie.⁴

Toutefois, cette réussite apparente est étroitement liée aux faits de l'époque pour deux raisons importantes :

- tout d'abord, la majorité des parents algériens n'ont pas eu cette aisance financière qui leur permet d'offrir à leurs enfants cette chance d'aller à l'école ; ce qui fait, d'ailleurs, que le taux de scolarisation des populations autochtones est faible ;
- ensuite, très peu d'élèves autochtones parviennent à franchir le cap des trois cycles (en effet, 15% seulement franchissent le seuil du cycle primaire et 2% celui du secondaire,

² Cette notion a été utilisée par les Français durant la période coloniale. Elle a été par la suite, remplacée par celle de « français musulmans ».

³ COLONNA, F., *Instituteurs algériens 1883-1939*, éd. OPU, Alger 1975, p42.

⁴ IDOUGHI, S., « *Enseignement du français en Algérie et pédagogie du projet : entre perspectives d'une réforme et lacunes des pratiques* » mémoire de master 2 (2010), sous la direction de Nicole Blondeau.

selon des études du secrétariat social d'Alger menées sur toute la population aborigène scolarisée, en 1945).

Pour ce qui est de l'enseignement de l'arabe, il est programmé seulement pour 2h par semaine, à partir du CE2 ; mais toujours, selon le secrétariat social d'Alger, cet enseignement de l'arabe n'est pas obligatoire pour les élèves qui s'engagent le plus souvent parmi les jeunes musulmans qui veulent se préparer à l'examen d'entrée des anciennes médersas. Ces médersas qui deviendront plus tard « les lycées franco-musulmans » où les élèves reçoivent un enseignement en arabe et en français.

En réalité, en dépit de la langue française qui était répandue dans l'enseignement, le taux de scolarisation des populations autochtones restait faible, ce qui a engendré que, même si ceux qui étaient scolarisés avaient un bon niveau de langue en français, le nombre global de francophones restait partiellement limité.

1.2 La situation linguistique dans l'Algérie indépendante

Le 5 juillet 1962, l'Algérie a enfin célébré la victoire de son indépendance, après un long climat de guerre avec le colonialisme français, qui a duré 132 ans. De ce fait, l'Algérie succède au gouvernement et l'un des principaux objectifs qu'elle s'est fixés était de rendre à la langue arabe, langue du coran, le prestige qui était le sien avant la colonisation, même s'il faut souligner que l'idée d'arabisation n'est pas née la veille de l'indépendance, car, en effet, en 1936 le cheikh réformiste Ben BADIS riposta au courant algérien, en qualifiant d'assimilationnistes : « *L'Algérie est ma patrie, l'islam est ma religion, l'arabe est ma langue.* »

L'Algérie a donc déployé tous ses moyens pour atteindre son objectif qui est d'arabiser son enseignement, afin d'ancrer le pays dans l'univers arabo-musulman, chose qui n'est pas facile vu qu'elle a été coupée du monde arabe durant toute la période coloniale (de 1830 à 1962) où la seule langue officielle était le français.

L'Algérie est allée jusqu'à même recruter des professeurs étrangers, venus d'un peu partout, comme des Egyptiens, des Syriens, des Irakiens et parfois des Libanais.

En effet, en 1962, le volume horaire consacré à l'enseignement de l'arabe est de 7 heures par semaine (sur un volume horaire global de 28 à 32 heures). Il passe à 10 heures par semaine en 1964.

Toutefois, l'autorité algérienne va mettre en œuvre un plan d'arabisation qui va se concrétiser de la manière suivante :

- En 1967, les deux premières années de l'école primaire étaient complètement arabisées avec comme conséquence l'absence du français dans ces classes et, toujours, à la même époque, le ministre de l'éducation M. Ahmed Taleb, tout en se défendant de vouloir supprimer toute influence de la langue française et en lui reconnaissant un outil scientifique et technique à l'échelle universelle, proclamait son intention d'établir des rapports nouveaux entre une langue nationale et une langue étrangère.

La France, en 1968, envoyait 8753 enseignants en Algérie, 2810 missions de coopération technique, et il y avait près de 16000 professeurs algériens de français ; c'est l'osmose qui n'a pas pu être réalisée au temps de l'Algérie française. Le français a pris la place d'une seconde langue nécessaire au développement du pays, et qui n'est plus nuisible au développement de l'arabe, dont la maîtrise est devenue obligatoire pour obtenir un emploi public.⁵

- Dès 1970, le français a été décalé jusqu'en 4^{ème} année primaire. À cette époque, aussi, nous assistons à une suppression progressive des classes bilingues dites « transitoires » dans lesquelles les cours de sciences sont dispensés en langue française.
- 1980 est la date de la sortie de la première promotion de bacheliers complètement arabisée ;
- 1981 : Installation du Haut Conseil de la Langue Nationale chargé du suivi et du contrôle de l'arabisation ;
- en 1992-1993, l'Algérie, toujours dans ses tentatives de supprimer la langue française de son système éducatif, décide de donner la possibilité au 4^{ème} année primaire de choisir entre l'anglais et le français, chose qui n'a pas été de grand succès ; puisque la plupart des parents ont opté pour le français et, à ce propos, Y.DERRADJI rapporte les chiffres quant au nombre d'élèves qui ont choisi l'anglais :

(...) en 1995 /1996 sur les 4.617.728 élèves inscrits dans le cycle fondamental de l'école algérienne où il y a obligation de suivre un enseignement de langue étrangère au choix entre le français et la langue anglaise, seuls 59007 suivaient les enseignements d'anglais à la place du français, soit 01,27% de la population scolarisée dans ce cycle. (...) Ces données statistiques officielles montrent en fait que les parents des élèves disqualifient la langue anglaise au profit de la langue française.⁶

Enfin, cette tentative d'imposer l'anglais au détriment du français n'a pas abouti, et le français est resté 1^{ère} langue étrangère.

⁵ Extrait d'un article publié par Malika DJAOUD. Disponible sur internet sur le site suivant :

<http://mauricecourtois.perso.neuf.fr/numero3/PATOIS1.htm> (consulté le 12/05/2015)

⁶ DERRADJI, Y., *Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie*. Disponible sur internet sur le site suivant : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/15/derradji.html> (consulté le 06/05/215)

La politique d'arabisation menée par les autorités algériennes ne s'est pas juste limitée aux trois cycles, à savoir le primaire, le moyen et le lycée ; elle s'est même allongée à l'enseignement supérieur.

En effet, dès 1980-1981, c'est en arabe que se fait la plupart des enseignements dans les facultés des lettres, des sciences humaines et sociales et même les étudiants inscrits dans des licences de langues étrangères reçoivent un enseignement de langue arabe ; cela ne les a pas empêchés, une fois leurs études achevées, d'en acquérir une maîtrise suffisante pour pouvoir l'utiliser dans leur vie professionnelle.

Cependant, il faut préciser que ce n'est pas toutes les filières qui se font en arabe. En effet, les filières scientifiques et techniques des universités et les grandes écoles continuent à enseigner en français, avec un enseignement de langue arabe, bien entendu.

Le français commence, petit à petit, à passer de la langue d'enseignement à la langue enseignée. Elle évolue grâce à son enseignement basé essentiellement sur des textes littéraires.

C'est à partir de 1975-1984, que le français devient français instrumental et, à ce propos, R. GALISSON et D. COSTE précisent que :«(...) le français, réputé langue coloniale, est récusé comme langue de culture en Algérie; mais en partie accepté comme langue instrumentale.»⁷

L'une des conséquences de cette arabisation est due à l'extrémisme religieux. Il faut dire que la politique d'arabisation ne vise pas l'enseignement de la langue arabe, encore moins sa diffusion, mais plutôt la diffusion d'une idéologie conservatrice. Dans ce sillage, la pédagogie a été mise au service de cette idéologie, ce qui a engendré un taux d'échec élevé. En effet, 64% des élèves quittent les collèges sans l'obtention du brevet d'enseignement fondamental.

1.3 Situation actuelle du français en Algérie

1.3.1 Dans le paysage linguistique

L'Algérie est le 2^{ème} pays francophone après la France. Malgré cela, l'Algérie refuse d'adhérer au mouvement de la francophonie (OIF), sous prétexte que l'arabe a aussi une vocation mondiale.

⁷ COSTE, D., GALISSON, R., *Dictionnaire de didactique des Langues*, éd. Hachette, 1976.

En effet, malgré toutes les politiques d'arabisation de tous les documents administratifs menées par le gouvernement algérien, le français se maintient toujours à l'oral dans la plupart des administrations. Le français s'est beaucoup propagé qu'il ne l'a été durant l'ère coloniale.

Par ailleurs, en dépit des efforts menés par l'état pour donner un visage arabe au pays, jusqu'au jour d'aujourd'hui, la plupart des enseignes des magasins, des panneaux publicitaires, dans les villes du nord, sont écrits en français uniquement.

Le français est aussi omniprésent dans les médias algériens. En effet, on y imprime plus des journaux dans la langue de Camus qu'aux meilleures heures de l'Algérie française et la plupart des journaux portent des intitulés en français tels que *Liberté*, *Soir d'Algérie*, *la Dépêche de Kabylie*, etc. Ces journaux ne sont que quelques uns parmi tant d'autres édités par la seule ville d'Alger. N'en parlons pas des autres journaux publiés un peu partout sur le territoire national et tous ces journaux sont beaucoup appréciés par la plupart des locuteurs algériens, ce qui présente une vraie menace pour les journaux arabophones.

D'autre part, la chaîne III de la radio émet en français, ajouté à cela la télévision algérienne d'état projette, presque chaque soir, des films en français. N'oublions pas la chaîne Canal Algérie qui diffuse tous ses programmes en français.

De plus, le phénomène de la parabole qu'on rencontre dans la plupart des maisons algériennes et qui a rendu la plupart des Algériens "accro" aux chaînes françaises accroît largement leurs contacts avec le français.

Dans les productions littéraires, le français subsiste toujours et, à ce sujet, T. Ben JELLOUN dit : « *Même si le français était au début la langue du colonisateur. A l'heure actuelle, il est perçu autrement puisque poètes et romanciers l'utilisent pour exprimer leur enracinement et leurs aspirations* »⁸

En effet, à côté des grands auteurs de la littérature algérienne d'expression française, tels que Mohamed DIB, KATEB Yacine, Mouloud MAMMERI, Mouloud FERAOUN... il y en a d'autres qui ont aussi choisi d'écrire en français.

Nous trouvons aujourd'hui une nouvelle génération d'écrivains qui malgré pour certains d'entre eux, comme Maïssa Bey, née dans les années 50, qui ont commencé leurs

⁸ BEN JELLOUN, T., *La langue de feu pour la littérature maghrébine*, in *Géo* n° 138, Paris Août 1999, pp 89-99.

carrières après l'indépendance, ont choisi d'écrire, eux aussi, en français, tels que Malika MOKEDDEM, Yasmina KHADDRA, Tahar DJAOUT, pour ne citer que ceux-là.

1.3.2 Dans la vie de tous les jours

Nous constatons aujourd'hui que le français s'est intégré dans le parler des Algériens. Il est devenu une partie intégrante du paysage linguistique de nos concitoyens.

En effet, l'insécurité linguistique vécue par les Algériens, du fait de la cohabitation de plusieurs langues conflictuelles, par exemple l'arabe classique, l'arabe dialectal, le tamazight et, à ce propos, Taleb KHAOULA IBRAHIMI résume bien la situation :

Les locuteurs algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées ...vivent une cohabitation difficile, marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la constitutionalité de son statut officiel, l'autre étrangère, mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique) d'une part, et d'autre part par la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires).⁹

Cette cohabitation de plusieurs langues a fait qu'un Algérien ne peut pas parler dans une seule et même langue sans faire appel aux autres langues, par exemple :

Comment ça va ? se dit : *weche / ça va ?* La première partie (*weche*) qui est un mot en arabe veut dire : alors, ou comment, et la deuxième partie, *Ça va* : cette expression est très utilisée même parmi ceux qui sont très peu familiarisés avec le français.

D'autres mots sont très fréquents dans le parler algérien avec un changement graphique au début des mots, car le déterminant : le ou la deviennent : el (qui vient de l'arabe). Exemple : El-Moto (la moto), El-Batiment (le bâtiment), El Cinéma (le cinéma), El- Cartable (le cartable), El-match (le match), El-Machina (la machine) et la liste reste ouverte.

L'influence du français sur le parler des algériens ne se manifeste pas juste dans l'arabe dialectal, nous la trouvons aussi dans le Kabyle, exemple :

Elbomba (la bombe), elguerra (la guerre), Thagamilth (la gamelle), elgaz (gaz), etc.

Ces quelques exemples, cités parmi tant d'autres, témoignent donc de l'influence majeure du français sur les parlers des Algériens.

1.3.3 Dans l'enseignement

Ce n'est qu'avec l'arrivée de Monsieur le Président Abdelaziz BOUTEFLIKA, en avril 1999, que nous avons mesuré l'ampleur de la politique de régression progressive de

⁹ IBRAHIMI KHAOULA, T., *Les Algériens et leurs langues*, éd. El Hikma, Alger 1995, p 22.

l'enseignement du français adoptée jusque-là par l'Algérie. En effet, pour le président français n'est plus un tabou et cette déclaration faite devant l'Assemblée Nationale à Paris le 16 juin 2000, en témoigne :

La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale, ne saurait frapper d'ostracisme. C'est là une richesse à même de féconder notre propre culture et c'est pourquoi le français, à l'instar d'autres langues modernes, et plus encore en raison de ses vertus intrinsèques et de son ancienneté dans notre pays, gardera une place qu'aucun complexe, aucun ressentiment, ni aucune conjoncture quelconque ne sauraient lui disputer.¹⁰

En effet, en mai 2000, le Président de la République installe une commission nationale de réforme du système éducatif qui préconise la réintroduction du français dès la 2^{ème} année primaire, à raison de 3 heures par semaine. Il faut, néanmoins, souligner qu'actuellement, le français, sur une décision du ministre de l'éducation, n'est introduit qu'en 3^{ème} année primaire sous prétexte que l'élève doit d'abord se familiariser avec sa langue nationale pendant les deux premières années de sa scolarisation.

Par ailleurs, dès 1990, nous assistons au retour en masse d'écoles privées, jadis interdites, dans lesquelles le français a été longtemps la langue d'enseignement. Mais, en mai 2005, le Ministère de l'éducation nationale impose à ces écoles de se conformer aux programmes des écoles publiques ; la seule liberté qu'on leur autorisées est l'élaboration d'autres programmes supplémentaires qui doivent être, bien sûr, approuvés par le Ministère. L'objectif de ces écoles est de former de bons bilingues en arabe /français pour les aider dans leurs études supérieures.

Durant l'année 2002-2003, nous avons assisté à la réouverture du lycée français à Alger qui prépare aux diplômes de l'éducation nationale française et qui est fréquenté par des écoliers algériens du milieu favorisé ; mais le prix de la formation est particulièrement élevé.

Pour ce qui est du cycle universitaire, le taux d'échec de 70% des étudiants en 1^{ière} année universitaire, à cause de l'enseignement arabisé qu'on leur a imposé, avant leur arrivée à l'université pour poursuivre des études en français, a fait qu'en janvier 2008, le ministère concerné, avec la collaboration du Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France en Algérie lancent un programme pédagogique visant à dispenser des cours de langue française à toute la communauté universitaire. Ainsi, ces dernières années, on propose aux étudiants un enseignement de FOS dans lequel, on vise à former l'étudiant en fonction des connaissances et des compétences dont il a besoin en français.

¹⁰ Le Monde, 17 juin 2000 p 18.

Des programmes spécifiques ont donc été mis en œuvre, afin de faire travailler l'étudiant sur des documents de leur spécialité. Ainsi, pour préparer des enseignants susceptibles de prendre en charge ces formations, des Masters FLE /FOS ont été ouverts dans quelques départements de français de quelques universités algériennes, en particulier l'université d'Alger.

Enfin, la réouverture des CCF dans la plupart des grandes villes d'Algérie s'est accompagnée de l'ouverture de départements de langue française qui reçoivent des centaines d'étudiants par session et qui préparent ces derniers aux diplômes de langue française (DELFL et DALFL).

Conclusion partielle

En somme, nous pouvons dire qu'en dépit des efforts colossaux déployés par les autorités algériennes afin d'arabiser le pays, le français ne s'est fait que propager.

La langue française est certes la langue dans laquelle s'est inscrit le mépris colonial ; la langue qui s'est opposée à la langue arabe et à la personnalité algérienne. Cependant, elle garde une place très privilégiée en Algérie. A vrai dire, c'est la langue des sciences, la langue du secteur économique, la langue de modernité qui permet à l'Algérien de s'ouvrir sur le monde et sur d'autres cultures. Elle devient une nécessité dans un monde qui s'ouvre, de plus en plus, sur la mondialisation, les nouvelles technologies et les relations internationales.

2. Les différentes méthodologies d'enseignement dans le manuel scolaire de français au secondaire

Depuis longtemps, dans les classes de langues vivantes, les supports d'apprentissage ont pris la forme d'ouvrages reliés que l'on nomme "manuels" et qui sont devenus des outils essentiels dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère et également des méthodes d'enseignement.

À ce propos RIQUOIS, E dit : « *En effet, lorsqu'il prépare son cours à partir d'un manuel, l'enseignant s'appuie sur la méthodologie proposée par ses concepteurs* »¹¹

Le manuel scolaire est considéré comme un outil d'enseignement-apprentissage essentiel dans de nombreuses classes de français, langue étrangère ou d'autres langues vivantes. Il

¹¹ RIQUOIS, E., *Evolutions méthodologiques des manuels et matériels didactiques complémentaires en FLE*, p130. disponible sur internet sur le site suivant : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01066557/document> (consulté le 11/07/2015)

offre à l'enseignant une certaine liberté d'utilisation, tout en s'inscrivant dans une méthode pédagogique.

L'évolution de ces méthodologies est marquée par divers changements que ce soit au niveau des objectifs, des besoins ou encore des apprenants et des concepteurs. Nous allons donc tenter de vous présenter ces différentes méthodologies qui sont apparues dans le monde de la didactique du FLE et qui se sont succédées et adaptées, au fur et à mesure, aux besoins de la société.

2.1. La méthodologie traditionnelle

Il s'agit de la 1^{ère} méthodologie d'enseignement des langues étrangères, elle a été utilisée en milieu scolaire pour enseigner des langues mortes, tels que le latin et le grec. Elle a constitué pendant longtemps l'essentiel de l'éducation donnée aux jeunes. Cette méthodologie a été utilisée depuis le XVIII^e siècle et elle a atteint son apogée, durant la première moitié du XIX^e siècle. À cette époque-là, elle est appelée « grammaire traduction » ; car elle se base sur la lecture et la traduction, en langue maternelle, de textes écrits dans une langue étrangère (le grec ou le latin).

L'enseignement de la grammaire traditionnelle se fait au début de l'apprentissage et devient quelque chose de mental, c'est-à-dire que ce n'est pas la communication qui est importante ; mais, plutôt, l'explication des textes littéraires.

Cette méthode est basée sur les catégories grammaticales du discours (article, nom, adjectif, etc.) et l'enseignement est comme une étude morale ; puisqu'il est basé sur l'apprentissage des règles théoriques et des exceptions. D'où le système rigide et les résultats décevants.

Les manuels impliqués dans ce modèle s'adressent à un public ciblé, locuteur d'une langue et souhaitant s'intéresser à une seconde langue. Ainsi, si le manuel s'adresse à des francophones souhaitant apprendre l'italien, un anglophone ne peut pas l'utiliser. Cela implique également l'utilisation de deux types d'ouvrages qui se confondent parfois : le recueil des textes traduits et le manuel de grammaire. Ces différents manuels sont identiques à ceux proposés à l'enseignant du grec et du latin. Leurs concepteurs n'ont pas seulement emprunté les méthodes d'apprentissage ; ils ont également calqué leurs ouvrages sur ceux qui existent déjà.

Pour BESSE, H, la méthode traditionnelle n'est pas efficace ; elle est donc remise en question et coexistera vers la fin du XIX^e siècle avec la méthode naturelle. Après une

polémique entre traditionalistes et partisans de la réforme directe, une instruction officielle(1902) imposera l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement.

2.2. La méthode directe

A partir des années 1870, une interminable polémique va opposer les traditionalistes aux partisans de la réforme directe jusqu'en 1902, date à laquelle des instructions officielles imposeront d'une manière autoritaire l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement. Historiquement, elle est considérée comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle résulte du voisinage des méthodes précédemment citées.

Cette méthode a été utilisée, essentiellement, vers la fin du XIX^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle.

Cette méthode est née du désir de la France de s'ouvrir sur l'étranger ; car cette dernière ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire mais elle avait besoin d'un outil de communication qui favoriserait la croissance des échanges économiques, politiques, culturel et touristique qui se propagent rapidement à cette époque.

Elle est basée sur un système de questions-réponses entre l'enseignant et l'élève sous forme de conversation. Ces "conversations" se déroulent à partir de la simulation de situations quotidiennes (à la poste, à l'hôpital, à l'école). Le passage au sens se fait à partir des mots connus, par des images, par des objets de l'environnement des élèves. La traduction est interdite. L'apprentissage de l'écrit se limite à l'apprentissage du code et de l'orthographe, la grammaire est généralement implicite.

Les principes fondamentaux qui la définissent sont :

- l'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents en langue maternelle ;
- l'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme langue orale ;
- l'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant.¹²

La méthodologie directe se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, méthode active et méthode orale.

La méthode directe désigne l'ensemble de techniques pour apprendre une langue étrangère, sans faire appel à la langue maternelle.

¹² BESSE, H. GALISSON, R., *Polémique en didactique : du renouveau en question*, éd. Clé International, Paris 1980.

La méthode active, c'est l'emploi d'un ensemble de méthodes interrogative, intuitive répétitive, participation active et physique de l'apprenant.

La méthode orale désigne l'ensemble des procédés et techniques visant à la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des élèves en classe constituent une réaction aux questions du professeur, afin de préparer la pratique orale. L'objectif de la méthode orale est donc la pratique.

Cette méthode préconise beaucoup l'oral sur l'écrit, raison pour laquelle l'utilisation du manuel scolaire dans les classes est jugée inutile.

L'obligation de recourir à un support écrit apparaît cependant rapidement et des manuels sont édités, présentant des leçons de grammaire de type inductif et des textes qui se font de plus en plus nombreux lorsque le niveau monte. Ces manuels ont la particularité d'être uniques, c'est-à-dire que l'enseignant a recours à un seul livre dans lequel, il peut puiser les exemples de grammaire, des textes et les listes de vocabulaire.¹³

2.3. La méthodologie active

Sa généralisation dans l'enseignement scolaire des langues a débuté dans les années 1920, et son utilisation a duré jusqu'aux années 1960.

Cette méthodologie est, également, appelée "méthodologie éclectique" "méthodologie mixte" "méthodologie orale", etc. cette confusion terminologique révèle le refus de l'époque d'admettre l'existence d'une seule méthodologie.

La méthodologie active représente une médiation entre les techniques traditionnelles et le maintien des grands principes de la méthodologie directe.

Ce sont les problèmes d'adaptation de la méthodologie directe en second cycle scolaire qui ont orienté, dès 1906, les méthodologies directes vers une solution éclectique.

Les méthodologies actives revendiquent un équilibre global entre les trois objectifs d'enseignement des langues étrangères : le formatif, le culturel et le pratique. Faisant preuve de pragmatisme, ils permettent l'utilisation de la langue maternelle en classe et proposent une ouverture aux innovations techniques. En ce sens, nous pouvons dire qu'ils ont réellement assoupli la rigidité de la méthode précédente.

La méthode active a également donné lieu à la création de manuels d'un nouveau type. En effet, les manuels actifs autorisent une souplesse d'utilisation qui n'est pas permise par les manuels précédents. L'enseignant est laissé libre de ses choix, il peut puiser dans les exercices comme bon lui semble et n'est pas soumis à l'obligation de respecter une progression rigoureuse. L'enseignement de la grammaire et du vocabulaire dans cette méthode est assoupli ; puisque le recours à la langue maternelle pour expliquer et traduire le sens des mots

¹³ Op.cit. RIQUOIS, E., p133.

nouveaux n'est plus banni. Cependant l'enseignement du FLE à cette époque se fait sur la base de thème en relation avec la vie quotidienne, dans lesquels l'image est utilisée pour faciliter la compréhension et du coup réduire le recours à la traduction.

2.4. La méthodologie audio-orale

La méthode audio-orale est née du besoin de l'armée américaine, au cours de la deuxième guerre mondiale, de former le plus vite possible des gens qui parlent d'autres langues, outre que l'anglais. En réalité cette méthode n'a duré que deux ans ; mais elle a vite suscité un intérêt dans le milieu didactique, en effet, ce sont les spécialistes de linguistiques appliquée qui ont donné lieu à cette méthodologie, en prenant pour base la méthode de l'armée.

La méthodologie audio-orale repose sur une théorie du langage qui est la linguistique structurale distributionnelle et sur une théorie psychologique de l'apprentissage qui est le behaviorisme. C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue consiste en l'apprentissage d'un ensemble de structures à travers des activités d'écoute et de répétition. Il est question du réflexe conditionné : Stimulus-Réponse-Renforcement.

Cette méthodologie a profité de la manière intense des nouvelles technologies de l'époque tels que les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires de langue.

Les manuels qui s'inscrivent dans ce cadre méthodologique sont accompagnés de nombreux auxiliaires qui vont être utilisés conjointement ou successivement. Rédigé par des linguistes, le livre de l'élève présente des leçons et des exercices de grammaire, un entraînement oral à l'écoute de la langue cible, des exercices de traduction et de lecture. Des auxiliaires audiovisuels sous forme de films, d'extraits radiophoniques ou de disques peuvent être utilisés par l'enseignant, de même qu'un magnétophone qui permet de faciliter la correction phonétique des productions orales.¹⁴

Cependant, comme dans la méthode directe, la M.A.O continue aussi d'accorder la priorité à l'oral et l'écrit prend sa place au second plan.

2.5. La méthodologie audio-visuelle

En Europe, la méthode audio-orale s'est développée dans les années 1960-1970. Elle se base essentiellement sur l'utilisation conjointe de l'image et du son.

Cette méthodologie donne la priorité à l'oral sur l'écrit. Elle s'applique également dans l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle) qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle).

Dans ce cadre, la méthode propose d'utiliser le manuel en association avec des enregistrements magnétiques, eux-mêmes associés à des supports visuels fixes, qui prennent la forme d'une diapositive ou d'un film fixe. L'intégration voulue par les concepteurs

¹⁴ Op.cit. RIQUOIS, E., p135.

nécessite d'exploiter conjointement tous ces supports pour développer les compétences orales en relation avec les compétences écrites et visuelles. Un nouvel équilibre est proposé pour permettre l'acquisition d'une compétence plus globale de la langue cible.

Selon PUREN, C., toutes les méthodes présentées dans la méthodologie directe se trouvent organisées dans la MAV.

La présence de la méthode active (dans la MAV) motive l'apprenant à travers l'image, ce qui favorise la prise de parole et l'instauration d'un dialogue entre l'enseignant et l'apprenant.

2.6. L'approche communicative

L'approche communicative dans l'enseignement des langues voit le jour dans les années 70, en réaction contre la méthodologie audio-orale et audio-visuelle. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence ; puisqu'on ne la considère pas comme une méthodologie constituée et solide.

Elle est le fruit de plusieurs courants de recherche en linguistique et en didactique, et, par la suite, appliquée à différents besoins.

Dans l'approche communicative, il ne s'agit plus de s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par cœur ; mais avant tout sur le sens de la communication, apprendre à parler et à communiquer dans des situations de la vie courante. En effet, l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère est l'acquisition d'une compétence communicative. Cette dernière se définit comme « *la connaissance du système linguistique à laquelle s'ajoute la connaissance des règles sociales d'utilisation de la langue* »¹⁵, et qui permet à l'apprenant d'interpréter et de produire des énoncés adéquats à une situation de communication donnée.

Dans cette approche, les manuels doivent s'adapter au niveau des apprenants et proposer de nouvelles progressions. Il ne s'agit plus de suivre un programme linéaire ; mais de construire la succession des apprentissages en spirale. La méthode présente des savoirs et des savoir-faire que l'enseignant enseigne en fonction des besoins décelés chez ses apprenants. Il doit donc pouvoir sélectionner les leçons et les rubriques du manuel qui vont lui convenir et les exploiter sans suivre la progression envisagée par les auteurs, sans que cela pose problème.

¹⁵ BERARD, E., *L'approche communicative théorie et pratique*, éd. CLE International, Paris 1997, p18.

2.7. Approche actionnelle

Après l'approche communicative des années 80, vient une nouvelle approche pédagogique appelée "approche actionnelle".

Cette nouvelle approche propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.

La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas forcément langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

Dans cette approche, les manuels doivent permettre d'enseigner les compétences générales de l'utilisateur de la langue, compétences décomposées en savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre.

2.8. La pédagogie de projet

La pédagogie de projet peut désigner « *une pratique de pédagogie active qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète*¹⁶ ».

En effet, lors de la démarche de projet, l'élève est placé en situation de résolution de problèmes, participant, de fait, au processus d'apprentissage.

Selon Michel HUBER (docteur en sciences de l'éducation, l'un des responsables du groupe français d'éducation nouvelle, le GFEN), la pédagogie de projet :

Est un mode de finalisation de l'acte d'apprentissage. L'élève se mobilise et trouve du sens à ses apprentissages dans une production à portée sociale qui le valorise. Les problèmes rencontrés au cours de cette réalisation vont favoriser la production et la mobilisation de compétences nouvelles, qui deviendront des savoirs d'action après formalisation.¹⁷

3. les objectifs de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère

L'école représente les espérances et les attentes d'un pays. Et comme toutes les écoles du monde, l'école algérienne assure une mission à multiple facettes : elle doit éduquer et former la génération de demain et faire d'eux des citoyens responsables capables de se débrouiller au sein de la société et les doter des mécanismes de base des connaissances.

¹⁶ Wikipédia.org, *Pédagogie de projet*, article consulté le 25 septembre 2015.

¹⁷ HUBER, M., *Apprendre en projet*, 1999. Chronique sociale. Article disponible sur le site suivant : http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/ses/Content/stages/FC_pedago_2007/Fiches_de_lecture/Hubert_PPE.htm (consulté le 12/09/2015)

De ce fait, qu'elles sont les objectifs de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie ?

Le nouveau programme de français pour les classes du secondaire s'inscrit dans le cadre de la nouvelle réforme instaurée en 2003 et qui met l'accent sur l'enseignement précoce des langues étrangères.

Les objectifs assignés à l'enseignement du français langue étrangère ne diffèrent pas de l'ensemble des objectifs assimilés à l'enseignement, en général, c'est-à-dire aux finalités d'un système éducatif quelconque.

L'enseignement de français doit contribuer avec les autres disciplines à :

- la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, conscients de leurs devoirs et de leurs droits, ainsi que leur donner le moyen de participer de manière responsable et réfléchie à la vie politique, économique, sociale et culturelle du pays ;
- faciliter leur insertion à la vie sociale et professionnelle en faisant d'eux des individus sûrs d'eux-mêmes, capables de participer activement aux différentes activités au sein de la société.

Sur le plan spécifique, l'enseignement du français doit permettre :

- d'acquérir un outil de communication permettant à l'apprenant de lire, de comprendre et de produire tout une variété de textes en tenant compte des règles de fonctionnement de la langue, à l'oral et à l'écrit. Autrement dit, accéder au sens et à la connaissance afin d'appréhender la réalité, de l'exprimer et de la discuter ;
- l'enseignement du français joue également un rôle très formateur puisqu'il confronte l'élève à un nouveau mode de pensée, d'expression, à une nouvelle littérature, à une nouvelle civilisation, à une culture différente qui favorisent son développement cognitif et stimulent ses facultés intellectuelles ;
- un moyen d'accès aux nouvelles technologies de communication favorisant ainsi son adaptation au monde contemporain ;
- l'ouverture sur le monde, sur d'autres horizons, sur d'autre culture pour prendre du recul par rapport à son propre environnement;
- favoriser l'intégration des savoirs, savoir-être et savoir-faire ainsi que le goût de la langue, de la culture orale et écrite ;
- connaissance objective de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur le rapport identité/altérité ;

- développement de l'esprit critique, du jugement et de l'affirmation de soi.

4. Profil d'entrée en 3^{ème} AS

Selon la commission nationale des programmes, l'apprenant est capable de :

-comprendre et d'interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes-rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire ;

-produire un discours écrit/oral sur un des thèmes étudié en 2^{ème} année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et **en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.**¹⁸

5. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire

Selon toujours la même commission, les apprenants, au terme du cursus, auront :

- acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
- utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
- exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de comptes rendus ;
- adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les média ;
- produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;
- appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique.¹⁹

Conclusion

En somme, nous avons vu dans ce premier chapitre que la langue française a occupé une place très importante durant l'ère coloniale et, même après l'indépendance, elle occupe toujours une place privilégiée. Comme nous avons vu aussi que le manuel scolaire est le plus ancien support utilisé dans l'enseignement-apprentissage des langues et sans doute le meilleur support pour représenter une méthode d'enseignement.

Nous avons, enfin, discuté des objectifs assimilés à quelconque système éducatif, en général et à l'enseignement de la langue française, en particulier. Nous avons aussi cité les différents critères que doit acquérir un élève avant et après l'intégration en 3^{ième} année secondaire.

¹⁸ La commission nationale des programmes, *Le français 3^{ème} année secondaire*, février 2006, p 5.

¹⁹ Idem p 4.

Chapitre II

Du manuel scolaire comme outil d'enseignement-apprentissage

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, nous allons essentiellement parler du manuel scolaire. Dans un premier temps, nous allons définir ce qu'est un manuel scolaire et quelles sont les différentes interprétations que nous lui donnons ?

Par la suite, nous allons nous intéresser aux différentes fonctions que remplit un manuel scolaire, à savoir : des fonctions relatives à l'élève et des fonctions relatives à l'enseignant. Une fois que nous avons abordé les fonctions, nous allons discuter des manuels scolaires d'aujourd'hui, ainsi que de leurs caractéristiques

1. Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?

Le manuel scolaire est, par définition, un outil didactique des plus importants dans l'enseignement-apprentissage des langues, ainsi que de toute autre discipline. Il est destiné à être utilisé comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte d'un enseignant. Il doit tenir compte du caractère progressif de l'apprentissage (âge des élèves, capacité cognitive).

Selon une définition proposée par POTH.J :

Le manuel scolaire reste l'instrument de travail le plus efficace et le mieux adapté aux besoins de l'enfant. En effet, il est éminemment flexible et utilisable à toutes les heures (sans électricité ni lumière ni aménagements particuliers). C'est un outil d'avenir, probablement le plus économique de tous par rapport aux services qu'il peut rendre ¹

Selon toujours le même auteur :

L'expérience prouve d'ailleurs que l'absence de manuels et la mauvaise qualité de ceux qui ont été mis quelquefois à la disposition des maîtres et des élèves ont joué un rôle déterminant dans l'échec de plusieurs réformes linguistiques défuntes ou contestées qui avaient pour objectif d'intégrer les langues nationales ou maternelles dans le système éducatif. ²

Une autre définition a été proposée par RICHAUDEAU F, comme suit :

S'il faut définir le manuel scolaire, ce doit être d'abord en évitant toute qualification formelle ou restrictive, on peut alors avancer qu'un manuel est un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concertée. ³

Quant à Jean-Pierre Cuq, il définit le manuel comme un ouvrage efficace:

Ce terme [Le manuel] renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support de l'enseignement. Dans l'enseignement des langues vivantes, le manuel peut être ou non accompagné d'un support audio (cassette ou CD audio), audiovisuel (cassette vidéo) ou informatique (Compact Disc) à usage individuel ou collectif. ⁴

¹ POTH, J., *La conception et la réalisation des manuels scolaires*, éd. CIPA, 1997, p 7.

² Ibid., p 7.

³ RICHAUDEAU, F., *Conception et production des manuels scolaires*, guide pratique, éd .DUCULOT, GEMBLOUX, Belgique 1979, p 51.

⁴ CUQ, J.P., *Dictionnaire de didactique du français*, éd. Clés International, Paris 2003, p161.

Selon François Marie-Gérard, « un manuel peut-être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité. »⁵

2. Les fonctions du manuel scolaire

Pour être efficace, un bon manuel scolaire doit remplir un certain nombre de fonctions et ce n'est pas tout ; car il faut mentionner que les fonctions d'un manuel scolaire varient selon celui qui l'utilise, c'est-à-dire qu'un manuel scolaire remplit certaines fonctions selon qu'il est utilisé par l'élève ou l'enseignant et dans le développement qui suit, nous allons donner les différentes fonctions relatives au manuel scolaire, selon l'ouvrage de François-Marie GERARD et Xavier ROEGIERS intitulé « *Des Manuels Scolaires Pour Apprendre* »

2.1. Les fonctions corrélatives à l'élève

2.1.1. Les fonctions relatives à l'apprentissage

Dans les fonctions relatives à l'apprentissage, GERARD, F-M et ROEGIERS, X distinguent principalement quatre fonctions :

2.1.1.1. Fonction de transmission de connaissances

Transmettre des connaissances, c'est l'une des fonctions primordiales d'un manuel scolaire, transmettre des connaissances, c'est permettre à l'élève d'acquérir certaines données particulières, certaines notions, certaines règles, etc.

Une fois que l'apprenant ait acquis ces connaissances, il doit être en mesure de les répéter (savoir-redire) et exercer un savoir-faire en les utilisant dans un contexte d'apprentissage et essentiellement dans le cadre scolaire, par exemple l'apprenant sera capable de restituer les terminaisons du premier groupe, les règles de l'accord du participe passé, placer dans l'ordre chronologique une série d'évènements, etc.

2.1.1.2. Fonction de développement de capacités et de compétences

Cette fonction permet à l'apprenant, en plus des connaissances qu'il a assimilées, d'acquérir des méthodes et des habitudes de travail et de la vie de tous les jours.

Sur ce point François-Marie GERARD et Xavier ROGIER disent :

⁵ GERARD F-M, ROEGIERS, R., *Des manuels scolaires pour apprendre*, concevoir évaluer, utiliser, éd De Boeck Université, Bruxelles 2009, p 10.

Alors que dans l'acquisition de connaissances, on met surtout l'accent sur l'objet d'apprentissage, dans l'acquisition de capacités et de compétences, on mettra en revanche l'accent sur l'activité, on amènera l'élève à exercer cette activité sur de nombreux objets d'apprentissage.⁶

Autrement dit, amener l'apprenant à utiliser, appliquer certaines capacités sur d'autres contenus différents, par exemple si on développe chez l'apprenant la capacité de synthèse en français, il sera normalement en mesure de la mobiliser dans d'autres matières telles que l'histoire, la philosophie, la science, etc.

Au cas où l'apprenant est incapable de mobiliser ses capacités dans d'autres situations problèmes, donc ses savoir-faire sont limités et surtout non transférables. Il est préférable qu'un manuel scolaire propose différentes situations-problèmes complexes dans le but de permettre un achèvement parfait d'un ensemble d'apprentissage par le développement des compétences et des capacités chez l'apprenant.

2.1.1.3.Fonction de consolidation de l'acquis

Une fois que l'apprenant a acquis un certain savoir-dire et savoir faire, il aura besoin de renforcer ses acquis et c'est là qu'intervient essentiellement la fonction de consolidation de l'acquis que tout un manuel scolaire se doit de posséder en proposant des activités, des applications...pour permettre à l'apprenant d'exercer encore plus ses savoirs dans d'autres situations-problèmes et s'assurer encore davantage sur ce qu'il a appris au préalable.

2.1.1.4.Fonction d'évaluation de l'acquis

Parler de l'apprentissage sans faire référence à l'évaluation serait une pure aberration ; car chaque processus d'apprentissage doit passer inévitablement par une certaine évaluation.

À ce propos, Jean-Pierre CUQ dit :

L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à apporter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ.⁷

Il existe, par exemple, l'évaluation certificative qui se donne pour objectif d'évaluer l'apprenant dans le but de connaître si son niveau est suffisant. Cette évaluation est pratiquée par les enseignants sur les apprenants. Par contre, l'évaluation qui doit être présente dans les manuels scolaires est de type formatif, en proposant des solutions, des remèdes pour chaque difficulté que rencontre l'apprenant, en vue de développer son apprentissage et, par la même occasion, de le faire progresser.

⁶ Op.cit. GERARD, F-M. , ROEGIERS, X., p80.

⁷ Cuq, J-P., *Dictionnaire de didactique du français*, éd. Clé International. Paris 2003, p 90.

2.1.2. Les fonctions d'interface avec la vie quotidienne et professionnelle

2.1.2.1. Fonction d'aide à l'intégration de l'acquis

Cette fonction permet à l'apprenant, en plus des savoirs-dire et des savoir-faire acquis, de réinvestir et de mettre en jeu ses acquis antérieurs dans d'autres situations que celles déjà rencontrées durant l'apprentissage, par exemple dans un cours de géographie, l'enseignant demande à ses apprenants de réaliser des courbes statiques pour évaluer le taux de mortalité dans un pays donné. A l'aide d'une courbe statique, l'apprenant est amené, dans ce cas, à intégrer ses compétences et ses capacités propres aux mathématiques pour résoudre cette activité et c'est ce qu'on appelle l'intégration interdisciplinaire.

2.1.2.2. Fonction de référence

Un manuel scolaire devrait être source d'informations auxquelles l'apprenant se réfère pour trouver une information exacte et précise, par exemple, chercher une règle de grammaire, trouver une explication scientifique pour les tremblements de terre, chercher une formule chimique, etc.

2.1.2.3. Fonction d'éducation sociale et culturelle

Sur ce point, GERARD, F-M et ROEGIERS, X disent : « *Cette fonction concerne tous les acquis liés au comportement, aux relations avec l'autre, à la vie en société en général...* »⁸

Autrement dit, cette fonction permet à l'apprenant de s'intégrer dans sa vie en société, de s'adapter à son environnement, de connaître et de se familiariser avec sa culture.

2.2 Les fonctions relatives à l'enseignant

2.2.1. Fonction d'information scientifique et générale

Cette fonction permet à l'enseignant de mieux maîtriser le savoir ; car ce dernier ne peut pas tout maîtriser, vu que les informations scientifiques et technologiques se développent d'une manière constante.

2.2.2. Fonction de formation pédagogique liée à la discipline

Cette fonction apporte à l'enseignant, en quelque sorte, une certaine formation, en lui proposant un ensemble de travail qui l'aidera à renouveler sa pratique pédagogique, compte tenu de l'évolution constante de la didactique des disciplines.

⁸ Op.cit. GERARD, F-M. , ROEGIERS, X p 93.

2.2.3. Fonction d'aide aux apprentissages et à la gestion des cours

Dans ce cas, le manuel scolaire offre à l'enseignant différents outils qui lui permettront d'améliorer les apprentissages au quotidien,

Par exemple, un livre de français du secondaire proposerait de rédiger une nouvelle en classe en fournissant quelques indications méthodologiques pour mener le projet à bien. La réalisation de ce projet nécessiterait, éventuellement, la lecture de nouvelles proposées dans le manuel et permettrait à cette occasion de découvrir l'utilité d'une certaine théorisation⁹

2.2.4. Fonction d'aide à l'évaluation des acquis

L'évaluation des acquis demandent des outils, surtout pour vérifier les compétences des apprenants dans des situations interdisciplinaires ou transversales.

Les outils d'évaluation peuvent être proposés tant dans le livre de l'élève que dans celui de l'enseignant. Ces outils devraient concerner les différents aspects de l'évaluation, y compris la pratique d'une évaluation formative, en aidant, par exemple à analyser les erreurs et en proposant des pistes de remédiations en fonction de celle-ci.¹⁰

3. Les manuels scolaires de nos jours

De nos jours, la conception du manuel scolaire a subi de grands changements que ce soit au niveau de la forme, ou bien au niveau du contenu.

L'évolution liée à la forme, dont témoignent les manuels scolaires d'aujourd'hui se base essentiellement sur des éléments sociologiques et techniques.

En effet,

L'élève d'aujourd'hui, utilisateur principal du manuel scolaire, n'est plus le même qu'il y a quelques années encore : il baigne dans une société de l'image dynamique et virtuelle. Plus question de lui proposer un ouvrage statique, en noir et blanc, limité principalement à du texte. Il lui faut de la couleur, des images, des entrées multiples, des hypertextes...¹¹.

Les moyens techniques de publication assistés par ordinateur ainsi que les possibilités de mise en page témoignent désormais d'une grande évolution. Cependant, il faut souligner que tous ces moyens ne sont pas toujours utilisés de façon appropriée.

L'évolution du contenu des manuels scolaires, quant à elle, tient essentiellement des nouvelles démarches pédagogiques intégrées dans la plupart des systèmes éducatifs actuels et qui sont structurées autour de ce que nous appelons « l'approche par compétences », et pour comprendre comment cette dernière peut influencer le contenu des manuels scolaires, il faut d'abord comprendre ce que nous entendons par « compétence ».

⁹ Op.cit. GERARD, F.-M. , ROEGIERS, X p.101.

¹⁰ Ibid., p102.

¹¹ GERARD, F.-M, *Les Manuels Scolaires D'aujourd'hui, de l'enseignement à l'apprentissage*, Option, N°4, 27-28, 2003. Disponible sur internet sur le site suivant <http://www.fmgerard.be/textes/option.html> (consulté le 20/08/2015)

La notion de compétence est définie, selon François Marie-Gérard, comme suit :

Aujourd'hui, la plupart des auteurs (LE BOTERF, 1994 ; REY, 1996 ; PERRENOUD, 1997 ; ROEGIER, 2000 ; JONNAERT, 2002) et acteurs pédagogiques considèrent que la compétence se manifeste dans la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème, appartenant à une famille de situations.

En d'autres termes, quelqu'un est compétent lorsque, confronté à une situation problème inédite mais comportant un certain nombre de caractéristiques communes à d'autres situations de la même famille, il fait appel à certaines ressources qui, combinées entre elles, lui permettront de résoudre la situation.¹²

Pour résoudre une situation problème, l'apprenant doit donc faire appel à des ressources, c'est-à-dire faire appel à des savoirs et savoir-faire. Dans ce cas, les manuels d'aujourd'hui devraient proposer à la fois des activités permettant d'acquérir des savoirs et des savoir-faire et des situations concrètes qui permettraient, justement, de mobiliser et d'intégrer les savoir et les savoir-faire de l'apprenant pour résoudre un problème rencontré dans une quelconque situation à laquelle il sera confronté dans sa vie personnelle et professionnelle.

4. Spécificités des manuels scolaires actuels

Les caractéristiques des manuels scolaires d'aujourd'hui, selon François-Marie GERARD et Xavier ROEGIER, sont les suivantes :

- a) les manuels scolaires d'aujourd'hui organisent des situations-problèmes, confrontent l'élève à des situations complexes qui sont contextualisées ou proches de situations de vie ;
- b) les manuels scolaires d'aujourd'hui font exploiter des ressources variées en fournissant des pistes et du matériel documentaires qu'il s'agit d'exploiter pour résoudre les situations-problèmes ;
- c) les manuels scolaires d'aujourd'hui rendent l'élève le plus actif possible, en structurant l'apprentissage autour d'activités et de tâches qui lui permettent de réaliser des productions significatives et, si c'est possible, utiles ;
- d) les manuels scolaires d'aujourd'hui organisent des situations d'interaction entre les élèves, afin de favoriser les conflits sociocognitifs ;
- e) les manuels scolaires d'aujourd'hui favorisent une réflexion des apprenants sur leur action, en les invitant à réfléchir aux ressources mobilisées pour réussir une action, ainsi que sur les effets et sur les conditions de réussite de leur action ;
- f) les manuels scolaires d'aujourd'hui favorisent une évaluation centrée sur l'élève, en les associant à l'évaluation de leurs apprentissages et de leurs productions ;
- g) les manuels scolaires d'aujourd'hui visent la structuration par l'élève des acquis nouveaux, en prévoyant des moments de synthèse dans une perspective d'intégration et de transfert ;
- h) les manuels scolaires d'aujourd'hui visent l'intégration par l'élève de ses ressources personnelles, en lui proposant des tâches l'incitant à faire des liens entre les diverses choses à apprendre et à les mettre en perspective d'utilisation ultérieure ;
- i) les manuels scolaires d'aujourd'hui visent la recherche de sens dans chaque apprentissage en aidant à évoquer les situations de vie professionnelle, sociale ou personnelle dans lesquelles l'élève va pouvoir mobiliser ses savoirs, ses savoir-faire et autres ressources.¹³

¹² Op.cit. GERARD, F-M. , ROEGIER, X p102.

¹³ GERARD, F-M., *Les manuels scolaires d'aujourd'hui, de l'enseignement à l'apprentissage*, Option, n°4, 27-28, 2003. Disponible sur internet sur le site suivant <http://www.fmgerard.be/textes/option.html> (consulté le 20/08/2015)

Bien évidemment, il ne faut pas oublier de dire que toutes ces caractéristiques ne sont pas toutes présentes dans les manuels scolaires d'aujourd'hui, néanmoins, c'est l'idéal, le défi que tentent de relever tant les concepteurs de manuels que leurs utilisateurs, enseignant et élèves.

5. Le manuel scolaire face aux NTIC

Avant d'aborder le manuel scolaire en relation avec les nouvelles technologies, nous nous sentons en devoir de définir, en premier lieu, qu'est-ce que les NTIC ?

Pour commencer, nous tenons tout d'abord à souligner que "NTIC" est un acronyme du concept 'Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication' qui est souvent compris comme synonyme d'Internet avec tout ce que cela suppose: l'utilisation d'ordinateurs et de divers réseaux de télécommunications permettant de relier les utilisateurs entre eux, et de les relier à l'information.

Ensuite, dans notre présent travail, nous allons nous intéresser essentiellement aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication dans l'enseignement, à savoir les NTICE qui sont définies comme l'ensemble d'outils et de produits numériques qui peut être utilisé dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement.

Comme nous l'avons souligné, ci-dessus, le manuel scolaire et les TICE sont donc deux éléments indissociables de n'importe quel système éducatif et, de nos jours, il est sûrement, impossible de parler des manuels scolaires sans évoquer les NTIC et pour comprendre comment se définissent les différences entre le manuel scolaire et les NTIC, nous énumérerons les points importants de leurs différences que voici :

- Les manuels scolaires sont, généralement, figés, c'est-à-dire qu'ils offrent aux enseignants une possibilité limitée d'adaptation au contexte d'utilisation et à la spécificité des élèves, par contre les NTIC permettent une utilisation très variée donc à ce niveau leur puissance est incomparable.
- L'adaptation d'un manuel scolaire nécessite beaucoup de temps, une adaptation qui est liée tant à l'exigence économique qu'à la distribution et le stockage. Tous ces critères font que les manuels scolaires sont « dépassés », face à l'actualité qui change le monde et à la science qui n'arrête pas d'apporter de nouvelles connaissances... Cette adaptation est plus réussie pour un CD-Rom ; car, en effet, ajouter ou modifier certaines parties dans le support a un poids économique très

réduit, la même chose pour Internet. Par exemple, les sites actualisés à chaque instant peuvent engendrer des coûts, sauf ceux liés à l'assistance technique.

- Les auteurs, quand ils élaborent un manuel, font en sorte que le nombre d'informations soit limité pour la simple raison qu'il faut se concentrer sur l'essentiel à transmettre aux utilisateurs et mettre l'accent sur le développement des compétences que sur l'acquisition de connaissances. En ce qui concerne les NTIC, cette limitation d'information est moindre d'un point de vue technique ; mais elle est au même niveau, d'un point de vue pédagogique, du moins pour ce qui est de la situation où c'est l'ordinateur qui est la source du savoir et où l'élève répond à ses questions.
- En plus de leur structure relativement figée, les manuels scolaires s'inscrivent dans une démarche d'enseignement, plutôt que dans une démarche d'apprentissage. Autrement dit, la plupart des manuels scolaires offre des outils pour aider l'enseignant à structurer ses cours, par contre les manuels destinés aux élèves et qui vont leur permettre de construire leurs apprentissages se font rares. Cependant, quant aux NTIC, elles s'inscrivent dans une logique d'apprentissage dans la mesure où, quand l'apprenant est face à un ordinateur, il répond à ses questions ; mais cela est sans aucun doute une déstabilisation pour les enseignants qui perdent le cheminement de leurs élèves. Il faut aussi souligner que cet accès direct à l'information peut conduire inévitablement à réduire la transposition didactique.
- Les NTIC proposent des éventualités d'apprentissage « en réseau », exemple, au lieu que l'apprenant soit face à son seul manuel et aux seuls élèves-enseignants de sa classe, il peut, grâce aux NTIC, entrer dans un monde mutuel ou interactif, entrer en contact avec d'autres apprenants aux quatre coins du monde.

En somme, nous pouvons dire que les manuels scolaires et les NTIC possèdent séparément ou ensemble, des avantages et des inconvénients ; mais ils entretiennent, en général, une relation de complémentarité et comme le disent si bien François-Marie GERARD et Xavier ROEGIERS : « [...] l'utilisation des NTIC dans le domaine des apprentissages offre de nombreux avantages par rapport à l'utilisation des manuels scolaires. Cependant, nous pensons qu'il faut se garder de 'jeter le bébé avec l'eau du bain' »¹⁴

Autrement dit, malgré le développement incessant des NTIC, il ne faut pas supprimer l'importance du manuel scolaire pour la simple raison qu'il a un bel avenir devant lui.

¹⁴Op.cit. GERARD, F-M. , ROEGIERS, X p 111.

Conclusion

Comme nous venons de le voir dans ce deuxième chapitre, le manuel scolaire est défini comme l'outil didactique le plus efficace pour répondre aux besoins de l'élève, ainsi qu'aux attentes des enseignants. Nous avons aussi vu que le manuel scolaire ne se limite pas qu'à la seule fonction de transmettre un savoir ; mais les fonctions du manuel scolaire varie, bien évidemment, selon qu'il est utilisé par l'élève ou l'enseignant. Nous avons également vu que de nos jours, il n'est plus question de proposer à l'élève un manuel scolaire en noir blanc. En effet, l'une des caractéristiques importantes des manuels scolaires d'aujourd'hui repose sur l'utilisation de plusieurs couleurs pour le rendre attrayant aux yeux des lecteurs et cela pour ce qui relève de l'esthétique. Le contenu, quant à lui, devrait fournir à l'élève de vraies situations d'enseignement-apprentissage pour lui apprendre à faire face aux problèmes rencontrés dans la vie de tous les jours. En somme, lui inculquer non un savoir ; mais des savoir-être et des savoir-faire.

Chapitre III

Didactique des manuels scolaires et leur élaboration

Introduction

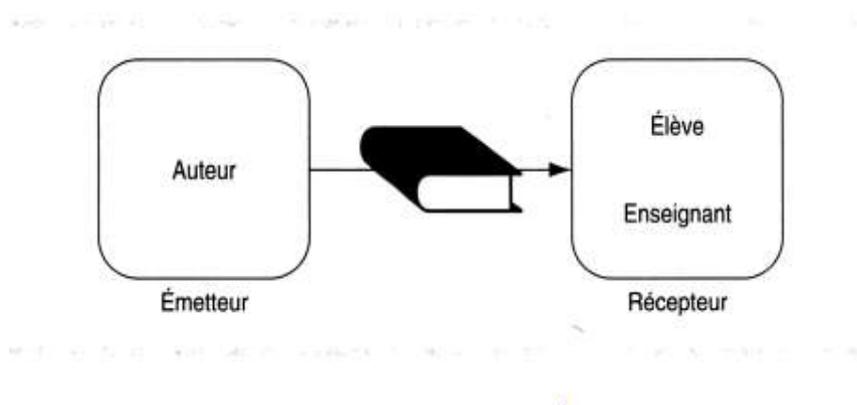
Fabriquer un manuel scolaire ne peut pas se faire du jour au lendemain, Ce troisième chapitre consiste donc à discuter ,dans un premier temps, du processus d'élaboration d'un manuel scolaire, nous allons parler des différents acteurs qui entre en jeu dans l'élaboration d'un manuel scolaire à savoir, la conception, l'évaluation, l'utilisation et l'édition.

Ensuite nous allons parler des différentes étapes à mettre en œuvre pour élaborer un manuel scolaire, des étapes qui vont de l'analyse des besoins jusqu'à l'expérimentation du manuel terminé.

1. Processus d'élaboration d'un manuel scolaire

Le processus d'élaboration d'un manuel scolaire est considéré comme la façon dont un auteur transmet une information aux utilisateurs de manuels que sont les élèves et les enseignants.

Le schéma classique émetteur-récepteur, ci-dessous, illustre très bien ce processus.



Actuellement, il est impossible d'élaborer un manuel dans un lieu fermé, effectivement, beaucoup d'exigences entre en jeu dans la conception à savoir des exigences de qualité scientifique, didactique, graphique, contextuelle et socioéconomique, toutes ces exigences conduisent à une indispensable et étroite coopération entre de multiples acteurs qui en même temps participent à l'élaboration d'un manuel scolaire dans une ou plusieurs de ces fonctions :

Conception – Edition – Evaluation –Utilisation

Chacune de ces fonctions est définie selon GERARD, F-M et ROEGIERS, X., comme suit :

¹ GERARD, F-M, ROEGIERS, X., *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*, éd. De Boeck, Belgique 2009, p 12.

1.1. La conception

La conception d'un manuel scolaire est définie comme le processus d'élaboration d'un manuscrit, allant de l'acte intellectuel jusqu'à la rédaction et pour concevoir un manuel ou bien n'importe quel manuscrit, il faut bien évidemment, toute une équipe qui va de l'auteur jusqu'au traducteur. En s'appuyant sur les travaux de GERARD, F et ROEGIERS, X nous allons tenter de définir quels sont les acteurs qui entrent en jeu dans le cadre conceptuel d'un manuel scolaire.

1.1.1. Les auteurs

Les auteurs d'un manuel scolaire sont fondamentalement ceux qui en conçoivent et en rédigent le manuscrit en mobilisant les savoirs et les savoir-faire qu'ils ont acquis au fil des ans.²

Les auteurs d'un manuel scolaire ne sont pas toujours identifiables et on peut dire que les personnes dont les noms figurent sur le manuel sont les auteurs, mais ils ne sont pas forcément ceux qui ont rédigé le manuel, parfois aussi certains manuels ne mentionnent pas de noms d'auteurs mais simplement celui (ou ceux) d'une institution, d'un ministère...

Les auteurs d'un manuel scolaire travaillent soit seuls, soit en équipes. En effet, certains sont capables de travailler seuls, et ainsi, ils réalisent toutes les tâches de conception et de rédaction, et d'autres partagent les tâches entre eux. A ce propos, François-Marie GERARD et Xavier ROEGIERS écrivent : « *Certains peuvent plus directement intervenir dans la conception purement intellectuelle du manuel (définition des objectifs, choix de la méthodologie...) tandis que d'autres s'attellent à la rédaction* »³

Mais, parfois, le travail en équipe peut présenter des risques d'incohérence, tant au niveau de la forme que du contenu. Les manuels scolaires sont, généralement, conçus par des nationaux, car l'enseignement est lié inévitablement aux valeurs culturelles d'un pays.

Les auteurs d'un manuel et de n'importe quel manuscrit scolaire sont toujours protégés par ce qu'on appelle les droits d'auteurs, leurs propriétés intellectuelles, inaliénable, inaccessible, même s'il arrive que les noms des auteurs soient remplacés sur la couverture du manuel par le nom de l'institution qui les emploie.

1.1.2 Le directeur de collection

Le directeur de collection, parfois appelé chef de projet, est chargé de la cohérence des ouvrages et de leur validité scientifique et il est dans certain cas auteur. Il est le plus

² Op.cit. GERARD, F-M, ROEGIERS, X. p13.

³ Idem. p14.

souvent rémunéré comme les auteurs par un pourcentage sur les ventes dans le cadre d'un contrat de directeur de collection signé avec une maison d'édition.

1.1.3 L'adaptateur

L'adaptateur intervient pour adapter un manuel à un contexte d'enseignement différent du contexte d'origine, Parfois, le travail de l'adaptateur est à ce point important qu'il devient co-auteur de l'ouvrage adapté.

1.1.4 Le traducteur

Le traducteur d'un manuel, qui assure parfois aussi son adaptation, détient toujours la propriété intellectuelle de la traduction qu'il a réalisée.

1.2 L'édition

La fonction éditoriale recouvre traditionnellement des tâches liées à la conception du manuel, à sa fabrication, à son financement et à sa diffusion. Cette fonction est donc clairement aux cœurs du processus d'élaboration du manuel scolaire. sa responsabilité globale est assurée par un éditeur, qu'il s'agisse d'une maison d'édition privée, d'une maison d'édition publique, d'un service éditorial intégré dans un Ministère ou encore d'un institut pédagogique.⁴

1.2.1 L'aide à la conception

L'éditeur, sans pour autant intervenir directement dans le processus de conception, il y contribue indirectement, en effet c'est l'éditeur lui-même qui interpelle continuellement les auteurs sur la qualité de leurs œuvres, c'est lui qui confie les manuscrits à des comités de lecture ou d'évaluation pour rendre des avis sur les plan scientifique et pédagogique et c'est lui-même qui assure des lectures formelles du manuscrit pour les aspects plus techniques (orthographe, ponctuation, présentation, mise en page...) , aujourd'hui donc, l'éditeur apporte une aide directe à la conception.

L'éditeur connaît très bien l'attente des utilisateurs, c'est pour cela qu'il peut orienter positivement le travail des auteurs, son expérience aussi joue un rôle primordial pour la qualité futur du manuel.

1.2.2 La fabrication

L'éditeur est responsable de la qualité de la fabrication, malgré qu'il ne dispose pas d'imprimerie, donc c'est sur lui que repose la tâche de rédiger le cahier des charges techniques, dont lequel il précise à l'imprimeur les spécifications sur lesquelles devraient reposer le travail d'impression, mais il y a des cas où l'éditeur se concerta avec l'auteur pour décider de certains éléments du cahier des charges comme le format de l'ouvrage, dans le cas d'un manuel scolaire.

⁴ Op.cit. GERARD, F-M, ROEGIERS, X, p 18.

1.2.3 Le financement

Pour réaliser un manuel scolaire, il faut respecter un certain budget intégrant tous les éléments du coût et cela peut importe s'il est réalisé par un éditeur privé, maison d'édition publique ou service éditorial intégré dans un ministère, c'est ce qui amène parfois un éditeur à orienter certains aspects de la conception dans une direction moins dispendieuse afin de garder le prix de vente de l'ouvrage satisfaisant tout le monde. Les éditeurs travaillant dans des structures publiques sans généralement à l'abri des contraintes financières car l'état prend en charge le coût de certaines dépenses, comme celle du papier par exemple.

1.2.4 La diffusion

Une fois le manuel achevé et imprimé, intervient l'étape de diffusion et pour diffuser un manuel scolaire il faut prendre en considération les différentes modalités de diffusion, car ces dernières varient selon la situation, c'est-à-dire que la diffusion d'un manuel scolaire unique et gratuit qu'on trouve sur le marché diffère de la situation de diffusion d'un manuel scolaire parmi bien d'autre que les utilisateurs, enseignants ou élèves, peuvent trouver dans une librairie.

Lorsqu'il s'agit, par exemple, d'une situation de concurrence entre manuels, l'éditeur doit mettre au courant les utilisateurs sur l'avantage et la qualité des manuels qu'il propose et pour se faire, il utilise des délégués pédagogiques qui apportent à l'éditeur des informations sur l'attente et la réaction des utilisateurs, car ils sont en contact permanent avec le monde de l'enseignement.

Les réactions des utilisateurs, face aux manuels scolaires, sont autant d'éléments qui contribuent directement ou indirectement à la conception de nouveaux manuels scolaires ou à l'évaluation.

1.3 L'évaluation

1.3.1 Les expérimentateurs

Pour évaluer un manuel scolaire il faut avant tout le mettre en épreuve et pour ce faire il faut ce qu'on appelle des expérimentateurs qui sont des utilisateurs potentiels (ou destinataires) et pour mener à bien cette expérimentation, il faut la réaliser dans des conditions réels d'utilisation du manuel et sur un échantillon représentatif des destinataires.

L'expérimentation n'a pas besoin de durer une longue période, 2 ou 3 mois dans 4 ou 5 classes représentatives peuvent suffire et pour aider les enseignants à réaliser ce qu'on attend d'eux, on utilise un guide de l'expérimentation et pour recueillir les informations souhaitées, on utilise des questionnaires de l'expérimentation.

1.3.2 Les évaluateurs

Outre l'expérimentation, qui est une évaluation « en temps réel », il existe plusieurs autres types d'évaluations. Citons principalement :

- une évaluation par le concepteur lui-même, dans le but d'améliorer la qualité de son manuscrit.
- une évaluation par des lecteurs extérieurs, pour vérifier la conformité scientifique du manuscrit, en assurer la faisabilité et contribuer à son amélioration.
- Une évaluation de validation consistant soit à sélectionner le(s) manuel(s) satisfaisant le mieux un ensemble de critères et destiné(s) à être reconnu(s) comme manuel(s) officiel(s), soit à contrôler la conformité au programme national et à déterminer si le manuel peut être agréé.
- Une évaluation en cours d'utilisation du manuel, en vue de déterminer quelle(s) action(s) de formation est (sont) nécessaire(s) pour développer ou améliorer l'utilisation du manuel.
- Une évaluation des effets sur les « utilisateurs » que sont non seulement les élèves et les enseignants concernés, mais aussi les autres enseignants d'une même année ou des années ultérieures, les professionnels, les parents, les responsables politiques.

1.4 L'utilisation

1.4.1 Les destinataires

« Les destinataires sont les personnes auxquelles l'ouvrage est destiné. On les appelle également les utilisateurs potentiels ou public-cible »⁵

Les destinataires peuvent être soit les élèves, soit les enseignants, soit les enseignants et les élèves à la fois et les destinataires peuvent être, parfois, des inspecteurs ou même des parents.

⁵ Op.cit. GERARD, F-M, ROEGIERS, X, p 23.

1.4.2 les utilisateurs

Un utilisateur effectif n'est pas forcément le destinataire, ainsi un manuel peut être destiné à l'élève mais que ce dernier ne l'a jamais utilisé. C'est le même cas, parfois, pour l'enseignant qui utilise un manuel destiné à l'élève qui a été retiré du circuit pour préparer ses cours. Il arrive aussi qu'un manuel scolaire d'histoire ou de géographie soit utilisé par des touristes pour apprendre de plus amples connaissances sur un pays.

1.4.3 Les acquéreurs ou décideurs

Généralement, l'acquisition d'un manuel scolaire est prise par une direction d'école ou par des responsables du Ministère de l'Education et non par les utilisateurs ou les destinataires et dans ce cas la possibilité de l'enseignant à choisir le manuel correspondant le plus à sa pratique pédagogique est entravée.

Ces circonstances sont justifiées pour des raisons budgétaires, car l'état ne peut pas retenir tous les manuels. Néanmoins, elle peut acquérir quelques exemplaires qui n'ont pas été retenus et les mettre à la disposition des enseignants dans la bibliothèque de l'école.

Les appels d'offres internationaux pour la réalisation ou l'acquisition de manuels scolaires interviennent dans le cadre d'un projet éducatif. Ces appels ont pour objectif de permettre l'obtention de manuels dans un rapport qualité/prix le plus favorable. les appels d'offres sont soit ouverts au grand public soit limités aux entreprises présélectionnées.

*« Les entreprises qui proposent une offre sont appelées **les soumissionnaires**, la commission est appelée **commission d'adjudication** et la société qui obtient le marché **l'adjudicataire** »⁶*

1.4.4 Les bailleurs de fonds

Les modes d'utilisation d'un manuel scolaire sont aussi influencés par ce qu'on appelle les bailleurs de fonds qui exigent des conditions difficiles quant à l'utilisation de leurs fonds. De ce fait, un bailleur de fonds limite le choix des utilisateurs en imposant au pays bénéficiaire d'acquérir des ouvrages dans le pays donateur.

1.4.5 Les formateurs

« Les formateurs des enseignants à l'utilisation du manuel peuvent être les auteurs eux-mêmes ou les inspecteurs, ou encore des conseillers pédagogiques désignés à cet effet. »⁷

⁶ Op.cit. GERARD, F-M, ROEGIERS, X. p 24.

Il faut préciser que l'auteur est la meilleure personne qui connaît tous les « petits trucs » qui permettent une utilisation favorable du manuel, mais comme celui-là n'est pas toujours disponible, il est préférable de mettre à la portée des enseignants un guide d'utilisation des manuels.

2. Synthèse

En résumé, nous pouvons dire que l'élaboration d'un manuel scolaire est un mécanisme, un processus complexe dans le sens où il implique des acteurs à savoir la conception, l'évaluation, l'utilisation et l'édition qui, selon la situation, assurent des fonctions différentes.

« Ainsi, un concepteur ne participant pas à la rédaction d'un manuel peut en être l'examineur et un utilisateur »⁸.

Et si la fonction d'édition est au centre du processus, c'est parce qu'elle permet l'assemblage entre les trois autres fonctions.

2. Les différentes étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire

L'élaboration des manuels scolaires demande beaucoup de temps et, à ce propos, SEGUIN, R cité par GERARD, F-M et ROEGIERS, X estime que :

La rédaction des manuscrits, l'édition, l'impression et la distribution demandent au minimum six années et qu'il est raisonnable de prévoir une période d'environ dix ans si l'on englobe les études préliminaires, la planification, le recrutement et la formation du personnel.⁹

Dans le développement qui suit et en nous référant, encore une fois, aux travaux de GERARD, F-M et Xavier ROEGIERS dans leur ouvrage intitulé *Des manuels scolaires pour apprendre*, nous allons parler de toutes les étapes qui entrent en jeu dans l'élaboration d'un manuel scolaire.

2.1. L'analyse des besoins

Cette étape permet de faire le point sur ce qui existe et sur ce qui devrait exister dans les manuels. Cette étape a pour objectif de récolter toutes les informations relatives aux objectifs et contenus des programmes, aux obstacles rencontrés dans les classes, aux manuels déjà existants...

⁷ Idem. p 28.

⁸ Op.cit. GERARD, F-M, ROEGIERS, X p 26.

⁹ SEGUIN, R, *L'élaboration des manuels scolaires-Guide Méthodologique*, ED-90/WS-24, décembre 1989, p 6.

2.2. L'explication du projet (objectifs principaux, délais...)

L'explication du projet constitue une sorte de contrat que l'auteur se fixe avec lui-même ou avec un éditeur. C'est une étape qui définit le projet de conception d'un manuel scolaire. Elle peut être concrétisée dans un cahier de charges pédagogiques qui fixe les aspects pédagogiques du futur manuel.

2.3.L'explication du contenu et l'élaboration de sa structure

Les auteurs doivent, très tôt, se mettre au clair quant à leur conception de l'apprentissage : apprentissage de type magistral, par imprégnation progressive, par recherche, par découverte successive, partant de situations simples ou complexes, fondé sur l'approche par compétences, etc.

2.4.La délimitation du contenu et l'élaboration de sa structure

Cette étape est considérée comme une première ébauche de la table des matières construite sur la base de l'information récoltée lors de l'analyse des besoins et sur la base de l'expérience et des connaissances préexistantes chez l'auteur.

La délimitation concerne le contenu du manuel et non pas les contenus des apprentissages qui seront développés dans le manuel.

Il est souhaitable et même inévitable d'apporter ultérieurement un certain nombre de modification à cette première délimitation du contenu, que ce soit parce qu'on veut affiner l'articulation avec un manuel qui précède ou qui suit le manuel en cours d'élaboration, parce que des modifications de structure apparaissent en cours de rédaction, parce que l'en s'aperçoit qu'un point du programme fait défaut, ou encore parce que l'on estime judicieux de tenir compte d'une suggestion émise par un lecteur ou un expérimentateur, etc.¹⁰

2.5.la confrontation aux programmes

Un manuel scolaire doit contenir au minimum des contenus-matières exigés par le programme national, mais cela ne signifie pas qu'un manuel doit être une photocopie semblable du programme, au contraire, celui-ci devrait être un cadre de référence auquel se réfèrent les auteurs dont leurs créations des manuels par une opérationnalisation qui nécessite une « transposition didactique »¹¹.

Il faut signaler qu'un manuel ne respectant pas le programme officiel a peu de chance d'être vendu à grande échelle.

¹⁰ Op.cit. GERARD, F-M , ROEGIERS,X. p32

¹¹ Signifie « du savoir savant au savoir enseigné »

2.6. Des consultations de praticiens (surtout), mais aussi de scientifiques

Cette étape complète l'étape de l'analyse des besoins, précédemment citée. En effet, la consultation permet, à travers l'avis des praticiens et les gens de terrain, de circonscrire les attentes en matière de manuel et permet aussi de confronter la conception des apprentissages ainsi que l'organisation des contenus-matières.

La consultation de spécialiste est trop souvent négligée. Dans le cas des manuels destinés à l'enseignement primaire, s'il faut éviter qu'ils soient rédigés uniquement par des spécialistes de disciplines [...], il est en revanche indispensable que l'enseignant ou l'inspecteur qui commence à rédiger un manuel ait assez tôt un contact avec des spécialistes pour s'informer de l'état des connaissances dans la discipline enseignée.¹²

Le rôle des experts consiste donc à alerter les enseignants sur certains obstacles qu'ils risquent de rencontrer, sur certaines nécessités à prendre en considération lors de la conception...

2.7. La constitution d'un dossier

La constitution d'un dossier permet au concepteur de collecter tous les documents qui vont l'aider dans la rédaction du manuel, à savoir des ouvrages de référence, des coupures de presse, des exercices, des leçons, etc.

S'inspirer des autres manuels dans la rédaction d'un nouveau manuel peut être bénéfique mais elle n'est pas sans risque non plus. En effet, le premier risque auquel l'auteur peut être confronté est celui de trop s'inspirer d'un manuel équivalent au point de négliger complètement sa propre innovation. Le deuxième risque est celui d'être accusé de plagiat, c'est pour cela d'ailleurs que le contrat d'édition exige, généralement, de l'auteur l'originalité du manuscrit qu'il propose.

2.8. La rédaction d'un chapitre

Il s'agit de la rédaction d'un chapitre « martyr » (ou d'une séquence, ou d'une unité ...), qui reflète l'ensemble des particularités que l'on souhaite introduire dans le manuel :

- La présence ou non de résumé ;
- L'utilisation de logos ;
- La proportion entre apport d'informations, exercices et activité de recherche ;
- Etc.¹³

2.9. une confrontation de structure et de ton général

Le premier ton aura déjà été donné par la rédaction du premier chapitre. Une première confrontation auprès de quelques personnes qui entourent le(s) concepteur(s) permet de rectifier une première fois le tir, avant de mettre ce chapitre en expérimentation auprès de quelques utilisateurs potentiels.¹⁴

¹² Op.cit GERARD, F-M, ROEGERS, X. p34.

¹³ Idem, pp 34, 35.

2.10. un essai de mise en page

Arrivé à ce stade de conception, il est important de réaliser un essai de mise en page du chapitre martyr. « *C'est à ce moment là que l'on décide concrètement de l'utilisation des couleurs, des grisés, des encadrés, de logo, des polices de caractères...* »¹⁵

Il faut souligner que, de nos jours, le développement extraordinaire des techniques de mise en page assistées par ordinateur facilite la conception pédagogique et technique des manuels scolaires. Cet essai de mise en page peut être effectué en même temps avec l'étape de rédaction d'un premier chapitre.

2.11. une expérimentation du chapitre

Cette étape est très importante dont la mesure où elle va conditionner tout l'ouvrage.

C'est à ce moment que l'on aura un avis plus objectif sur les questions suivantes :

- le manuel répond-il aux attentes ?
- les innovations sont-elles à la portée des utilisateurs ?
- y a-t-il un bon équilibre entre apports d'informations et acquisitions de compétences ?
- le contenu proposé (matières, activités, thèmes, projets...) est-il celui à privilégier ?
- les indications méthodologiques correspondent-elles aux exigences de l'organisation de la classe ?
- le manuel est-il d'un niveau accessible ?
- etc.¹⁶

2.12. Le traitement du contenu brut

Cette étape est considérée comme étant une continuation de l'étape 4 (délimitation du contenu et élaboration de sa structure). Elle permet, d'une part, de déterminer quels sont les contenus-matières que l'élève doit assimiler (niveau d'exigence, niveau d'abstraction, symbolisation utilisée...), ainsi que l'articulation de ces contenus entre eux, afin de respecter à la fois la cohérence du manuel et le niveau des élèves et des enseignants auxquels on s'adresse. D'autre part, elle permet d'éclairer les méthodes utilisées, les différents types d'outils proposés et les activités suggérées.

C'est durant cette étape aussi que l'on répartit les contenus entre manuel de l'élève et manuel de l'enseignant.

¹⁴ Idem, p 35.

¹⁵ Op.cit.GERARD, F-M et ROEGIERS, X. p 35.

¹⁶ Idem. p 36.

2.13. La définition technique du manuel

Durant cette étape, les grandes lignes de la présentation matérielle de l'ouvrage seront fixées, à savoir le nombre approximatif de pages, le format à utiliser, le nombre de couleur... La conception du manuel est donc conditionnée par ces choix.

C'est à l'éditeur que revient la tâche d'évaluer le coût relatif de chaque option souhaitée comme, par exemple, l'usage d'une deuxième couleur, le choix d'un format plus grand d'une couverture cartonnée...

L'auteur, quant à lui, doit être au courant de toutes ces spécifications techniques qui feront partie du cahier des charges communiqué à l'imprimeur avant la fabrication.

2.14. La rédaction de l'ensemble

Si la rédaction du manuel est assurée par plusieurs auteurs, il faut qu'il y ait certaines mesures permettant d'assurer une certaine harmonisation dans la rédaction du manuel par des personnes différentes.

Par exemple,

- déterminer certaines structures de phrases ou de paragraphes ;
- charger une personne de relire toutes les productions afin d'en vérifier et (si nécessaire d'améliorer) la cohérence de style, de structure... ;
- chaque auteur soumet ses textes à ses collègues ;
- faire une réunion de synthèse afin de réguler l'harmonisation et de prendre des décisions nécessaires en ce qui concerne la suite du travail ;
- etc.

« Si un essai de mise en page a été réalisé préalablement, les auteurs peuvent réaliser cette rédaction en utilisant un gabarit qui permet d'organiser la page en fonction des orientations retenues. »¹⁷

2.15. L'élaboration des illustrations

Cette étape devrait commencer en même temps que la précédente, à savoir la rédaction de l'ensemble, et, si c'est possible, déjà lors de la rédaction d'un chapitre teste et du premier essai de mise en page.

¹⁷ Op.cit GERARD, F-M et ROEGIERS,X. p 37.

Au moment du processus d'écriture, l'auteur doit anticiper les illustrations nécessaires. Et cela en collaboration étroite avec l'illustrateur.

Lors de la conception du manuel, il est bon que l'auteur ait une certaine idée des illustrations nécessaires afin de communiquer à l'illustrateur les indications plus ou moins précises qui lui permettront à son tour d'élaborer les illustrations dans une perspective pédagogique.

2.16. une lecture de contenu et de cohérence générale

Plusieurs personnes de statuts différents (enseignant, inspecteur, spécialiste du contenus-matières), non encore impliqués dans l'élaboration du manuel et qui ont une bonne connaissance de la matière abordée et des exigences pédagogiques, vont procéder à la lecture de contenus du manuel dans l'objectif de porter un regard extérieur et global sur le manuscrit.

Les auteurs doivent prendre les rapports de lecture positivement, au-delà des aspects négatifs qui ressortent de la critique. Le plus important, c'est de savoir dégager les éléments qui sont susceptibles d'améliorer le manuscrit. Surtout que toutes les critiques et propositions des lecteurs ne sont pas toujours pertinentes.

2.17. la composition et la mise en page

Les auteurs de manuels précèdent eux-mêmes à la saisie sur ordinateur de leurs manuscrits.

Le fait d'écrire les textes dans un fichier informatique rend plus aisées les modifications successives et permet d'expérimenter le manuscrit dans une version quasi définitive.

2.18. L'expérimentation de l'ensemble

Cette expérimentation reste relativement limitée quelles que soient ses modalités, car elle ne permettra pas d'évaluer les effets sur « les usagers », à plus long terme : les enseignants des classes suivantes, les professionnels...

Cependant, il existe des options qui peuvent être prises pour rendre cette expérimentation la plus efficace possible.

2.18.1 On décide de lancer une expérimentation à large échelle, et pendant un temps suffisamment long (au moins 3 mois)

« Cette forme d'expérimentation s'impose lorsque le manuel est conçu avec un certain facteur de risque : un nouveau type d'approches pédagogiques, un nouveau type de marché, de nouveaux auteurs, le début d'une collection importante, etc. »¹⁸

Et si c'est le cas, un manuel provisoire, appelé par certains « **maquette zéro** », qui est la version complète du manuel, mais imprimé à moindre frais.

Pour que l'expérimentation ait un minimum de validité scientifique, elle doit couvrir une vingtaine de classes, déterminées par une technique d'échenillons effectuée selon des critères bien précis :

- Zones rurales ↔ zones urbaines ;
- Classes uniques (pour tout le cycle primaire par exemple) ↔ classes jumelées (ou multigrades, c'est-à-dire qui comprennent plusieurs niveaux) ;
- Classes normales ↔ classes pilotes ;
- etc.

Il est également nécessaire de donner aux enseignants qui participent un guide d'expérimentation, précisant le cadre dans lequel se passe l'étude, et ce que l'on attend d'eux. Plusieurs éléments doivent être évalués : la facilité d'utilisation par l'enseignant et les élèves, la précision du contenu, son adéquation avec le programme national, les progrès relatifs réalisés par les élèves, la taille des unités, la cohérence entre les unités d'apprentissage, etc.¹⁹

2.18.2 On décide de recourir à une expérimentation limitée

Le manuscrit va être expérimenté, auprès de 4 ou 5 classes constituant un échantillon suffisamment représentatif des destinataires.

Cette expérimentation permettra de vérifier si le manuel répond à certaines conditions, et, si nécessaire, de les ajuster en fonction des observations :

- le niveau des apprentissages est-il adapté à l'âge des élèves ?
- Les consignes sont-elles comprises ?
- les activités proposées correspondent-elles aux exigences de fiabilité et de pertinence par rapport aux objectifs ?
- les élèves et les enseignants manifestent-ils de l'intérêt pour l'utilisation du manuel ?
- etc.

2.18.3 On décide de ne pas recourir à une expérimentation

Cette option n'est adoptée que lorsque le risque est limité : c'est par exemple le cas si l'on dispose à la fois de concepteurs chevronnés, de peu d'innovation pédagogique, d'un comité de lecture important et efficace, et que l'ouvrage s'inscrit dans une collection dont les premiers titres ont fait l'objet d'une large expérimentation.²⁰

¹⁸ Op.cit GERARD, F-M et ROEGIERS, X. p39

¹⁹ Op.cit GERARD, F-M et ROEGIERS, X. pp39.40

²⁰ Idem pp40.41

2.19. L'élaboration de facilitateurs techniques

Les facilitateurs techniques sont les moyens qui permettent aux destinataires un usage plus aisé et plus efficace du manuel (l'avant-propos, la table des matières, un index, des logos, etc.)

2.20. La correction des épreuves

Une fois que le texte est encodé et mis en page, une première épreuve est soumise aux auteurs afin d'apporter les corrections nécessaires.

Il existe différentes techniques de correction qui permettent de limiter les risques de laisser des coquilles, dont entre autres le fait de ne porter son attention que sur un seul aspect à la fois tout au long du manuscrit (par exemple, en ne corrigeant d'abord que l'orthographe d'usage, puis les accords grammaticaux, ensuite la ponctuation, en vérifiant ensuite tous les titres, etc.)

2.21. L'impression

Avant l'impression finale, l'auteur et l'éditeur vérifient une dernière fois si le manuel imprimé correspond à ce qui est attendu.

Une fois que l'auteur ait accordé son acceptation, l'éditeur signe le **bon à tirer** qui notifie à l'imprimeur qu'il peut désormais passer à la dernière phase de fabrication, l'impression du manuel.

2.22. L'expérimentation du manuel terminé

Cette dernière étape permet, après le premier tirage du manuel, de vérifier et d'apporter des modifications, en cas de besoin, avant l'impression et la publication définitives du manuel et même, si après le premier tirage, on ne change rien au manuel, rien n'empêche que cette opération peut être considérée comme une édition expérimentale.

Conclusion

En résumé, ce chapitre nous a permis de connaître quels sont les acteurs entrant en jeu dans l'élaboration d'un manuel scolaire, nous avons aussi vu que la production des manuels scolaires et de n'importe quel ouvrage est un processus très complexe et implique beaucoup de temps ce qui explique les différentes étapes utilisées.

Deuxième partie

Analyse du corpus et du questionnaire

Chapitre I

Présentation des repères méthodologique et analyse des questionnaires

Introduction

Pour mener à bien notre enquête nous avons constaté qu'il est nécessaire de définir quelques instruments méthodologiques à savoir : le questionnaire, l'enquête et l'échantillon. Nous passons, en suite, au protocole d'enquête, à l'analyse et commentaires du questionnaire administré aux élèves et aux enseignants.

1. Définition des repères méthodologiques utilisés dans le protocole d'enquête

1.1 Définition du questionnaire

Le questionnaire est une suite de questions standardisées destiné à normaliser et à faciliter le recueil de témoignages. C'est un outil adapté pour recueillir des informations précises auprès d'un nombre important de participants en vue de comprendre et d'expliquer des faits.

Selon C, JAVEAU, le questionnaire est : « *une liste de questions auxquelles on doit répondre par écrit* »¹

C'est une méthode quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon) qui doit permettre des inférences statistiques.

L'idée d'un questionnaire jaillit sous la pression d'un problème général à résoudre, de la recherche de réponses à la question qu'on se pose, d'un besoin d'information sur un problème psychosocial.

Les questionnaires sont constitués soit de questions fermées (choix de réponse limité), soit des questions ouvertes (contenu et forme laissés au choix du répondant) ou bien les deux à la fois.

Il existe essentiellement deux types de questions que voici :

- **Question ouverte** : c'est celle pour laquelle
La réponse n'est pas prévue, et l'interrogé est libre de s'exprimer comme il veut. On observe dans le questionnaire un emplacement suffisant pour que la réponse de la personne puisse être enregistrée en son entier²
- **Questions fermées** : « *les réponses sont fixées à l'avance et le répondant doit obligatoirement choisir parmi l'éventail qui lui est présenté* »³

¹ JAVEU, C., *L'enquête par questionnaire*, éd de l'université de Bruxelles 1982, p 27.

² SINGLY, F. *L'enquête et ses méthodes, le questionnaire*, éd. Nathan, Paris 1992, p 41.

³ Idem p41.

1.2 Définition de L'Enquête

L'enquête est une technique de recueil de données effectuée par le biais de l'application d'un questionnaire auprès d'un échantillon d'individus. Les enquêtes permettent de connaître les opinions, les attitudes et les comportements des citoyens.

Selon JAVEAU, C l'enquête est définie comme suit :

Comme un instrument de connaissance du social [...] elle contribue à la construction de l'objet de la recherche à la mise en œuvre de sa description rigoureuse et objective, à l'élaboration des schèmes explicatifs qui en rendent compte.⁴

Au cours de l'enquête, on réalise une série de questions sur un ou plusieurs sujets auprès d'un échantillon de personnes sélectionnées, en suivant une série de règles scientifiques qui s'efforcent de rendre cet échantillon représentatif de la population générale dont il est issu.

1.3. Définition de L'échantillon

L'échantillon est un sous-ensemble de la population de base qui est interrogée après sélection lors d'une enquête.

Après traitement, les résultats obtenus auprès de l'échantillon sont extrapolés à la population étudiée.

L'échantillon c'est le fait de « *sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et à quel titre, déterminer les acteurs dont on estime en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose* »⁵.

2. Protocole d'enquête

2.1. Présentation et choix du terrain d'enquête

Notre enquête s'est déroulée dans la commune d'AZAZGA, plus précisément dans deux lycées, à savoir le lycée YAZOUREN Saïd et le lycée CHIHANI Bachir. Si nous avons choisi cette commune, c'est parce que nous connaissons bien cette ville ainsi que ses lycées et ses enseignants, ce qui fait que l'enquête avec les enseignants n'a du tout pas été un obstacle pour nous.

⁴ Op.cit. JAVEAU, C. p27.

⁵ BLANCHET, A, GOTMAN, A., *l'enquête et ses méthodes : l'entretien*, éd. Nathan, Paris 1992, p97.

2.2 Description de l'échantillon

Nos sujets enquêtés sont des lycéens de la 3^{ème} année secondaire. Ils sont en nombre de 69 élèves, tous issus de filières différentes, à savoir : lettres et philosophie, scientifiques, langues étrangères et sciences de gestion.

3. Analyse et interprétation des résultats des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants

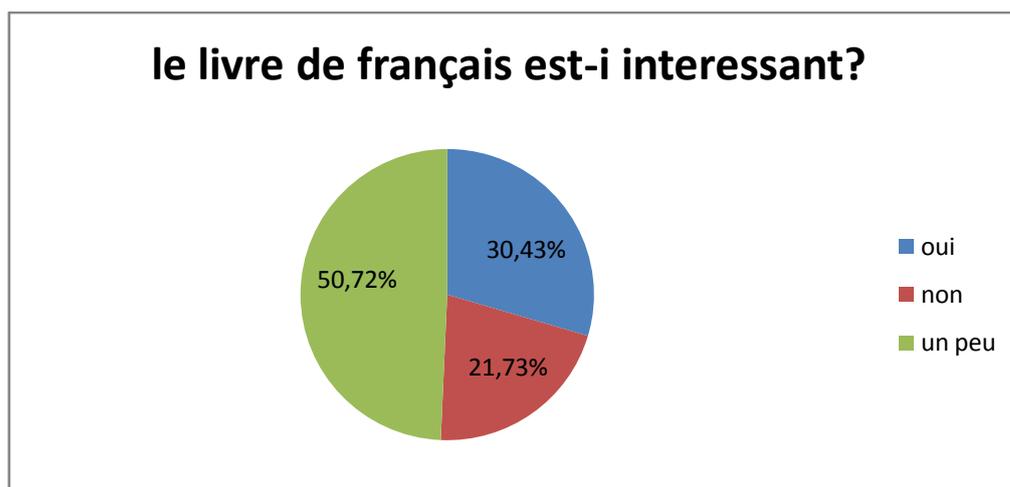
Ce chapitre est présenté en deux parties. Première partie, analyse et interprétation des résultats du questionnaire adressé aux élèves. Deuxième partie, analyse et interprétation des résultats du questionnaire adressé aux enseignants. Les résultats sont présentés sous forme de tableaux et de graphiques en pourcentage.

3.1 Présentation et analyse du questionnaire destiné aux élèves

Le questionnaire destiné aux élèves de 3^{ème} année secondaire se compose de 9 questions, dont six questions fermées et deux semi-fermées et une question ouverte. Comme vous pouvez le remarquer, nous avons opté plus pour les questions fermées ; car notre enquête ne s'est déroulée, malheureusement, que vers la fin du 3^{ème} trimestre scolaire, durant le mois de mai et, à ce stade de l'année, les élèves sont presque introuvables, vu qu'ils sont tous occupés par la révision et la préparation de leur examen du baccalauréat et pour leur faciliter la tâche et ne pas trop les déranger, nous avons préféré leur proposer des questions fermées où ils n'auront qu'à cocher la réponse qui leur convient.

Question 1 : Le livre de français est-il intéressant ?

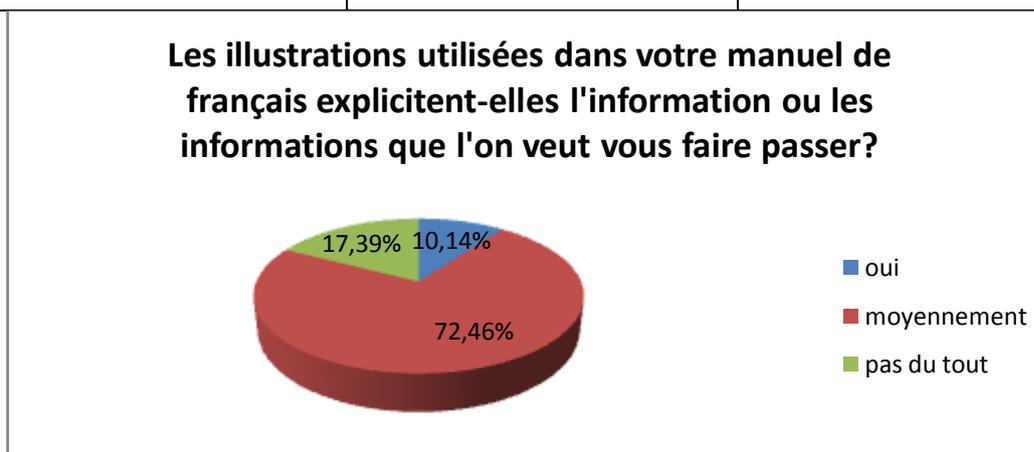
Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	21	30.43%
NON	15	21.73%
Un peu	35	50.72%



A travers les résultats obtenus ci-dessus, nous constatons que la moitié des élèves interrogés , à savoir 50,72% , trouvent que le manuel de français est un peu intéressant, tandis que 30,43% le trouvent intéressant et 21,73% le trouvent du tout pas intéressant.

Question2 : Les illustrations utilisées dans votre manuel de français, explicitent-elles l'information ou les informations que l'on veut vous faire passer ?

Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	7	10,14%
moyennement	50	72,46%
Pas du tout	12	17,39%

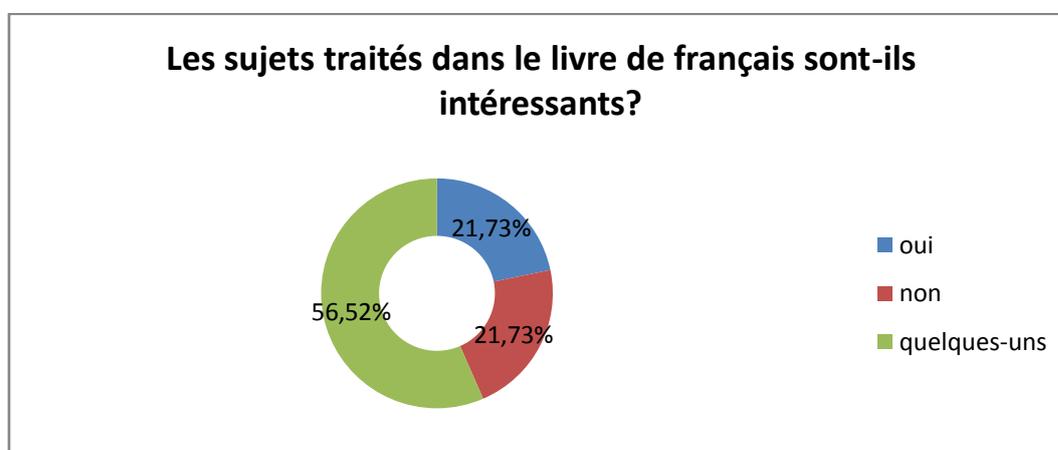


En interrogeant les élèves sur les illustrations utilisées dans leur manuel, à savoir « Est-ce qu'elles explicitent vraiment l'information ou les informations que l'on veut leur faire passer ? », nous sommes arrivée aux résultats suivants : 72,46% ont répondu

« moyennement », 17.39% ont « répondu pas du tout » tandis que seulement 10,47% ont répondu « oui ».

Question3 : Les sujets traités dans le livre de français sont-ils intéressants ?

Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	15	21.73%
NON	15	21.73%
Quelques-uns	39	56.52%



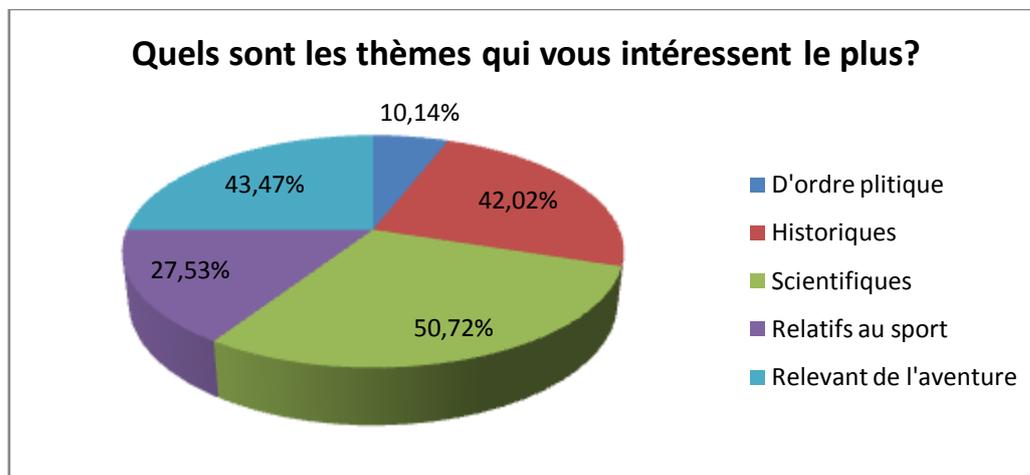
Le secteur ci-dessus nous dévoile que presque la moitié des élèves trouve que les sujets traités dans le manuel ne sont pas tous intéressants, qu'il y a que quelques-uns qui sont intéressants, tandis que 15 (21,73%) élèves sur les 69 interrogés les trouvent intéressants et que les 15 autres élèves les trouvent du tout pas intéressants.

Question4 : parmi les thèmes qui sont cités ci-dessous quels sont ceux qui vous intéressent le plus ?

	Fréquence	Pourcentage
D'ordre politique	7	10.14%
Historiques	29	42.02%
Scientifiques	35	50.72%
Relatifs au sport	19	27.53%
Relevant de l'aventure	30	43.47%

• **S'il y en a d'autres qui vous intéressent précisez-les ?**

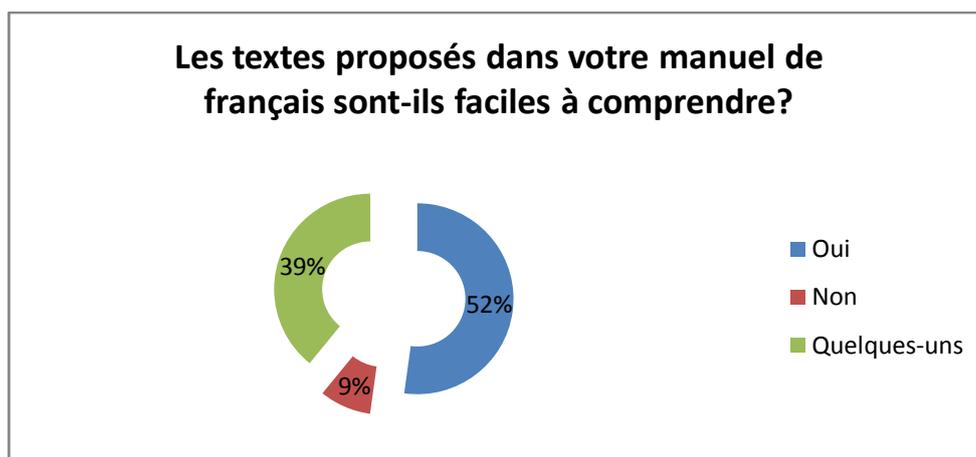
En demandant aux élèves de préciser s'il y a d'autres thèmes qui les intéressent seulement un seul élève sur 69 a répondu par la réponse suivante : « Cultures générales ».



En interrogeant les élèves sur les sujets qui les intéressent le plus, les données présentées dans ce secteur témoignent que la moitié des élèves, à savoir 50,72% a une préférence pour les textes scientifiques, contre 43,47% élèves préférant les thèmes relevant de l'aventure et que 42,02% ont opté pour les thèmes historiques tandis que seulement 27,53% aiment les thèmes relatifs au sport et enfin, juste 10,14% ont un penchant pour les thèmes d'ordre politique.

Question5 : Les textes proposés dans votre manuel de français sont-ils faciles à comprendre ?

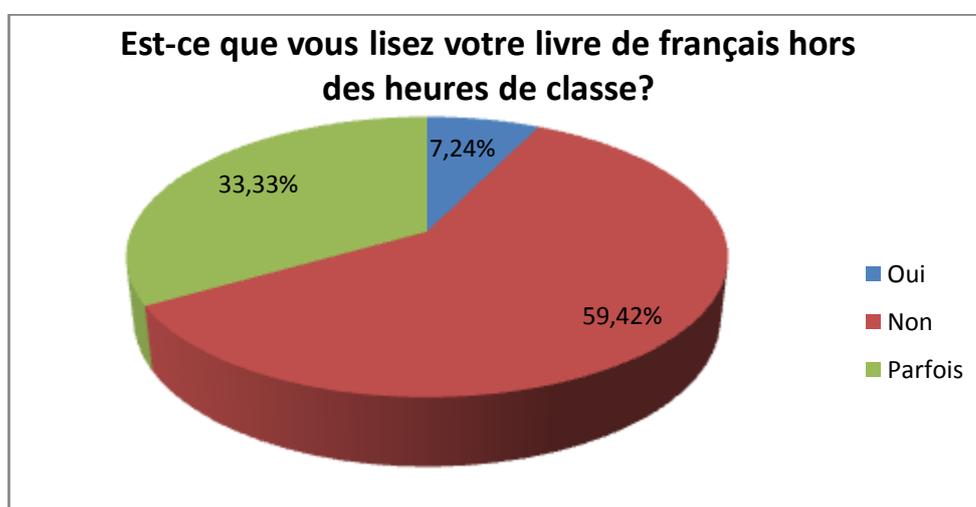
Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	36	52.17%
NON	6	8.69%
Quelques-uns	27	39.13%



D’après les statistiques présentées ci-dessus, nous remarquons que la majeure partie des élèves trouve que les textes de leur manuel scolaire sont faciles à comprendre, contre 39,13% des élèves trouvant quelques textes difficiles à comprendre tandis que seulement 8,69% trouvent que les textes ne sont pas faciles à comprendre. En effet, certains témoignent de la difficulté des textes en disant : « les textes sont difficiles parce que je comprends rien en français » ou bien encore « les textes sont compliqués »

Question6 : Est-ce que vous lisez votre livre de français hors des heures de classes ?

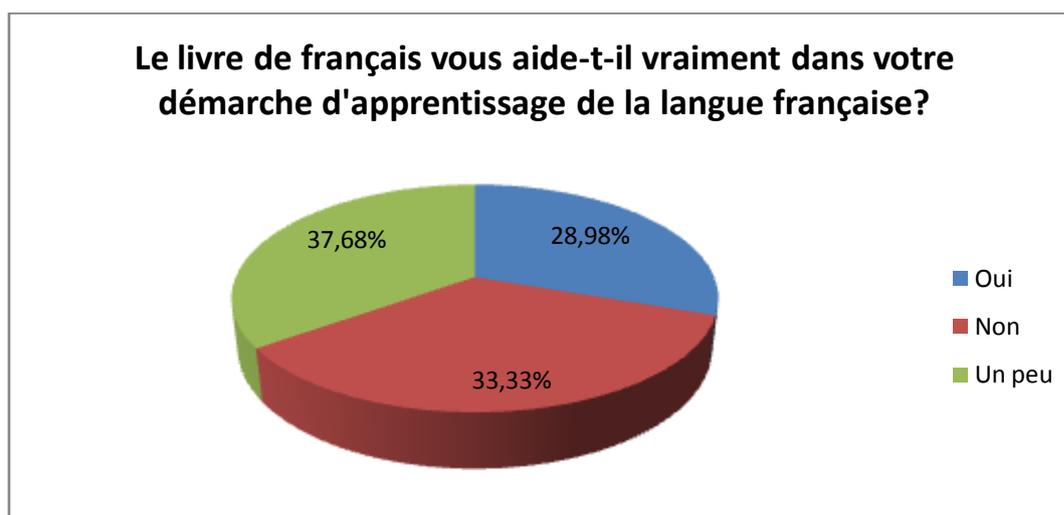
Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	5	7.24%
NON	41	59.42%
Parfois	23	33.33%



D'après les données présentées dans ce secteur, nous constatons que la plupart des élèves, 60%, ne lisent pas leur livre à la maison ce qui nous laisse à penser que le livre ne les intéresse pas vraiment. Par contre, 33,33% des élèves le lisent parfois contre un pourcentage très réduit de ceux qui le lisent à savoir 7%.

Question7 : Le livre de français vous aide-t-il vraiment dans votre démarche d'apprentissage de la langue française ?

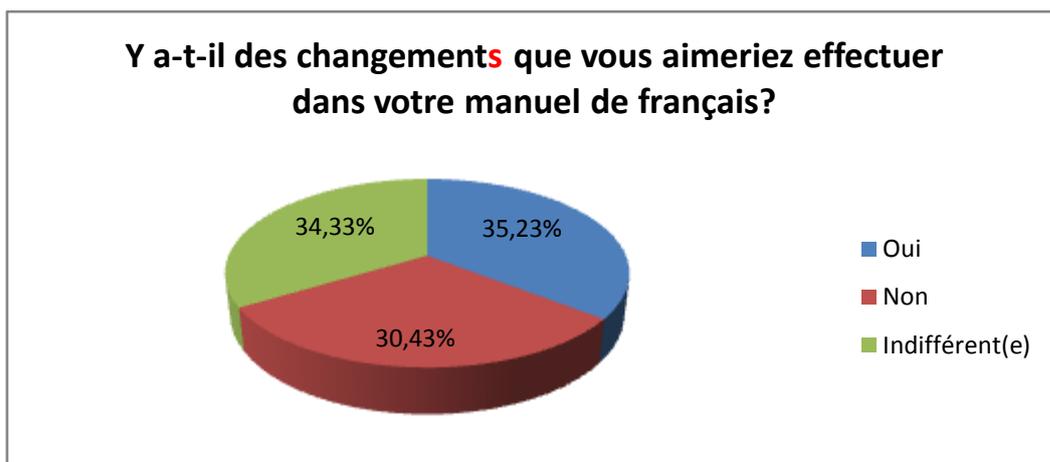
Réponses	Fréquence	Pourcentage
Oui	20	28.98%
Non	23	33.33%
Un peu	26	37.68%



En interrogeant les élèves sur l'utilité du manuel scolaire dans leur démarche d'apprentissage de la langue française, seulement 28,98% ont répondu par un « oui » tandis que 37,68% ont répondu par « un peu » et que 33,33% ont répondu par un « non ».

Question8 : Y a-t-il des changements que vous aimeriez effectuer dans votre manuel de français?

Réponses	Fréquence	Pourcentage
OUI	25	35.23%
NON	21	30.43%
Indifférent(e)	23	33.33%



En demandant aux élèves s'il y a des changements qu'ils aimeraient effectuer dans leur manuel scolaire, la plupart d'entre eux, 36,23%, ont répondu « oui » tandis que, 30,43% ont répondu « non » et 33,33% sont complètement indifférents.

Question9 : Avez-vous quelque chose à ajouter sur l'évaluation de votre manuel de français ?

En questionnant les élèves sur les choses qu'ils souhaiteraient ajouter pour l'évaluation de leur manuel, la majorité des lycéens n'ont pas répondu ; car ils ne savent pas s'exprimer en français, tandis que d'autres sont pressés de nous remettre le questionnaire et de sortir de leur classe ; car nous avons distribué et récupéré nos questionnaires le même jour, sur le champ, et nous n'avons pas suffisamment de temps pour leur laisser les questionnaires et les récupérer plus tard.

Seulement 6 élèves ont accepté de répondre à cette question par les réponses suivantes :

« Les textes sont compréhensibles, mais les questions de compréhension qui les suivent ne le sont pas, des fois. On a l'impression que ça n'a aucun rapport avec le texte où sont thème. Autre chose dans ce livre on ne trouve pas les leçons de grammaires, orthographes, vocabulaire et conjugaison et cela nous aides pas pour avancer »

« Les textes sont bien mais les questions de compréhension sont pas très claire et ne suivent pas celles qu'on nous donne dans les examens et il n'y a pas de leçons concrètes sur la conjugaison, la grammaire, etc. »

« C'est de faire des résumé pour quelques textes et d'ajouter quelques textes utiles et attachant au programme »

« On a jamais ouvert nous livre en classe »

« On a jamais lu ce manuel ».

3.2. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants

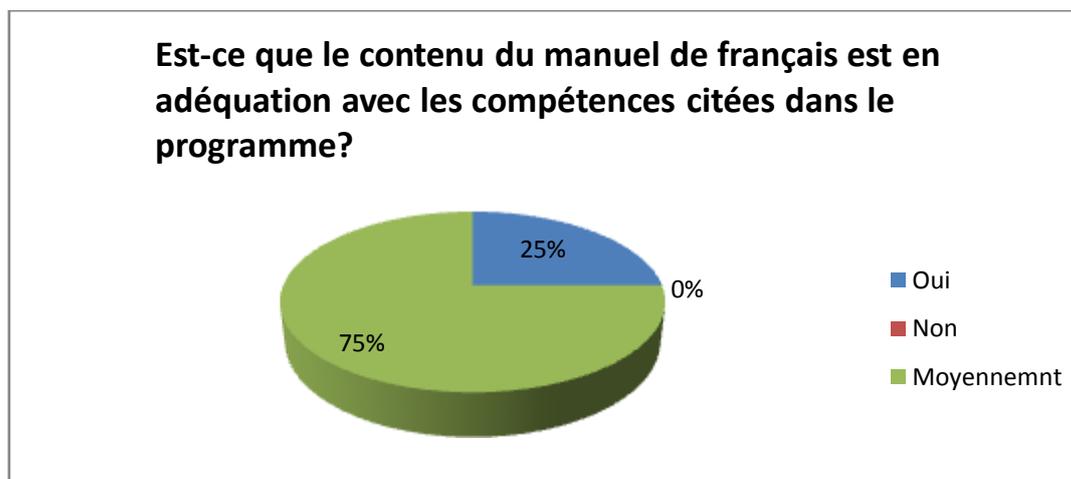
Ce questionnaire est divisé en trois parties : des questions portant sur le manuel de 3^{ème} AS, d'autres sur le rapport manuel/élève, et manuel/enseignant.

Nous allons procéder à l'analyse des résultats obtenus qui sont sous forme de tableau et de graphes.

a) Question portant sur le manuel de 3^{ème} AS de français.

Question 1. Est-ce que le contenu du manuel de français est en adéquation avec les compétences citées dans le programme, à savoir : transmettre des connaissances, éduquer et préparer l'adolescent à affronter l'avenir ?

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Oui	2	25%
Non	0	0%
Moyennement	6	75%

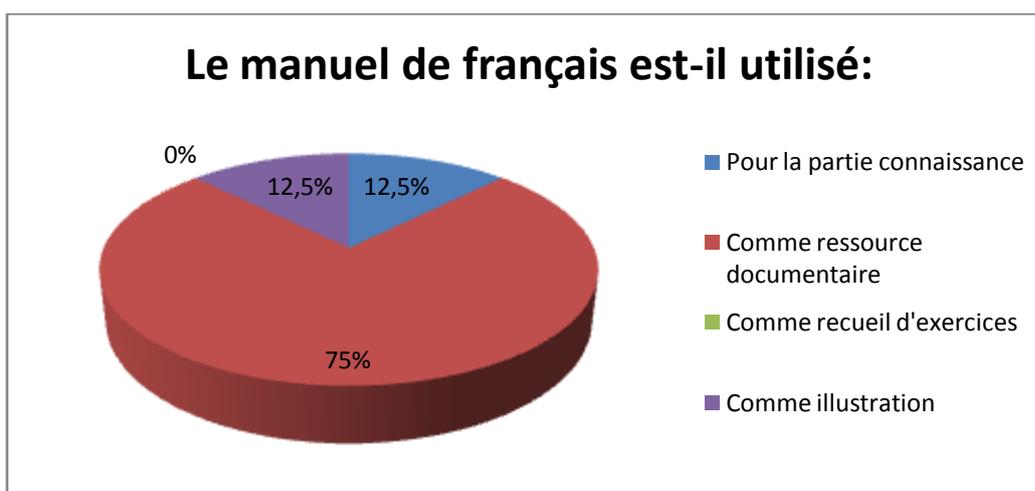


D'après les résultats obtenus, nous pouvons constater que seuls 25% des enseignants répondent par un « oui » et pensent que le manuel est en adéquation avec les compétences citées dans le programme. Le reste, à savoir : les 75% des enseignants restant, et qui représentent la majorité répondent « moyennement ».

Question 2 : le manuel de français est-il utilisé :

- Pour la partie connaissance ?
- Comme ressource documentaire ?
- Comme recueil d'exercice ?
- Comme illustration ?

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Pour la partie connaissance	1	12,5%
Comme ressource documentaire	6	75%
Comme recueil d'exercice	0	0%
Comme illustration	1	12,5%



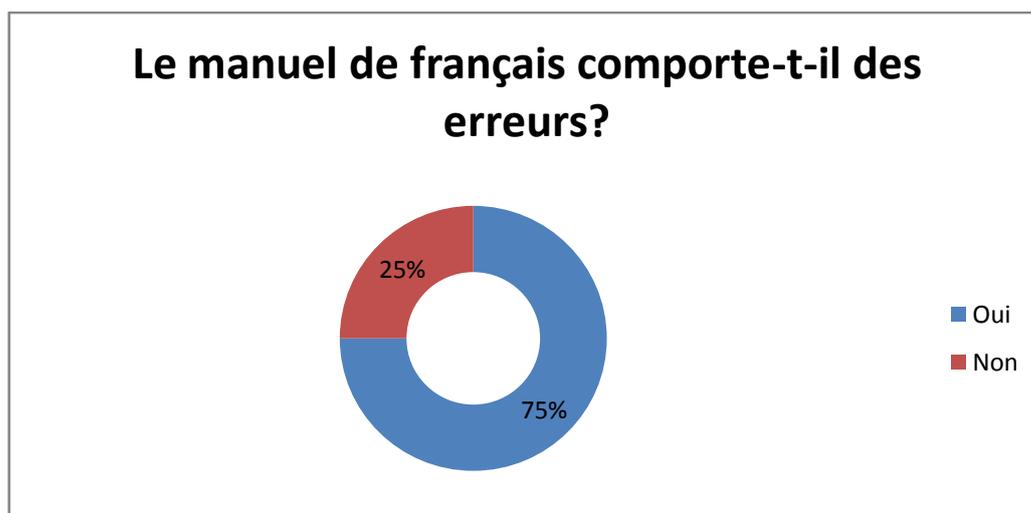
La lecture des résultats graphiques, il apparaît que la majeure partie des enseignants utilisent le manuel comme ressource documentaire, tandis que seulement 11,11% des enseignants utilisent le manuel pour la partie connaissance et les 11,11% l'utilisent comme illustration et aucun enseignant l'utilise comme recueil d'exercices.

Question 3 . Le manuel de français comporte-t-il des erreurs ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	6	75%
Non	2	25%

- Si oui, précisez lesquels

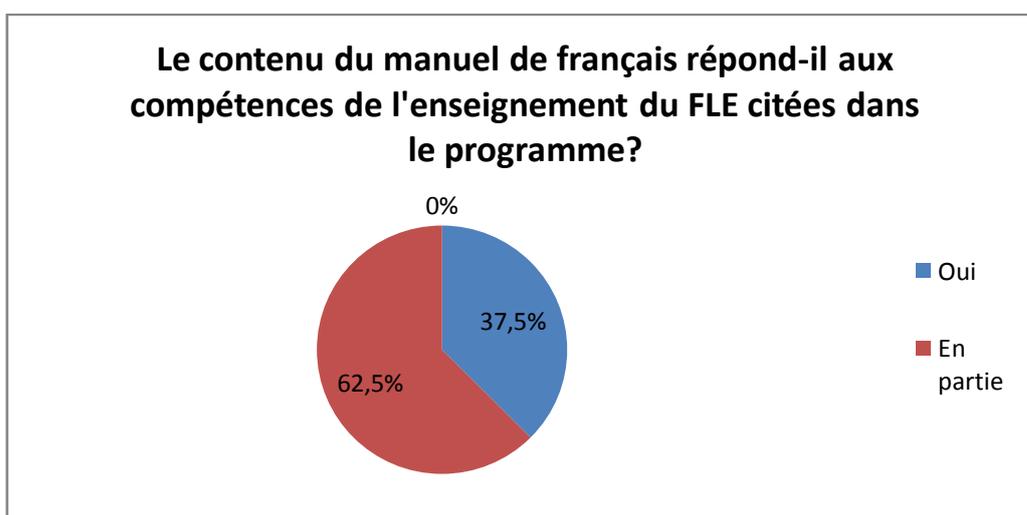
La plupart des enseignants interrogés ont répondu que les erreurs sont d'ordre scientifique, linguistique ou encore méthodologique, tandis que d'autres ont remis carrément en question le choix des documents utilisés dans le manuel.



Les données présentées dans ce graphe nous informent que 75% de nos répondants estiment que oui, le manuel scolaire de 3^{ième} AS comporte plusieurs erreurs que ce soit au niveau de la langue ou de la méthodologie, contre 25% qui répondent par non.

Question 4 : Le contenu du manuel de français répond-il aux compétences de l'enseignement du FLE citées dans le programme ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	3	37,5%
Non	0	0%
En partie	5	62,5%

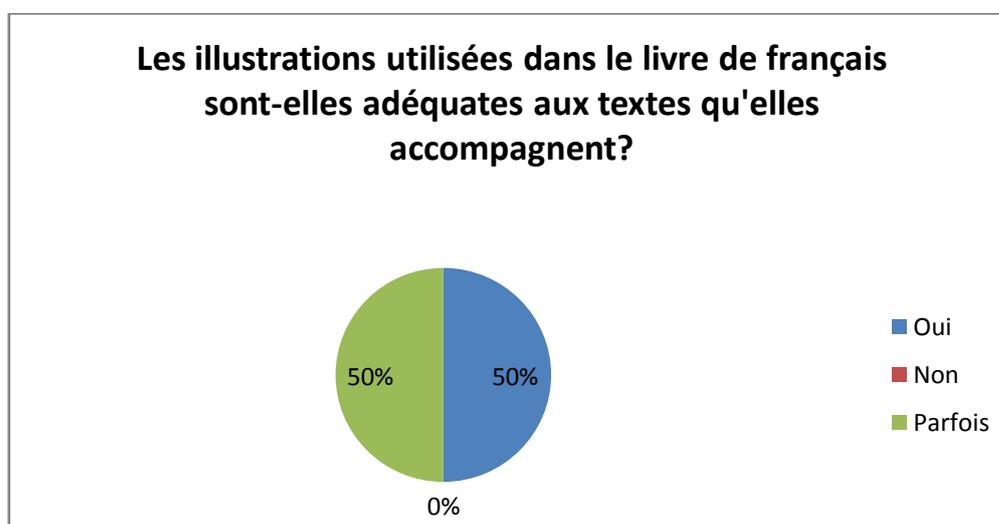


La représentation graphique ci-dessus nous informe que la majorité des enseignants interrogés soit 62,5% trouvent que le contenu du manuel répond en partie aux compétences de l'enseignement du FLE citées dans le programme contre 37,7% qui répondent par oui et

qui estiment que le contenu du manuel est en parfait accord avec les compétences de l'enseignement du FLE.

Question 5 : les illustrations utilisées dans le livre de français sont-elles adéquates aux textes qu'elles accompagnent ?

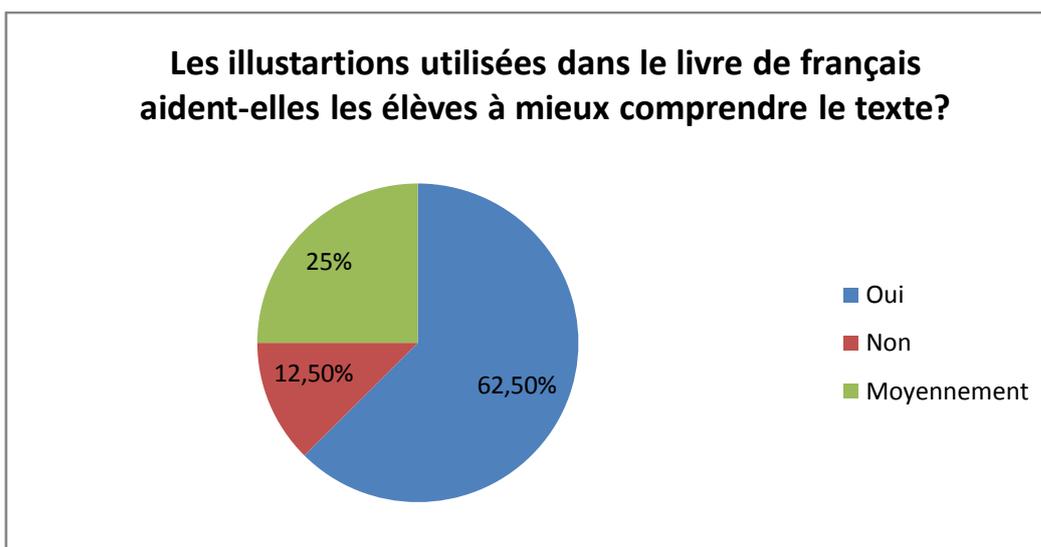
Réponse	Fréquences	Pourcentage
Oui	4	50%
Non	0	0%
Parfois	4	50%



Cette répartition nous renseigne que 50% des répondants pensent que oui ; les illustrations utilisées sont adéquates aux textes qu'elles accompagnent tandis que l'autre moitié à savoir les 50% restant répondent par parfois.

Question 6. Les illustrations utilisées dans le livre de français aident-elles les élèves à mieux comprendre les textes ?

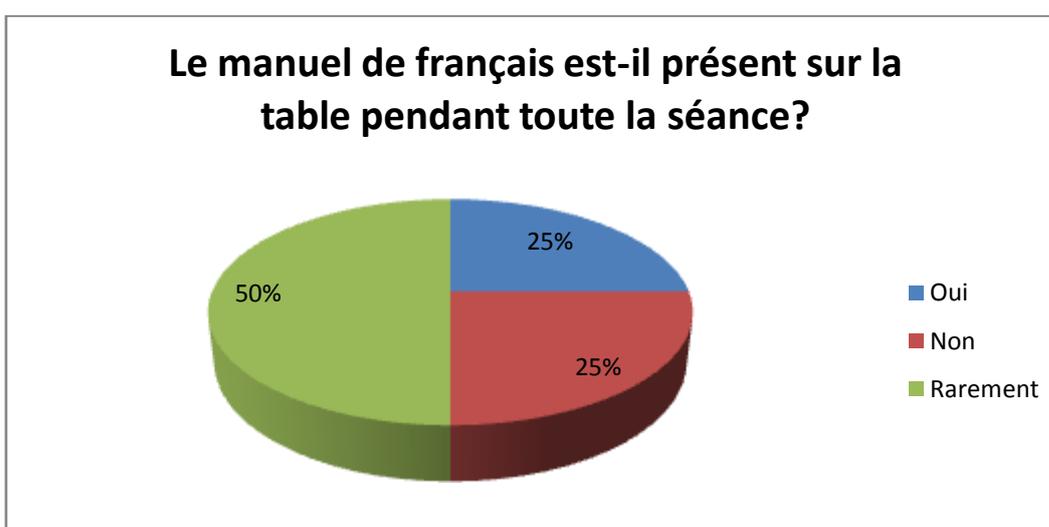
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	5	62,5%
Non	1	12,5%
Moyennement	2	25%



Nous constatons, à travers les pourcentages présentés sous forme de graphe, qu’une très grande partie des enseignants estiment que oui : les illustrations qui accompagnent le texte aident les élèves à mieux le comprendre ; 12,5% pensent le contraire, tandis que 25% répondent par moyennement.

Question 7 : Le manuel de français est-il présent sur la table pendant toute la séance ?

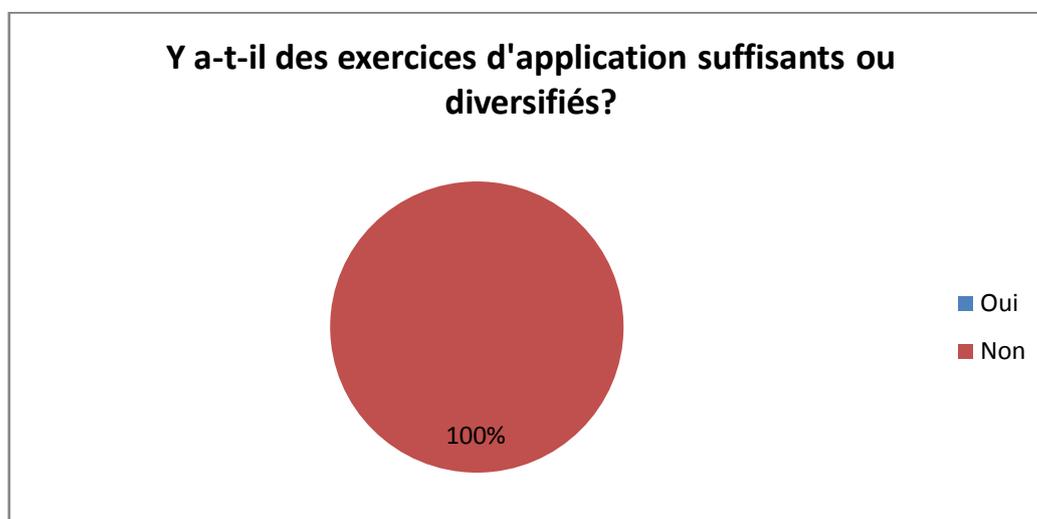
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	2	25%
Non	2	25%
Rarement	4	50%



A partir de la lecture de ce graphe, nous constatons que le manuel scolaire est rarement présent lors de la séance en classe avec un taux de réponse de (4/8) soit 50% des enseignants interrogés. Les 50% restant, une moitié soit 25% des enseignants interrogés répondent par oui, tandis que l'autre moitié répond par non.

Question 8 : Ya-t-il des exercices d'application suffisants ou diversifiés ?

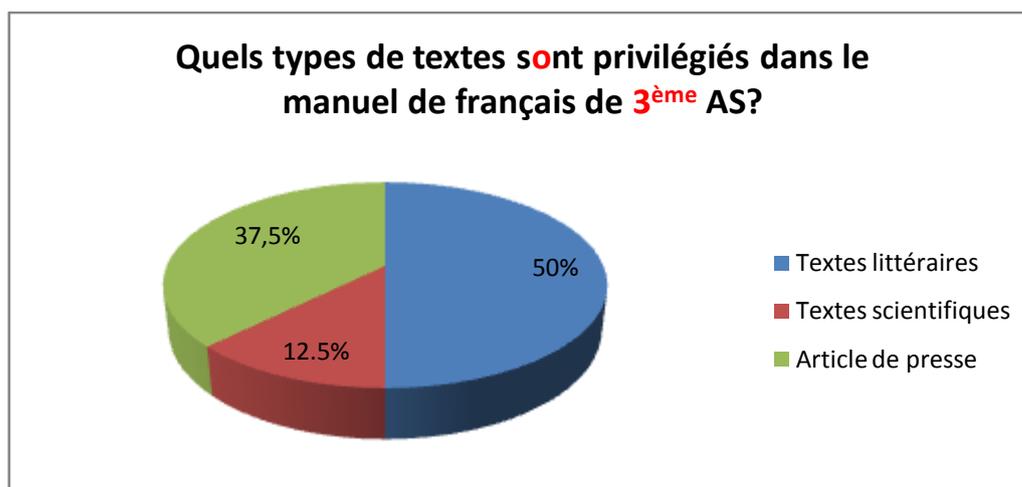
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	0	0%
Non	8	100%



D'après, les résultats ci-haut, nous remarquons que l'ensemble de nos enquêtés répondent par non, qu'il n'y a pas suffisamment d'activités diversifiées dans ce manuel.

Question 9 : Quels types de textes sont privilégiés dans le manuel de français de 3^{ème} AS ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Textes littéraires	4	50%
Textes scientifiques	1	12,5%
Articles de presse	3	37,5%



Les données présentées dans ce graphe nous informent que les textes littéraires sont les plus privilégiés dans le manuel avec un pourcentage de 50%, ensuite les textes scientifiques avec 37,5%, tandis que les articles de presse n'arrivent qu'en troisième position avec un taux de 12,5%.

-autre précisez :

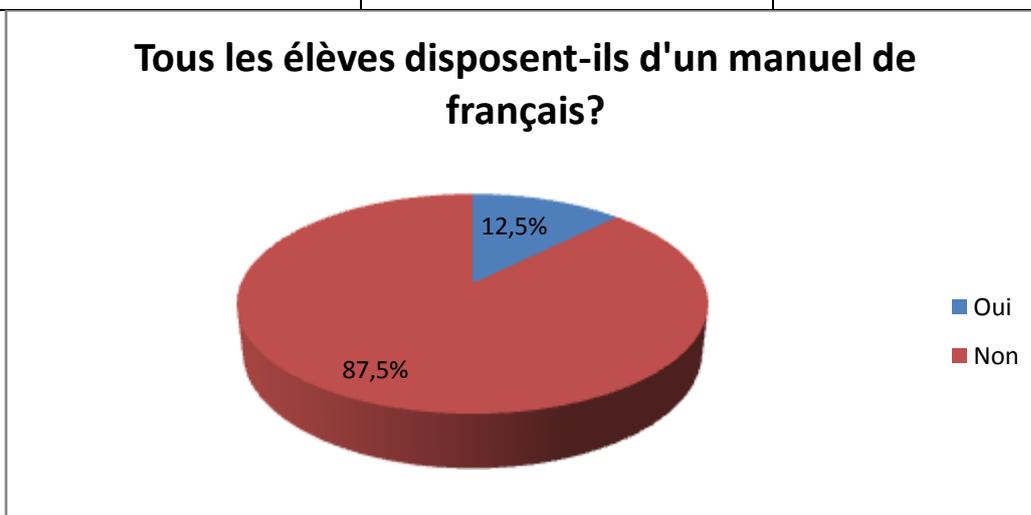
Seulement deux enseignants ont répondu à cette question ouverte par la réponse suivante :

« *Discours argumentatif* »

b) Questions portant sur le rapport manuel/élève

Question 1 : Tous les élèves disposent-ils d'un manuel de français?

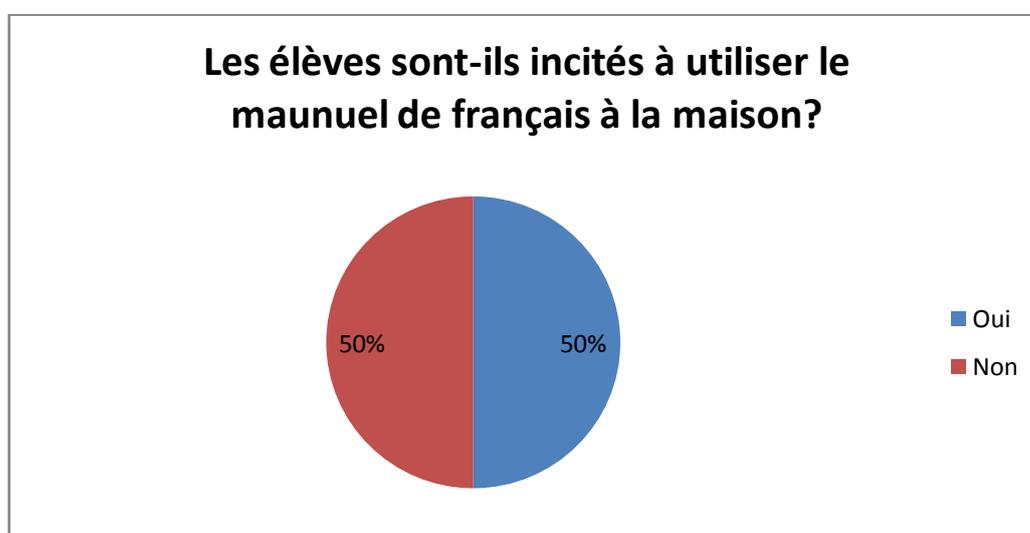
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	1	12,5%
Non	7	87,5%



D'après la représentation ci-dessus, nous constatons que 87,5% des enseignants répondent par non à savoir que tous les élèves ne disposent pas d'un manuel, alors que 12,5% estiment le contraire et répondent donc par un oui.

Question 2. Les élèves sont-ils incités à utiliser le manuel de français à la maison ?

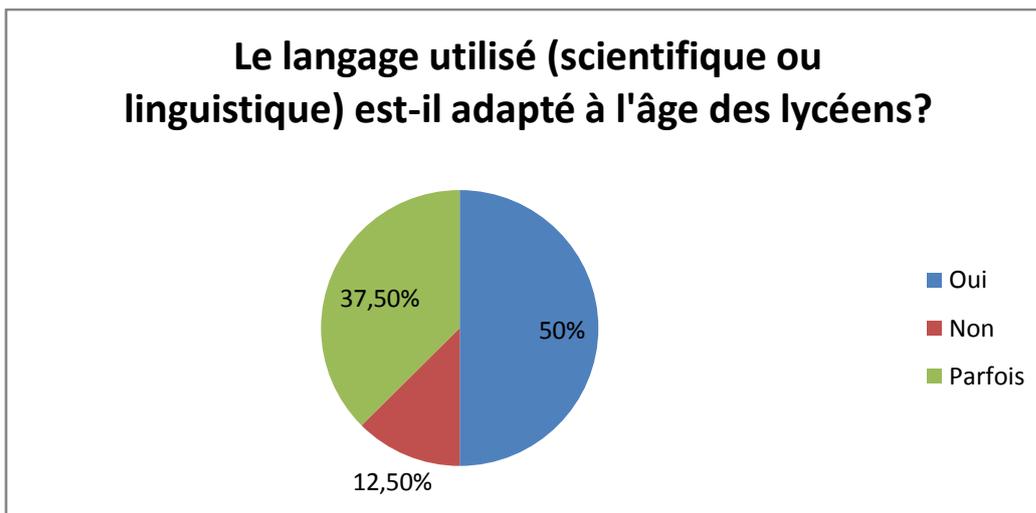
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	4	50%
Non	4	50%



Cette représentation graphique nous renseigne que 50% de nos répondants incitent leurs élèves à utiliser le manuel scolaire à la maison, contre 50% qui répondent ne pas le faire.

Question 3. Le langage utilisé (scientifique ou linguistique) est-il adapté à l'âge des lycéens ?

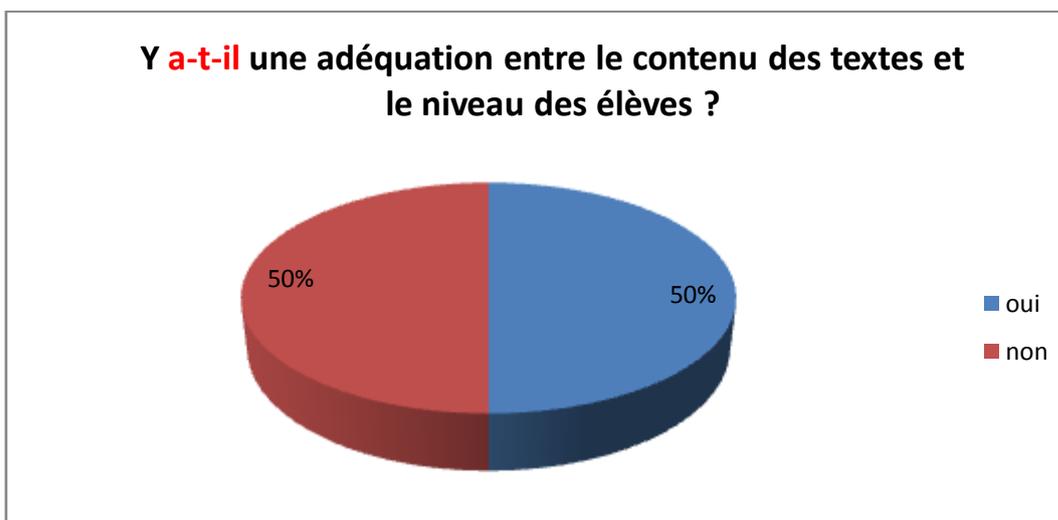
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	4	50%
Non	1	12,5%
Parfois	3	37,5%



A l'analyse de ce secteur graphique, nous remarquons que 50% de nos enquêtés considèrent que le langage utilisé dans le manuel est en accord avec l'âge des lycéens contre 12,5% qui estiment le contraire et 37,5% qui répondent par parfois.

Question 4 : Y a-t-il une adéquation entre le contenu des textes et le niveau des lycéens ?

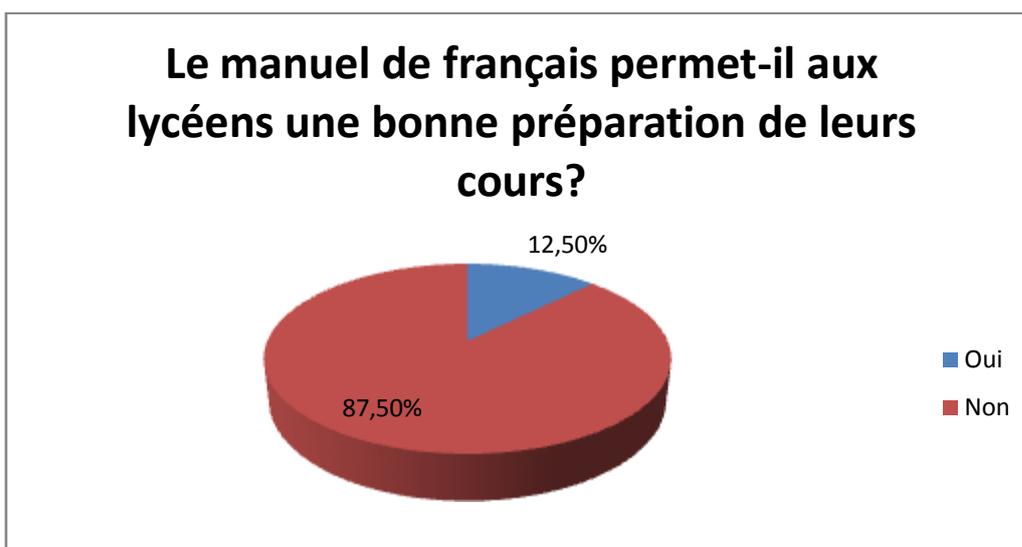
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	4	50%
Non	4	50%



Les données présentées dans le graphe ci-haut nous informent que 50% des enseignants trouvent qu'il y a une adéquation entre le contenu des textes et le niveau des lycéens, contre 50% estimant le contraire et qui répondent donc par non.

Question 5 : Le manuel de français permet-il aux lycéens une bonne préparation de leurs cours ?

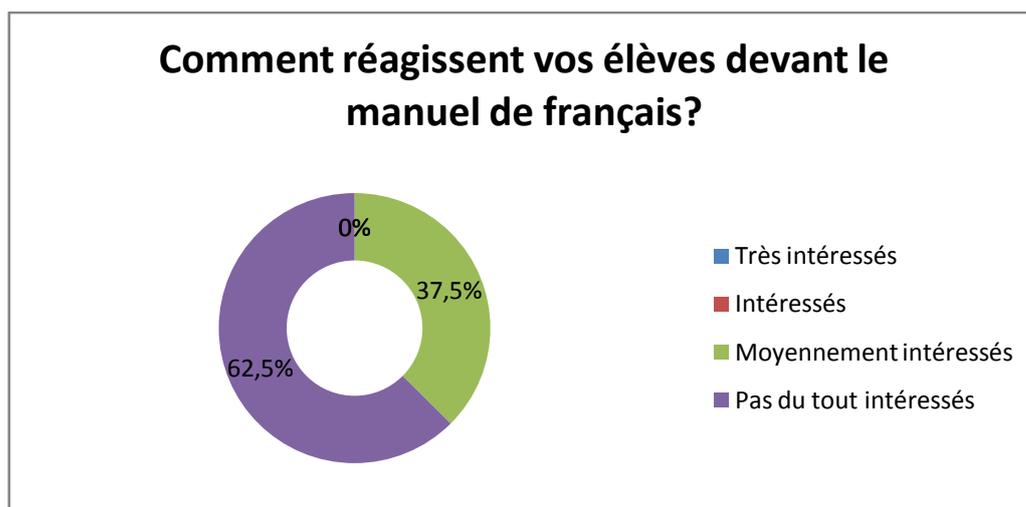
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	1	12,5%
Non	7	87,5%



A travers les résultats ci-dessus, nous constatons que le plus grand pourcentage soit 87,5% des enseignants répondent par non, que le manuel ne permet pas à l'apprenant de bien préparer ses cours chez lui, tandis que 12,5% répondent en faveur du manuel et estiment que ce dernier permet à l'élève une bonne préparation chez lui.

Question 6 : Comment réagissent vos lycéens devant le manuel de français?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Très intéressés	0	0%
Intéressés	0	0%
Moyennement intéressés	3	37,5%
Pas du tout intéressés	5	62,5%



A la lecture des résultats graphiques, nous constatons que 37,5% de nos répondants estiment que les élèves ne s’intéressent que moyennement à ce manuel, contre 62,5% qui trouvent que les élèves ne s’intéressent pas du tout à ce manuel.

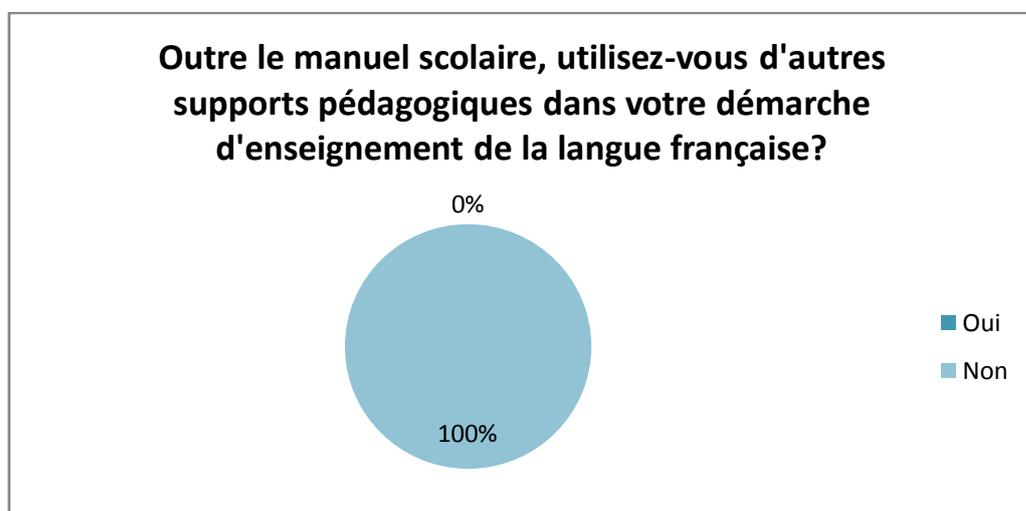
C) Question portant sur le rapport manuel/enseignant

Question 1 : Outre le manuel scolaire, utilisez-vous d’autres supports pédagogiques dans votre démarche d’enseignement de la langue française ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	8	100%
Non	0	0%

- Si oui, lesquels ?

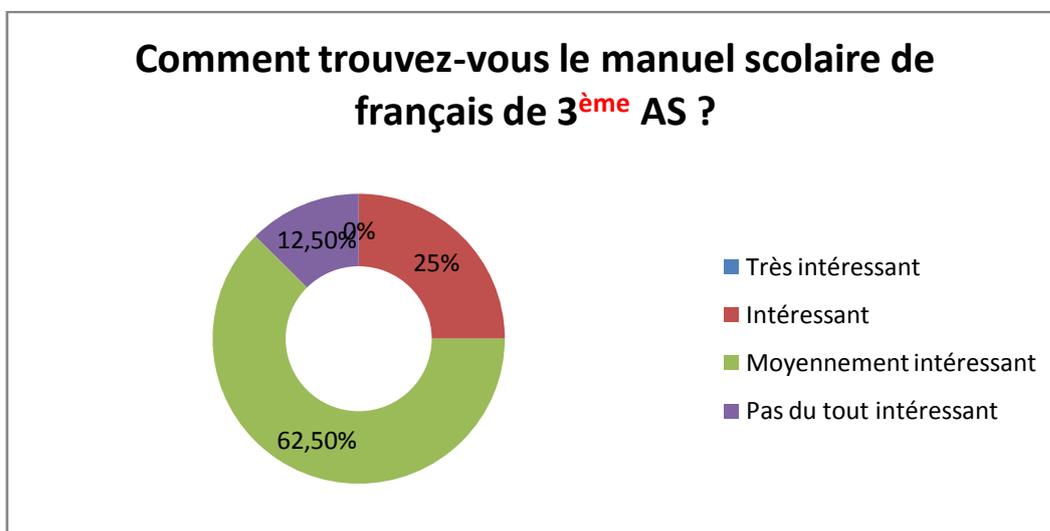
« Article de presse, supports audio-visuels, ouvrage et documents personnels ».



Il résulte de l'analyse des données que l'ensemble des enseignants interrogés ne se limitent pas juste au manuel scolaire ; mais introduisent d'autres supports pédagogiques à l'instar des documents sonores, des articles de presse ou encore des ouvrages personnels.

Question 2 : Comment trouvez-vous le manuel scolaire de français de 3^{ème} AS ?

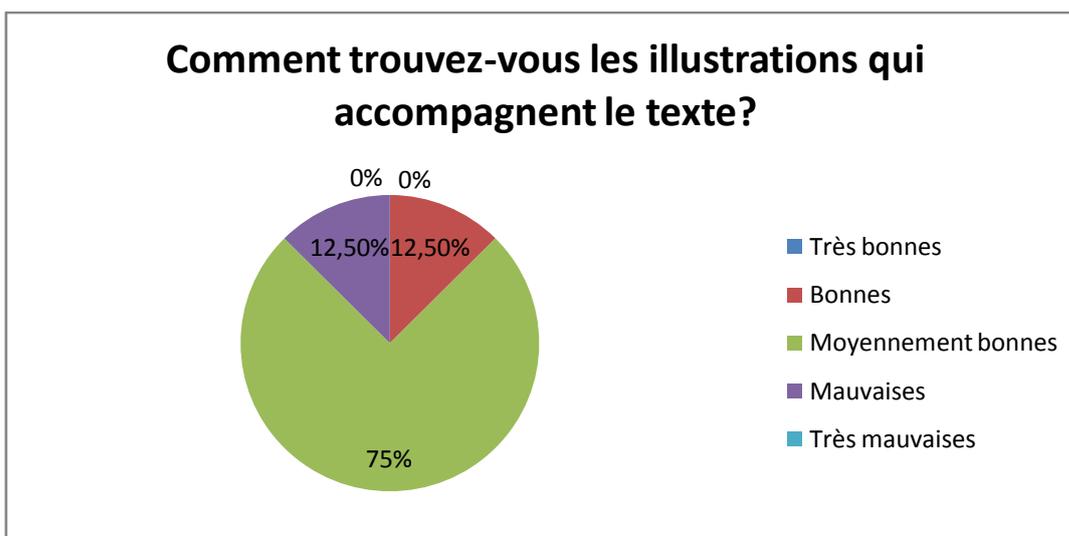
Réponse	Fréquence	Pourcentage
Très intéressant	0	0%
Intéressant	2	25%
Moyennement intéressant	5	62,5%
Pas du tout intéressant	1	12,5%



Le graphe ci-dessus nous montre que 25% des enseignants questionnés estiment que le manuel scolaire est intéressant contre 62,5% qui le trouvent moyennement intéressant et 12,5% qui répondent par pas du tout intéressant.

Question 3 : Comment trouvez-vous les illustrations qui accompagnent les textes ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Très bonnes	0	0%
Bonnes	1	12,5%
Moyennement bonnes	6	75%
Mauvaises	1	12,5%
Très mauvaises	0	0%



En interrogeant les enseignants sur la qualité des illustrations qui accompagnent le texte, 12,5% estiment qu'elles sont bonnes, 75% trouvent qu'elles sont moyennement bonnes, tandis que 12,5% considèrent qu'elles sont mauvaises.

Question 4 : Vous arrive-t-il de ne pas utiliser le manuel scolaire de français pendant vos séances d'activités en classe ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	8	100%
Non	0	0%

- Si oui, pourquoi ?

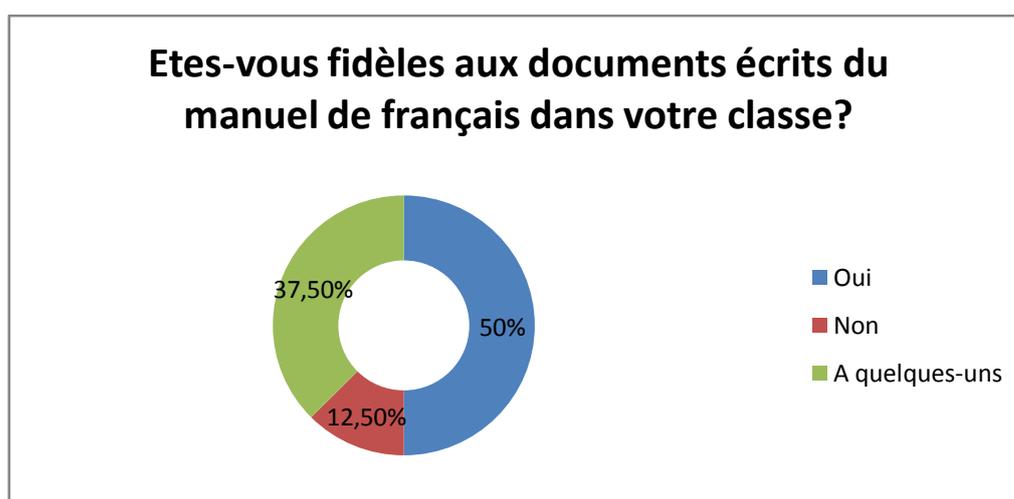
L'ensemble des enseignants répondent par le fait que le contenu de ce manuel n'est pas vraiment en adéquation avec les cours qu'ils sont sensé dispensés aux élèves, et c'est pour cette raison qu'ils optent pour d'autres supports pédagogiques, outre que ce manuel scolaire.



En interprétant le graphe ci-dessus, nous remarquons que l'ensemble des enseignants interrogés n'utilisent pas forcément le manuel durant leurs séances d'activités en classe.

Question 5 : Etes-vous fidèle aux documents écrits du manuel de français dans votre classe ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	4	50%
Non	1	12,5%
A quelques-uns	3	37,5%



Cette répartition nous renseigne que 50% des enseignants interrogés utilisent des documents écrits du manuel scolaire contre 12,5% qui répondent par non et 37,5% qui n'utilisent que quelques-uns.

Question 6 : Avez-vous quelque chose à ajouter pour évaluer le manuel de 3^{ème} AS ?

Seulement trois professeurs sur huit ont accepté de répondre à cette question ouverte par les réponses que voici :

« *Le manuel scolaire actuel est insuffisant par rapport aux anciens manuels* »

« *Il ne prend pas beaucoup en charge la compétence langagière* »

« *Thèmes et textes à revoir* »

« *Transformer les exercices en activités* »

Conclusion

Ce chapitre nous a permis de connaître comment se déroule une enquête et l'analyse des résultats des questionnaires nous a permis de conclure qu'effectivement le manuel scolaire de 3^{ème} AS est utilisé partiellement. Entre autres, nous avons vu que nos enquêtés s'intéressent moins à ce manuel sous prétexte qu'il ne correspond pas aux besoins cognitifs qui doivent réellement être dispensés aux élèves, raison pour laquelle les élèves s'en désintéressent rapidement.

Chapitre II

Description et analyse du manuel scolaire de 3^{ème} AS

Introduction

Pour tenter de comprendre pourquoi les enseignants ainsi que les élèves éprouvent un certain désintéressement envers le manuel scolaire de 3^{ème} AS, nous avons consacré ce dernier chapitre à la description et l'analyse du manuel scolaire et pour ce faire, nous allons dans un premier temps présenter le manuel scolaire de 3^{ème} AS et comprendre quel public vise-t-il? , Quelle démarche adopte-t-il? Quels sont ses objectifs, pour, ensuite, passer à l'analyse technique du manuel. Une fois que nous aurons terminé avec la description de l'aspect matériel, nous allons entamer l'analyse du contenu.

1. Présentation du manuel scolaire de 3^{ème} AS

Le manuel de français de 3^{ème} année secondaire est un outil pédagogique structuré dans le but de favoriser l'apprentissage de la langue française, permettant ainsi à l'élève l'acquisition d'un nouvel outil de communication qui lui permettra d'accéder au savoir et de s'ouvrir sur le monde extérieur, un manuel réalisé par trois auteurs : Fethi MAHBOUBI (Inspecteur de l'Education et de la Formation), Mohamed REKKAB (I.E.E.M.) et Azzedine ALLAOUI (I.E.E.M.).

C'est également un instrument adaptable, selon des activités spécifiques respectant le programme des filières de 3AS issues de la restructuration de l'enseignement secondaire.

Ce manuel est donc semblable au programme officiel aussi bien au point de vue du contenu que de l'approche préconisée. Il propose des supports dont la lecture et l'analyse se veulent en adéquation avec le niveau attendu des élèves ayant eu une scolarité normale, les objets d'étude inscrits au programme et les objectifs d'apprentissage.

Les activités proposées dans le manuel prennent en charge les différents domaines d'apprentissage afin de développer chez l'élève des capacités de communication à savoir :

- Des compétences de lecture à l'écrit et à l'oral : comprendre et interpréter des discours oraux ou écrits en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- Des compétences de production à l'écrit et à l'oral : produire des messages oraux ou écrits en situation d'interlocution.

Le manuel de 3^{ème} AS propose également :

- Des supports écrits qui répondent aux objets d'étude inscrits dans le programme, et qui sont aussi variés qu'adaptés aux objectifs d'apprentissages et qui permettent à l'apprenant de développer de nouvelles capacités dans les différents domaines d'apprentissage.

- Des activités qui favorisent le développement des deux compétences inscrites dans le programme, à savoir : les compétences de lecture et les compétences de production à l'oral et à l'écrit.
- Un apprentissage qui repose sur des situations-problèmes de recherche, afin de faire réagir l'élève, le pousser à réfléchir, à participer et à manifester son esprit critique.
Exemple :
- Un apprentissage qui repose sur la réalisation d'un projet, qu'il soit collectif ou individuel, réalisable à la fin de chaque projet didactique.
- L'évaluation comme étape intégrée dans l'apprentissage.

Les types d'évaluation utilisés sont les suivantes :

1. Evaluation Diagnostique

Quand ?

- Au début d'une année scolaire, pour faire le point sur ce qui est acquis et sur ce qui devrait être acquis ou en cours d'acquisition.
- Au début d'une formation (séquence), d'un cours ou d'un chapitre afin d'ajuster la progression prévue.

Pour qui ?

- Pour l'élève afin de lui permettre de s'inscrire dans son propre apprentissage et l'aider à mieux travailler en lui donnant des repères et clarifier les attentes de l'enseignant.
- Pour le professeur ; car c'est un moyen pour lui de réajuster ses choix en fonction des besoins réels des élèves.

Pourquoi ?

- Identifier le savoir et le savoir-faire des élèves.
- Etablir un bilan des acquis antérieurs et des connaissances.
- Proposer des remédiations aux manques et aux réels besoins de l'élève.

Exemples :

- Exercices construits à partir des connaissances et représentations supposé déjà acquises.

2. Evaluation formative

Quand ?

- Elle est intermédiaire et régulière, c'est-à-dire qu'elle est effectuée tout au long du travail d'apprentissage ; les enseignants la pratiquent très naturellement en :
 - regardant les élèves travailler,
 - en observant leurs cahiers,
 - en les écoutant,
 - en corrigeant leurs exercices.

Pour qui ?

- Pour l'élève, elle rend visible les acquis, les progrès effectués et les erreurs commises.
- Pour le professeur, elle permet de repérer les acquis et les difficultés d'apprentissage, et de faire en sorte d'améliorer cela.

Pourquoi ?

- Elle apporte de l'information sur les acquis en construction et les difficultés résiduelles.
- Permet de situer la progression de l'élève et le niveau de maîtrise atteint.

Exemples :

- Exercices d'application.
- Faire une petite interrogation après chaque fin de séquence.

3. Evaluation sommative

Quand ?

- En fin d'année ou de cycle.

Pour qui ?

- L'enseignant
- L'élève
- L'institution
- Les parents

Pourquoi ?

- Permet de vérifier si l'élève a atteint les objectifs fixés au début de l'année scolaire.
- Permet à l'élève de se situer par rapport aux autres élèves.

- Dresser un bilan des compétences de l'élève.

Exemple :

- Devoirs à la maison, en classe, examens blanc.

2. Le public visé

L'élève de 3^{ème} année secondaire est considéré comme le principal intéressé et concerné par ce manuel, qu'il est conçu spécialement pour le préparer, l'aider et répondre à ses besoins. D'ailleurs dans l'avant propos le mot « élève » est répété plusieurs fois ; c'est la preuve que ce manuel est concentré plus sur l'élève que sur l'enseignant même si ce dernier reste le principal responsable quant à l'usage qu'il pourra en faire.

3. Les objectifs fixés

Les objectifs ne sont pas cités dans le manuel et c'est là qu'intervient le rôle de l'enseignant qui doit expliquer à ses élèves les objectifs assimilés à chaque enseignement dispensé, puisqu'il doit y avoir des programmes renfermant les objectifs de chaque leçon.

4. La démarche adoptée

La démarche adoptée consiste à soumettre à l'analyse (activités de compréhension) le texte proposé, choisi en fonction de la situation de communication, du système de l'énonciation qu'il présente et des pertinences, aux plans discursif et linguistique qu'il contient pour permettre à l'élève de percevoir les aspects du discours inscrit au programme et les structures qui en rendent compte, d'un côté. De l'autre côté, cette analyse consiste, après avoir manipuler les données contenues dans les supports, à installer les notions chez l'élève, à retenir, puis à réinvestir dans des activités de production (écrite/orale) proposées à la suite de chaque texte.

Ces activités, dont l'intérêt principal est l'entraînement de l'élève à la production du discours en fonction d'une intention communicative énoncée dans la consigne, ont une fréquence considérable.

5. Description du manuel scolaire de 3^{ème} AS

Avant d'aborder le contenu du manuel, nous allons tout d'abord nous intéresser à son aspect matériel, étant donné que le premier contact avec celui-ci est physique, d'ailleurs il est

défini comme « (...) un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concerté »¹

5.1. L'analyse technique

5.1.1. La couverture

Elle est composée de deux parties : la première, et la quatrième de couverture.

La première page est en carton et de couleur bleu clair avec au milieu un fond bleu foncé, contenant le niveau scolaire auquel s'adresse le manuel à savoir troisième année secondaire écrit en noir, bleu et orange.

Tout en haut, nous trouvons une bande orange contenant le titre du manuel (la matière à enseigner) écrit en bleu et en caractères gras « Français ».

Elle contient également quelques expressions, comme Amnesty international. Un peu partout, des affiches et photos, par exemple le bateau qui symbolise le voyage, l'aventure et l'ouverture sur le monde, les deux mains qui symbolisent la solidarité et quelques personnalités qui renvoient à l'histoire de l'Algérie et qui reflètent le contenu du manuel.

La quatrième de couverture quant à elle, est peinte en bleu-vert. Elle ne présente aucune nouvelle information, mis à part le prix du manuel qui est de 240.00DA et l'office national des publications, les deux écrits en arabe.

5.1.2. La pagination

Afin de permettre à l'élève de se situer facilement, les éditeurs ont numéroté toutes les pages du manuel, à l'exception de quelques-unes comme la première et la quatrième page de couverture, ainsi que les quelques pages blanches insérées dans le manuel.

La numérotation est inscrite au milieu de chaque bas de page.

Nous constatons également que la pagination est distincte de la numérotation des chapitres.

5.1.3 Les couleurs

Le manuel de 3^{ème} AS comporte plusieurs couleurs de surbrillance. Chaque titre est indiqué avec une couleur de surbrillance spécifique qui est respectée du début jusqu'à la fin. Des couleurs telles que le bleu, orange, rose, marron, rouge et vert.

¹RICHAUDEAU, F., *Conception et production des manuels scolaires*, guide pratique, éd. DUCULOT, GEMBLOUX, Belgique 1979, p51.

- La couleur verte représente le titre « **OBSERVER** » dans laquelle est demandé écrit OBSERVER le(s) texte(s).
- La couleur bleue représente le titre « **ANALYSER** » dans laquelle est proposé à l'élève une série de question portant sur le(s) texte(s).
- « **FAIRE LE POINT** » est un titre représenté en couleur orange et qui permet à l'élève de faire un résumé soit-disant sur l'objectif de l'analyse de chaque texte.
- La couleur rose, quant à elle, elle représente le titre « **EXPRESSION ECRITE** » où est proposé à l'élève de réaliser une expression écrite sur un sujet donné.
- Quant au titre « **EXPRESSION ORALE** », il est représenté en couleur rouge et où est demandé à l'élève de réaliser une expression orale sur un sujet donné.

Tous ces titres, numérotés ci-dessus, représentent les titres dont se compose chaque texte. Quant aux séquences, elles sont toujours représentées, en couleur différentes ainsi la **Séquence1** toujours en couleur bleue, la **Séquence2** toujours en couleur rose et enfin, la **Séquence3** toujours en couleur verte.

Les évaluations existantes dans le manuel de 3^{ème} AS sont aussi représentées en couleurs différentes ainsi :

- « **EVALUATION DIAGNOSTIQUE** », toujours en couleur bleue.
- « **EVALUATION FORMATIVE** », toujours en couleur rouge.
- « **EVALUATION CERTIFICATIVE** », toujours en couleur marron.

5.1.4 Format et volume

Le manuel se présente sous forme rectangulaire, d'un volume de 221 pages sans compter bien sûr la première et la quatrième de couverture.

D'après le volume, nous pouvons dire que le livre est facilement transportable et qu'il permet un maniement aisé par l'élève.

5.1.5 Le rapport qualité/prix

Nous avons constaté que le papier-pour ce qui est de la couverture- est bien choisi et qu'il est suffisamment épais et rigide alors que les autres pages sont faite en papier fin mais de

bonne qualité. Nous avons aussi constaté que les pages sont bien reliées, que la reliure est résistante donc le livre est appelé à durer longtemps.

Le pris quant à lui est abordable estimé à une somme de 240DA.

5.1.6 Les illustrations

Les illustrations des manuels ont des objectifs précis, différents de ceux des images de loisirs, purement esthétique, ou d'information générales destinées au grand public et qui n'ont pas de but didactique. Pour les livres scolaires, elles supposent des apparences, des techniques et des styles variés (photos, dessins, schémas, etc...) et elle s'opposent à l'abstraction de l'écriture par leur caractère concret, réaliste. Des explications, des définitions, des arguments, des raisons, nécessitent des mots, des phrases. Des explications, des définitions, des arguments, des raisons, nécessitent des mots, des phrases. Par contre, les choses concrètes sont mieux représentées par des illustrations. La description physique d'un pays, la présentation d'animaux ou de plantes, de machines ou d'instruments, d'expériences de laboratoire, seront fidèlement et plus rapidement données par une carte, une photo, un dessin, un schéma, qui apportent un support visuel aux textes de l'auteur. Les illustrations sont utiles dans les parties d'un texte qui traitent d'informations sur les choses ou les expériences qui ne se rencontrent pas dans la vie quotidienne ou dans l'environnement de l'école, de la région ou même du pays, Elles apportent à l'élève des représentations plus suggestives et plus précises du monde extérieur, d'activités humaines, de milieux géographiques, de paysages, qui lui sont inconnus.²

Dans le manuel scolaire de 3^{ème} AS, nous trouvons que 27 illustrations, ce qui peut être jugé insuffisant comparé au nombre de textes. En effet, sur 27 illustrations: 7,4% seulement sont des tableaux, 11,1% sont des dessins, 3,7 sont des tableaux et le reste sont toutes des images avec un total de 77,7%.

Nous pouvons déduire qu'avec un tel pourcentage la plupart des textes ne contiennent pas d'illustration et que la plupart de ces dernières sont limitées à des images.

6. La structure et l'architecture du manuel

Le manuel scolaire comporte quatre projets didactiques qui ont une visée communicative. Chaque projet se divise en plusieurs séquences qui contribuent à la réalisation d'un objectif précis.

Au début de chaque projet, nous trouvons ce que nous appelons une évaluation diagnostique dans laquelle on propose à l'élève soit un texte accompagné d'un certain nombre de questions ainsi que d'une expression écrite, soit d'une expression écrite. Tout le long du projet, on trouve une ou des évaluations formatives dans lesquelles on trouve généralement des textes accompagnés de questions et à la fin de chaque projet on trouve une évaluation

² SEGUIN, R., *L'Elaboration des manuels scolaires*, guide méthodologique, éd-90/WS-24, décembre 1989, p 53.

certificative dans laquelle on propose à l'élève, la plupart du temps, un texte accompagné d'une compréhension et d'une expression écrite, comme on trouve aussi à la fin de chaque projet une série d'exercices pour chaque séquence.

Tout le long du manuel on trouve des feuilles de route ainsi que des boîtes à outils. Le tableau que voici résume toute la structure détaillée du manuel.

Projet	Séquence	Évaluation diagnostique	Feuilles de route	évaluation formative	Évaluation certificative	Boîte à outils
P1	3	1	3	2	1	0
P2	2	1	4	1	1	2
P3	2	1	4	1	1	1
P4	3	1	1	2	1	1

Le manuel scolaire de 3^{ème} AS se structure en quatre projets que voici :

Projet 1 : Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.

Objet d'étude : Textes et documents d'Histoire.

Intention communicative : Exposer des faits et manifester son esprit critique.

Séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire.

Séquence 2 : Témoignage d'un fait d'Histoire.

Séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'Histoire.

Projet 2 : Organiser un débat d'idées, puis en faire un compte-rendu.

Objet d'étude : d'ébat d'idées.

Intention communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue.

Séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Séquence 2 : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter.

Projet 3 : Dans le cadre d'une journée « portes ouvertes », exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires.

Objet d'étude : L'appel.

Intention communicative : Argumenter pour faire réagir.

Séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et structurer ce dernier.

Séquence 2 : Inciter son interlocuteur à agir.

Projet 4 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Objet d'étude : La nouvelles fantastique.

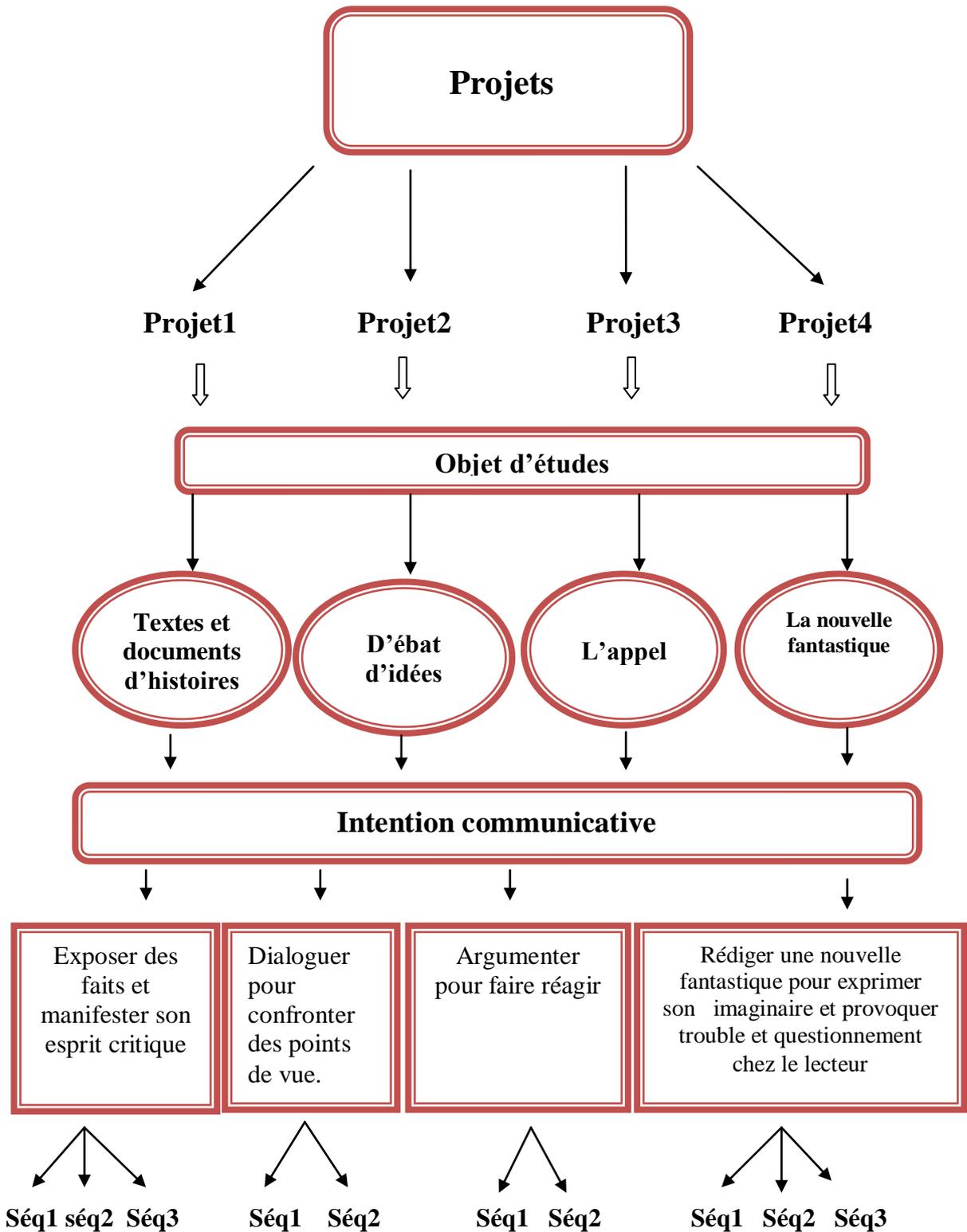
Intention communicative : Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

Séquence 1: Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Séquence 2: Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.

Séquence 3: Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.

La schématisation du sommaire



7. Contenu du manuel scolaire de 3^{ème} AS

Avant de passer à une analyse détaillée du contenu du manuel nous allons dresser un tableau contenant tous les titres des textes ainsi que leurs auteurs.

Projets	Titre du texte.	Auteurs	Page	Type de texte	
Projet 1	Séquence 1	-Main.	-J.HAMBURGER.	P.08	-Texte littéraire.
		-histoire de la coupe du Monde.	-L'internaute magazine.	P.10	-Article de presse.
		-Brève histoire de l'informatique	-L'internaute magazine	P.11	- Article de presse
		-La colonisation française.	-Quelques repères de l'histoire de l'Algérie.	P.12	-Article de presse.
		-Histoire des arabes : l'islam et les conquêtes.	-Dominique SOURDEL.	P.14	-Texte littéraire.
		-La société européenne en Algérie.	-Mahfoud KADDACHE.	P.18	-Textes littéraire.
		-La population urbaine en Algérie dans les années 1920.	-Mahfoud KADDACHE.	P.20	-Texte littéraire.
		-Chant populaire kabyle.	-M. BENBRAHIM.	P.24	- Poésie.
		-Texte sans titre.	J.MEYER.	P.26	-Texte littéraire
	Séquence 2	-Delphine pour mémoire.	-Didier DAENINCKX.	P.27	-Texte littéraire.
		-Histoire du 8 mai 1945	-M.YOUSFI.	P.30	-Texte littéraire.
		-Le 1 ^{er} novembre 1954 à Khenchela.	-Salem BOUBAKEUR.	P.33	-Texte littéraire.
		-Femmes algériennes dans les camps.	-M.KADDACHE.	P.35	-Texte littéraire.
		-Dans la gueule du loup.	-KATEB Yacine.	P.39	- Poésie.
		-L'évasion.	-M.YOUSFI	P.41	-Texte littéraire.
	-Une guerre sans merci.	-Mahfoud KADDACHE.	P.43	-Texte littéraire.	
	-Le bras de fer avec l'ordre impérial.	-Réda MALEK	p.45	-Texte littéraire	

		-Texte sans titre.	-M.YOUSFI.	P.48	-Texte littéraire.
		-Les algériennes et la guerre.	-Khoula Taleb IBRAHIMI.	P.50	-Texte littéraire.
		-Mathématique et astronomie.	-Le monde arabe.	P.55	-Texte littéraire.
Projet 2	Séquence 1	-Les OGM en question.	-Catherine VINCENT.	P.65	-Article de presse.
		-Hamid Serradj réunit les fellahs.	-Mohamed DIB.	P.68	-Texte littéraire.
		-Comment reconnaître le racisme ?	-Tahar BEN JELLOUN.	P.72	-Texte littéraire.
		-Le racisme expliqué aux lecteurs du journal le monde.	-Tahar BEN JELLOUN.	P.74	-Texte littéraire
		-Le Titanic et les OGM	-J-C Membre.	P.76	-article de presse.
		-Faut-il dire la vérité aux malades.	-P.VIANSSON-PONTE et L. SCHWARTZENBERG	P.80	-Texte littéraire
		-Sans titre.	-Victor HUGO.	P.83	-Texte littéraire
		-Sans titre.	-J.CAZENEUVE.	P.85	-article de presse.
Séquence2		-La crise des certitudes.	-Paul VALERY.	P.90.	-Texte littéraire
		-Texte sans titre.	-Jean Jacques ROUSSEAU.	P.93	-Texte littéraire
		- Texte sans titre.	-Guy de MAUPASSANT.	P.95	-Texte littéraire
		-La propriété privée, facteur d'inégalité.	-J.J. ROUSSEAU.	P.100	-Texte littéraire.
		-La propriété, facteur d'inégalité, réponse à Rousseau.	-VOLTAIRE.	P.101	-Texte littéraire.
		-La naissance d'un géant.	-Jorg ROHLER et Joachim HIRZEL.	P.104	-Article de presse.

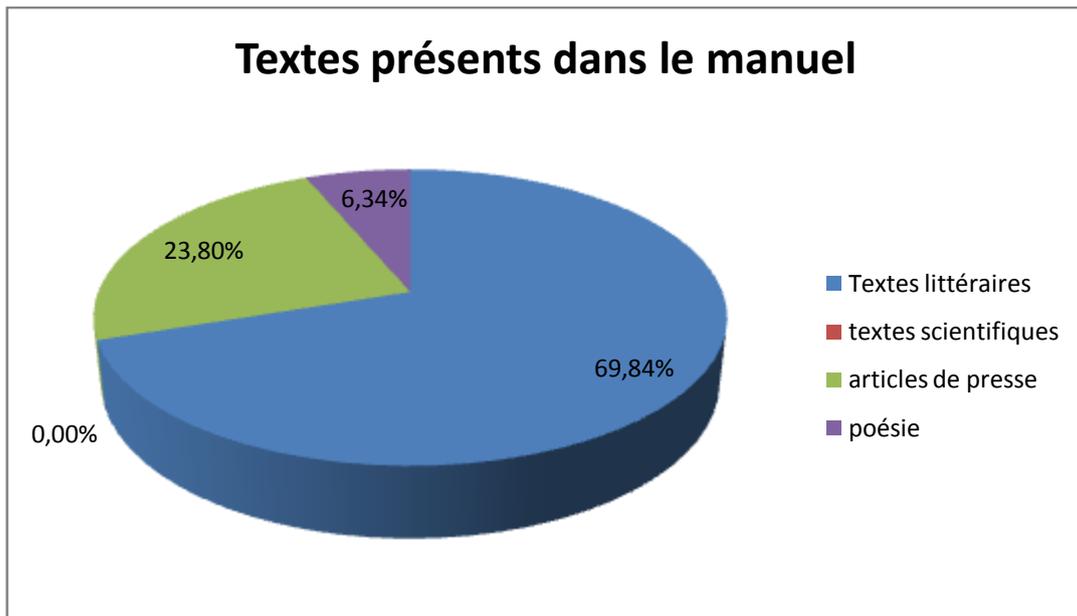
		-Insatiable Google.	-Jorg ROHLEDER et Joachim HIRZEL.	P.105	-Article de presse.
		-Votre vie privée n'a plus de secret.	-Adam L.PENENBERG et Mother JONES	P.107	-Article de presse.
		-Par-delà le bien et le mal.	-Andrew KEEN.	P.109	-Article de presse.
		-La philanthropie version 2.0.	-Katie HAFNER.	P.110	-Article de presse.
		-Lettre de Voltaire au docteur Jean-Jacques Pansophe(1766).	-Voltaire.	P.113	-Texte littéraire.
		-Le loup et l'agneau.	-Jean de la Fontaine.	P.124	-Texte littéraire.
Projet 3	Séquence 1	-Protégeons notre planète.	-Jean ROSTAND.	P.130	-Texte littéraire.
		-Appel du directeur de l'Unesco.	-Amadou Mahtar M'BOW	P.132	- Texte littéraire.
	Séquence 2	-L'appel du 31 octobre 2000.	-Journal« l'humanité »	P.142	-Article de presse.
		-La recherche d'un vaccin contre le sida : une priorité.	-Pr Jean-François DELFRAISSY.	P.147	-Article de presse.
		-La langue française : une part ou une tare de notre histoire.	-Slimane BENAÏSSA.	P.151	-article de presse.
		-appel lancé par tous les prix Nobel de la Paix en 2001.	-les lauréats du prix Nobel de la paix.	P.151	-article de presse.
		-Supplique d'un enfant à ses enseignants.	-Jacques SALOME.	P.154	-Poésie.
	Pr	Séq	-Le nez.	-N.GOGOL.	P.169
-La main.			-Guy de MAUPASSANT.	P.172	-Texte littéraire.

Séquence 2	-La main. (suite)	-Guy de MAUPASSANT.	P.174	-Texte littéraire.	
	-La main. (suite)	-Guy de MAUPASSANT.	P.177	-Texte littéraire.	
	-La main. (suite et fin)	-Guy de MAUPASSANT.	P.180	-Texte littéraire.	
	- Texte sans titre.	-Pierre Mac ORLAN.	P.183	-Texte littéraire.	
	-La ficelle.	-Guy de MAUPASSANT.	P.185	-Texte littéraire.	
	-La ficelle. (suite)	-Guy de MAUPASSANT.	P.186	-Texte littéraire.	
	- Texte sans titre.	-A.MAKINE.	P.188	-Texte littéraire.	
	-Un homme d'action.	-Alessandro BARICCO.	P.189	-Texte littéraire.	
	-Texte sans titre.	-Théophile GAUTIER.	P.191	-Texte littéraire.	
	-Texte sans titre.	-Théophile GAUTIER	P.193	-Texte littéraire.	
	Séquence 3	-Suicide au parc.	-Dino BUZZATI.	P.197	-Texte littéraire.
		-Texte sans titre.	-Victor HUGO.	P.203	-Poésie.
		-La peur.	-Guy de MAUPASSANT.	P.204	-Texte littéraire.
		-Texte sans titre.	- Jean LORRAIN.	P.211	-Texte littéraire.

D'emblée, nous pouvons remarquer que le texte littéraire est très dominant dans le manuel de 3^{ème} AS.

Le tableau qui suit résume bien le tableau ci-dessus.

	Fréquence	Pourcentage
Textes littéraires	44	69,84%
Textes scientifiques.	0	0%
Articles de presse.	15	23,80%
Poésie.	4	6,34%



Les résultats obtenus ci-dessus ne peuvent que confirmer notre remarque de départ à savoir que le texte littéraire est très dominant dans le manuel de 3^{ème} AS, effectivement avec un pourcentage de 71,13% le texte littéraire l'emporte sur tous les autres textes. En effet, le texte scientifique a déjà été étudié lors des deux premières années du cycle secondaire à savoir la 1^{ère} AS et la 2^{ème} AS, la commission nationale des programmes a préféré consacrer la dernière année secondaire à l'étude du texte littéraire, ce qui justifie l'absence du texte scientifique dans le manuel scolaire.

Le tableau suivant représente le pourcentage des auteurs maghrébins et étrangers présent dans le manuel.

	Fréquence	Pourcentage
Auteurs maghrébins	11	28,20%
Auteurs étrangers	28	71,79%

Ce tableau ci-dessus démontre que la plupart des auteurs abordés dans le manuel de 3^{ème} AS sont des auteurs étrangers, ce qui ne nous laisse pas indifférent face à cette constatation surtout quand on sait que l'Algérie possède, à elle seule, des auteurs des plus remarquables dans le monde entier avec leurs œuvres exceptionnelles. Nous avons vu que le manuel scolaire de 3^{ème} AS - et comme tous les autres manuels d'une langue étrangère- se donne pour principe d'ouvrir l'élève sur d'autres cultures, d'autres horizons, d'ailleurs apprendre une langue étrangère signifie entrer en contact avec d'autre cultures, d'autres modes de vie, s'ouvrir sur d'autres mentalités ; mais cela ne justifie en rien le fait de se baser que sur des

textes d'auteurs étrangers au point de négliger les textes qui représentent la propre culture de l'élève.

8. Chapitre du manuel de 3^{ème} AS

Le contenu du manuel de 3^{ème} AS comporte trois chapitres que voici :

Chapitre 1 : texte et documents d'histoire.

Dans ce chapitre on trouve trois séquences qui permettront à l'élève de distinguer entre un texte narratif et un texte argumentatif en leur proposant des écrits d'historiens.

Ce chapitre se divise en trois séquences que voici :

Séquence1 : informer d'un fait d'histoire.

Dans cette séquence, nous trouvons six textes, essentiellement des textes d'Histoire, cette séquence vise à montrer à l'apprenant :

- C'est quoi la progression chronologique dans l'exposition des faits ?
- C'est quoi l'identification du degré d'implication de l'énonciateur ?
- Que le texte historique est à visée informative.
- Comment l'auteur peut être objectif dans son discours.

Les activités de l'écrit et de l'oral dans cette séquence vont initier l'apprenant à la technique du résumé et de la prise de notes pour exposer des faits dans le but d'informer.

Exemple d'expression écrite et orale :

Réécrivez le texte (la colonisation française) de manière non fragmenté. Vous pouvez commencer ainsi : le 8 mai 1945 des massacres ayant fait plus de 45000 morts eurent lieu à...un an plus tard Ferhat Abbès... (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p13)

Réalisez une enquête pour exposer à la classe l'historique (par chronologie) de la création des lycées et technicums de votre ville ou de votre wilaya. (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p13)

Séquence2 : Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire.

Cette séquence, quant à elle, se compose de quatre textes portant sur des témoignages en relation avec la guerre d'Algérie.

L'analyse de ces textes va permettre à l'apprenant de connaître comment l'auteur prend position dans son discours à travers les jugements et les émotions qu'il a par rapport aux faits qu'il énonce. Il va aussi faire connaissance avec les indices qui témoignent de la présence de l'auteur dans son discours, il va aussi distinguer entre l'événement historique et les observations et les réflexions du scripteur.

Les activités de productions écrites et orales présentes dans cette séquence portent essentiellement sur ce que l'apprenant a appris à travers l'analyse des textes, par exemple :

En quelques lignes, rapportez un témoignage sur un événement ou un fait choisi dans le cadre de votre projet en introduisant dans le récit du témoin, les éléments linguistiques (adjectifs adverbes, etc.) qui vous permettront d'exprimer sa prise de position par rapport au fait. (Manuel scolaire de 3^{ème} AS page 32)

Informez-vous sur ce qui s'est passé le 8 mai 1945 dans votre ville ou dans votre région (le cas échéant, faites une petite recherche documentaire) pour exposer à vos camarades l'événement en insistant sur l'aspect brutal et sauvage de la réaction du système colonial. (Manuel scolaire de 3^{ème} AS page 32)

Séquence 3 : analyser et commenter un fait d'histoire.

Cette séquence constitue l'achèvement du travail prévu pour l'objet d'étude

La séquence 3 constitue le parachèvement du travail envisagé sur l'objet d'étude décrété par le programme, les textes de cette séquence proposent une analyse d'un événement historique et par l'analyse l'apprenant comprendra quelles sont les causes et les conséquences d'un tel ou tel événement historique. Il comprendra aussi comment l'argumentation s'insère dans la narration. Il parviendra aussi à faire une synthèse d'informations à travers un groupement de données.

Exemple d'activités de productions écrite et orale présentes dans cette séquence sont les suivantes :

Le 1^{er} novembre 1945, le peuple algérien s'est soulevé pour recouvrir sa dignité et sa liberté. En vous appuyant sur les différents textes étudiés, rédigez une synthèse qui expliquera comment cet événement a été possible. Reportez-vous à la page 221 pour trouver de l'aide. (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p49)

Commentez cette photo, puis échangez les informations que vous avez sur le rôle de la femme algérienne durant la guerre de libération nationale. (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p53).

A la fin de ce chapitre, on propose à l'apprenant des exercices pour chaque séquence. Par exemple, pour la première séquence, des exercices sur la nominalisation. Ensuite pour la deuxième séquence, on lui propose des exercices sur les marques de modalité et enfin, pour la troisième séquence, on lui propose des exercices sur les indices de la présence du narrateur (modalisateur) (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p 58, 59,60, 61,62)

Les compétences transversales à privilégier dans ce chapitre sont :

- Acquérir de l'autonomie par la recherche des connections/des convergences entre plusieurs disciplines
- Développer son esprit critique par l'analyse de la vérité/vraisemblance des faits rapportés.³

Le projet de ce chapitre est : Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique (premier Mai, 8 Mars, 1^{er} Novembre etc.), réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.

Ce projet vise à :

³ Commission National des Programmes, *Français 3^{ème} année secondaire*, février 2006, p 12.

- « renforcer le sentiment d'appartenance à la nation,
- développer l'esprit de synthèse. »⁴

CHAPITRE 2 : LE DEBAT D'IDEES.

Ce chapitre, quant à lui, ne comporte que deux séquences que voici :

Séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Cette séquence propose essentiellement des textes sur l'argumentation. En effet, en partant du principe que l'élève a déjà été initié au texte argumentatif dans sa 1^{ère} et 2^{ème} AS, cette séquence vise justement à orienter l'élève vers l'utilisation de cette argumentation dans une situation de communication, dans le but d'échanger ses idées sur un sujet sur une question appelée thème de la discussion, en s'appuyant sur des arguments pour convaincre son interlocuteurs.

Dans cette séquence, on propose donc à l'élève six textes argumentatifs qui lui apprendront les enjeux de l'argumentation, c'est quoi une thèse, c'est quoi une antithèse, comment convaincre sans interlocuteurs en adoptant une stratégie efficace et, surtout, lui faire comprendre qu'«un débat n'a pas nécessairement pour but de parvenir à un accord général ou un consensus. Il doit éviter de dégénérer en dispute. La tolérance consiste à attendre et à accepter la multiplicité des points de vue » (Manuel scolaire de 3^{ème} AS p67).

Le texte sur les « *O.G.M en question* » par exemple, illustre bien cet aspect. Dans cette séquence, on apprend aussi à l'élève en quoi consiste le rôle du modérateur dans un débat d'idées et ainsi lui apprendre comment gérer les travaux de groupes et la réalisation du projet intitulé « *organiser un débat d'idées, puis en faire un compte-rendu qui sera publié dans le journal du lycée* ».

Cette séquence apprend aussi à l'élève comment dans une discussion, le discours doit être adapté au destinataire (son âge, son niveau d'instruction, son milieu, etc.)

Les exemples de productions écrite et oral proposés dans cette séquence aideront mieux les élèves à mettre en pratique tous ces différents aspects du discours, exemple :

« *Un débat s'instaure dans les journaux concernant l'interdiction de la circulation automobile en ville. Rédigez votre intervention dans ce débat en appuyant votre point de vue par trois arguments au moins* » (Manuel de 3^{ème} AS p67)

Voici un thème à débattre, la généralisation de l'outil Internet doit-elle nous faire désertier les bibliothèques ?

⁴ Idem p19.

Avant de commencer le débat, organisez-vous en groupe de discussion pour élaborer un planning de rencontres et adopter une stratégie de gestion du débat à l'intérieur du groupe. (Manuel de 3^{ème} AS p70)

A la fin de cette séquence, nous trouvons une boîte à outils proposée à l'élève sur les connecteurs et introducteurs nécessaires dont il se servira dans ses expressions écrite et orale.

Séquence2 : Interpeller son interlocuteur, concéder, réfuter, ironiser.

Nous trouvons dans cette séquence dix textes. Les cinq premiers textes sont proposés à l'élève dans le but de lui inculquer d'autres procédés de discours à savoir comment l'auteur s'adresse et interpelle son destinataire à travers l'utilisation de questions oratoires ou bien encore comment l'auteur concède pour mieux opposer des arguments contraires « *concéder, c'est admettre que les arguments de l'interlocuteur sont recevables pour mieux leur proposer des arguments contraires* » (Manuel scolaire p94).

La lettre de J.J ROUSSEAU illustre bien ce procédé. Dans cette séquence, l'élève fera aussi connaissance avec l'argumentation construite sur la réfutation. En effet, avec le texte de Guy de MAUPASSANT (cité dans le Manuel scolaire aux pages 95-96), l'élève apprendra que « *réfuter consiste à contester la pertinence du point de vue avancé par l'adversaire en niant la relation de cause à effet, en niant la vérité d'un jugement ou en mettant en évidence les contradictions possibles.* » (Manuel scolaire p.97). Dans ce texte, il identifiera l'argument d'autorité ainsi que les figures de style utilisés pour réfuter. Cette séquence propose aussi des textes sur l'ironie. Le texte « *La propriété privée, facteur d'inégalité* » (Manuel scolaire p. 100) de J.J ROUSSEAU est un bon exemple de ce procédé. Les cinq derniers textes de cette séquence sont proposés pour faire l'objet d'une lecture et ainsi réaliser une synthèse. L'élève sera aidé par une grille d'évaluation d'une synthèse de documents figurant en fin de séquence ainsi que des grilles en fin de manuel. Nous trouvons aussi une autre boîte à outils, toujours sur les connecteurs, pour l'argumentation.

Exemples d'expression écrite et orale rencontrés dans ce manuel :

Reprenez l'argument proposé dans l'activité p.94 : « en les rémunérant, je leur donne les moyen de s'affranchir ». Dans un texte de 15 à 20 lignes, réfutez cette thèse en développant les contradictions que vous lui trouvez. (Manuel scolaire p.97).

Imaginez une rencontre avec des parents dont les enfants travaillent. Préparez une allocution dans laquelle vous essayerez de les convaincre de l'utilité d'envoyer leurs enfants plutôt à l'école qu'au travail. (Manuel scolaire p.92)

A la fin de ce chapitre, nous trouvons aussi des exercices d'applications pour chaque séquence, ainsi pour la séquence1 : on propose aux élèves un exercice qui consiste à mettre en ordre les éléments constituant un raisonnement afin de reconstituer le texte argumentatif.

Dans la 2^{ème} séquence, on leur propose, par contre, de rédiger un communiqué à l'intention de la presse en reprenant les arguments de l'adversaire.

La compétence transversale à privilégier dans ce chapitre, c'est d'apprendre à l'élève comment « *s'affirmer en tant qu'interlocuteur et respecter le vis-à-vis* »⁵

Car il ne faut pas oublier que le rôle de l'école ne se limite pas qu'à transmettre des connaissances et des savoirs ; mais bien avant tout à éduquer.

Le projet de ce chapitre est : Organiser un débat d'idées, puis en faire un compte-rendu qui sera publié dans le journal du lycée.

La visée de ce projet est :

- transférer les savoir-faire acquis par l'étude du texte argumentatif (polémique),
- développer la capacité de prise de parole à l'oral,
- réinvestir les acquis en technique d'expression.
- permettre le rapprochement avec d'autres disciplines, la science, la technologie, etc.⁶

CHAPITRE 3 : L'APPEL.

Comme le précédent, ce chapitre comprend deux séquences. Il faut préciser que son objet d'étude ne concerne que les classes de lettres et, en plus, il est classé comme deuxième objet d'étude dans la commission des programmes.

Séquence 1 : comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer.

Cette séquence comporte qu'une affiche et cinq textes, ces textes permettraient à l'élève de connaître, c'est quoi les enjeux de l'appel et à percevoir le rapport locuteur/auditeur. L'affiche du secours populaire algérien et l'extrait de l'appel du premier novembre sont donnés comme exemple pour illustrer ces points. Les notions, précédemment vues dans l'enjeu de l'argumentation, vont aider l'apprenant à structurer son appel, puisqu'à la base pour faire adhérer quelqu'un à son opinion et le sensibiliser et le faire agir, il faut lui lancer un appel et le sensibiliser à son argument. Exemple, ne pas se produire, c'est pour cela que lancer un appel, son argument n'aboutira à rien et c'est pour cela qu'on a initié l'élève dans le chapitre précédent à l'enjeu et aux procédés de l'argumentation. Dans cette séquence on apprend à l'élève comment se structure un appel et, pour ce faire, le manuel de 3^{ème} AS propose à l'élève la rubrique « FAIRE LE POINT » qui accompagne chaque texte pour résumer ce que doit apprendre l'apprenant et pour ce qui est de l'appel, cette rubrique annonce à l'élève que « *l'appel, visant à faire réagir l'interlocuteur, s'organise en :*

- *une partie expositive.*

⁵ Commission National des Programmes, *Français 3^{ème} année secondaire*, février 2006, p.15.

⁶ Idem p.19.

- *une partie argumentative.*
- *une partie exhortative.* » (Manuel scolaire p134)

Ou bien encore :

1- pour exhorter, l'émetteur s'implique directement dans son discours.(emploi du pronom personnel « je », d'expressions comme : « je déclare que...je dis que...je suis convaincu de...,etc.). ces marques du style oratoire renforcent le contact avec l'interlocuteur et rendent les arguments avancés irréfutables.2- l'argumentation se développe en suivant un enchaînement logique(fait ou situation admis, arguments qui justifient la thèse, concèdent ou réfutent la thèse adverse et conclusion marquant l'aboutissement de l'argumentation.). (Manuel scolaire p.131).

L'exemple de production écrite proposé dans cette séquence est le suivant:

« Nous devons respecter notre environnement. Rédiger un appel pour sensibiliser ceux qui n'en sont pas conscients, (adoptez le style oratoire et structurer votre argumentation pour que votre appel soit suivi ».

Séquence 2 : inciter son interlocuteur à agir.

Cette séquence se compose de quatre textes et d'une affiche. Dans cette séquence, à travers la lecture et l'analyse des textes, on veut faire comprendre à l'élève qu'inciter son interlocuteur à agir dépend de l'enchaînement des arguments et du style adoptés par l'émetteur de l'appel, par exemple : *« le style oratoire s'appuie sur des procédés, comme l'anaphore (reprise d'une idée, d'un terme). Cette insistance permet de retenir l'intention de l'interlocuteur et de le sensibiliser) (Manuel scolaire p.140).* L'exemple de texte

Appel de l'abbé pierre, illustre bien le procédé de l'anaphore. On apprend aussi à l'élève que « les procédés de l'interpellation dans le texte exhortatif sont adaptés au destinataire et au but visé » (Manuel scolaire p.144).

On lui apprend aussi qu'un appel peut se présenter sous forme de textes ou sous forme d'affiches et que *« dans un texte argumentatif (ou exhortatif) peut se s'insérer une séquence narrative à visée explicative pour donner plus de crédibilité à l'argument » (Manuel scolaire p.151).*

Quelques exemples d'expressions écrites présents dans cette séquence :

« Transformez ce texte en affiche destinée à être exposée lors d'une journée de sensibilisation pour la lutte contre le sida » (Manuel scolaire p.148)

« L'hiver est rude. Vous voulez convaincre votre entourage d'aider les démunis : rédigez la partie expositive d'un appel dans laquelle vous insisterez sur les conditions difficiles dans lesquelles vivent « les sans-abris » (Manuel scolaire p.141)

A la fin de ce chapitre, nous trouvons aussi des exercices qui portent sur l'objet d'étude bien évidemment.

En effet nous trouvons des exercices où il est demandé à l'élève, par exemple, de reconstituer les éléments d'un appel qui lui sont donnés en désordre et de souligner les expressions qui servent à établir la cohérence de l'argumentation et peuvent guider sa reconstitution du texte.

Vers la fin aussi de ce chapitre, nous trouvons une boîte à outils qui porte sur la lettre de motivation, à savoir comment rédiger une lettre de motivation, comment elle se construit, etc., ainsi que deux exemples sur la lettre de motivation et, enfin, une expression écrite où on demande à l'élève de rédiger une lettre de motivation.

Compétence transversale à privilégier est :

« *Obtenir l'adhésion des autres et les faire réagir* »⁷

Le projet de ce chapitre est : dans le cadre d'une journée porte ouverte, exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires.

Ce projet vise à :

- « *transférer les acquis obtenus par l'étude du texte exhortatif* ;
- « *sensibiliser les apprenants aux problèmes de leur temps* »⁸.

CHAPITRE 4 : LA NOUVELLE FANTASTIQUE.

Ce chapitre qui est le dernier des chapitres du manuel scolaire de 3^{ème} Année renferme trois séquences que voici :

Séquence 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Dans cette séquence se trouve cinq textes, dont quatre textes sont une suite d'une nouvelle de Guy de Maupassant, en effet pour comprendre comment se structure une nouvelle fantastique et quels sont les procédés qu'on y utilise. Dans cette séquence, comme nous l'avons précédemment évoqué, l'élève apprendra c'est quoi un récit fantastique, c'est quoi la situation initial et finale d'un récit fantastique, c'est quoi un récit-cadre et le récit-encadré, c'est quoi un narrateur relais.

Le récit fantastique est le plus souvent écrit à la 1^{ère} personne par un narrateur digne de foi qui peut être témoin ou acteur du drame. Des événements irrationnels perturbent progressivement le cadre réaliste du récit. Ils provoquent de nombreuses incertitudes dans l'esprit du narrateur et du lecteur, ce qui est le propre du fantastique. (Manuel scolaire p.176)

Exemples d'expressions écrite et orale rencontrés dans cette séquence :

⁷ Commission National des Programmes, *Français 3^{ème} année secondaire*, février 2006, p 14.

⁸ Idem. P19.

Rédigez le début d'une nouvelle dont vous serez le (la) narrateur (trice) et dans lequel vous annoncez un phénomène surnaturel ; parmi les personnages vous mettrez au premier plan celui qui prendra votre relais. (Manuel scolaire p.173)

Vous êtes arrivé dans un lieu familier et vous avez eu l'impression de ne pas le reconnaître. Cette vision a été l'annonce d'un phénomène étrange dont vous avez été témoin. Racontez à vos camarades cette expérience en mettant en relief les indices annonciateurs de ce phénomène. (Manuel scolaire p.179)

Séquence 2. Les procédés dans l'écriture de la nouvelle.

Cette séquence se compose de cinq textes, l'objectif de cette séquence est d'apprendre à l'élève quel sont les procédés dans l'écriture d'une nouvelle, par exemple dans le texte : « la ficelle » de Guy de Maupassant, l'élève étudiera le point de vue du narrateur, il étudiera aussi les rythmes du récit (accélération, pause et ralentissements), ainsi que la gradation et les procédés de dissimulation.

Exemple d'expression écrite donné dans cette séquence :

« Faites grossir les traits d'une personne que vous connaissez pour en dresser un portrait qui suscite la peur. (Faire ce travail à l'écrit et l'exposer oralement) »
(Manuel scolaire p.184)

Séquence3 : comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.

Dans cette dernière séquence, deux nouvelles sont proposées à l'élève l'une s'intitule « Suicide au parc » de Dino BUZZATI et l'autre s'intitule « La peur » de Guy de MAUPASSANT. Ces deux nouvelles sont proposées à l'élève pour les lire et les analyser. Dans la première nouvelle, il est demandé à l'élève de faire une analyse de cette dernière à travers une série de questions, ainsi qu'une expression écrite dont laquelle on lui demande d'imaginer une autre fin à l'histoire proposée. Dans la deuxième nouvelle, il est demandé à l'élève de résumer l'histoire.

A la fin de ce chapitre, nous trouvons une série d'exercices qui tourne autour de la nouvelle fantastique. Il y a, par exemple, des exercices où on propose à l'élève un texte et on lui demande de relever les différentes sensations et de dire quelles atmosphères soulignent-elles.

A la fin de ce chapitre, il est proposé à l'élève une boîte à outils pour les techniques d'expressions, à savoir le compte-rendu objectif, le compte rendu critique d'une nouvelle, la rédaction d'un compte rendu critique d'un texte argumentatif ou d'un texte historique et, enfin, la synthèse de documents.

Le projet de ce chapitre propose à l'élève de rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

En analysant le contenu du manuel de 3^{ème} AS, nous avons montré qu'il s'inscrit bel et bien, dans la pédagogie de projet et il est conforme au programme tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche par compétences privilégiée.

Les activités contenues dans ce manuel permettraient à l'élève de développer des compétences de lecture à l'écrit et à l'oral, ainsi que des compétences de productions à l'écrit et à l'oral.

9. Les thèmes abordés dans le manuel scolaire de 3^{ème} AS

En analysant les textes du manuel scolaire de 3^{ème} AS, nous avons pu dégager les thèmes abordés dans ce dernier que nous avons énuméré comme suit :

- L'homme contemporain.
- Les défis du 3^{ème} millénaire.
- La mondialisation des échanges.
- Solidarité.
- Justice.
- Les droits de l'homme.
- Les ONG.
- Réflexions sur les arts : théâtre, cinéma, musique, peinture.

A travers cette liste de thèmes que nous avons dressés, nous pouvons dire que la thématique du manuel scolaire de 3^{ème} AS n'est pas assez variée. En effet, dans notre enquête par questionnaire, quand nous avons interrogé les élèves sur les thèmes qui les intéressent, plus 50% des élèves ont opté pour les textes scientifiques, alors que dans le manuel scolaire les textes scientifiques sont presque introuvables, tandis que 27% d'autres eux préfèrent les textes relatifs au sport, un thème aussi que nous n'avons presque pas trouvé.

Conclusion

Ce dernier chapitre nous a permis de voir encore plus clairement la réalité du manuel scolaire de 3^{ème} AS. En effet, l'analyse de l'aspect matériel de ce dernier nous a révélé qu'il est partiellement acceptable : sa structure est assez convenable, les projets et les séquences sont bien distincts, le contenu, mis à part les commentaires négatifs des enseignants et des élèves, nous pouvons confirmer qu'il renferme beaucoup de lacunes. Donnons à titre d'exemple le manque de thèmes diversifiés, le manque d'exercices suffisants, le manque de synthèse pour chaque séquence, le manque flagrant de grilles d'auto-évaluation pour chaque technique d'expression, à l'exception d'une grille d'évaluation et d'une synthèse de documents qui figurent à la page 111 du manuel scolaire.

Conclusion générale

Dans le cadre de notre recherche nous nous sommes intéressée à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères plus particulièrement à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à travers le manuel scolaire qui constitue un outil didactique indissociable du système éducatif ; parce qu'il accompagne l'enseignant dans sa démarche d'enseignement, ainsi que les élèves dans leur démarche d'apprentissage de telle et telle langue . Il ne faut pas oublier d'évoquer les différentes fonctions qu'il remplit, que ce soient des fonctions relatives à l'élève ou bien à l'enseignant.

Au cours de notre travail, nous avons fondé notre recherche sur la description et l'analyse du manuel scolaire de français de 3^{ème} année secondaire, afin de répondre à notre problématique de départ qui est comme suit : est-ce que le manuel scolaire répond-il vraiment aux besoins des apprenants ? Le manuel scolaire aide-t-il réellement les enseignants dans leur démarche pédagogique ? Pouvons-nous concevoir l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère sans le manuel scolaire ?

La description et l'analyse du manuel scolaire de 3^{ème} année secondaire se sont donc effectuées en deux parties : la première partie concerne la description de l'aspect matériel du manuel qui nous a permis de constater qu'esthétiquement, le manuel scolaire de 3^{ème} année secondaire est acceptable et globalement proche des normes professionnelles assignées à la conception et l'élaboration des manuels scolaires. Citons à titre d'exemple l'utilisation de couleurs attrayantes, ou bien encore les illustrations utilisées sont moyennement bonnes, la majeure partie des élèves le certifie. La deuxième partie, quant à elle, concerne la description et l'analyse du contenu du manuel qui nous ont amenée à confirmer que les textes utilisés dans le manuel scolaire ne sont pas assez diversifiés, et rares sont les textes faciles à comprendre. Ajoutons à cela, le manuel comporte des erreurs et, à ce propos, la majeure partie des enseignants l'ont confirmé. N'oublions pas aussi le manque flagrant d'exercices d'application, et, surtout, ce que nous regrettons le plus dans ce manuel scolaire, c'est l'absence d'une partie consacrée aux corrigés des exercices car cela aurait incité l'élève à prendre en charge sa propre évaluation.

En conclusion générale, nous pouvons dire que notre première hypothèse qui stipule que le manuel scolaire occupe une place très secondaire est à confirmer ; puisque la plupart des enseignants et des élèves l'utilisent rarement. Les enseignants préfèrent plutôt recourir à d'autres outils didactiques, comme l'utilisation de l'audio-visuel, des livres, l'internet, des romans, des revues, etc.

Quant à la deuxième hypothèse qui stipule que nous pouvons concevoir un enseignement/apprentissage du FLE sans le manuel scolaire est à confirmer, mais partiellement car, effectivement, nous avons, au cours de notre enquête rencontré des enseignants qui n'utilisent carrément pas le manuel scolaire, tandis que nous avons rencontré ceux qui l'utilisent partiellement.

Concernant la dernière hypothèse qui préconise que le manuel scolaire n'aide pas vraiment les enseignants dans leurs démarches pédagogiques est à confirmer partiellement ; car notre enquête a montré que la quasi-totalité des enseignants utilise ce manuel scolaire comme ressource documentaire.

Comme nous venons ainsi de le voir ci-dessus, nos hypothèses de recherche ne sont ni à confirmer, ni à infirmer ; mais plutôt ce sont des hypothèses qui nous laissent achevé notre travail en s'ouvrant sur d'autres pistes d'exploration qui peuvent faire l'objet d'une recherche future, par exemple qu'elle est l'avenir du manuel scolaire face aux nouvelles technologies ? Ou bien encore, pouvons-nous réellement élaborer un manuel scolaire qui peut répondre aux exigences des enseignants et, en même temps, satisfaire les besoins cognitifs des élèves ?

Nous pouvons dire que notre démarche méthodologique renferme plusieurs remarques discutables ou crédibles. En effet, l'enquête par questionnaire, si elle nous a permis de répondre à notre problématique de départ et de valider ou d'invalider nos hypothèses, ce n'est pas pour autant la considérer comme une réussite pour notre recherche ; car nous avons rencontré beaucoup d'entraves en menant cette enquête sur le terrain, citons à titre d'exemple, le mutisme de certains enseignants et de certains élèves face à certaines questions ouvertes, ou bien aussi le manque de précision de nos questions. Tout cela constitue autant d'obstacles qui nous ont empêchée d'arriver aux résultats escomptés.

Cependant à l'issue de cette recherche, nous nous sentons que nous sommes, dans l'ensemble, bien formée et bien outillée pour entamer d'autres recherches en perspective.

Notre recherche serait insignifiante si nous n'émettons pas quelques propositions et quelques remédiassions qui pourront servir de base de départ pour les concepteurs, ainsi que pour les éditeurs dans l'élaboration des manuels scolaires.

Ces propositions sont :

- faire participer les enseignants dans la conception des manuels scolaires; car ces derniers sont constamment confrontés à la réalité de la classe ou du terrain pédagogique. Ils sont subséquemment mieux placés pour dire ce que doit contenir un manuel scolaire, comme contenu didactique ;
- les concepteurs de manuels scolaires doivent se rapprocher, encore plus, de l'environnement de l'apprenant pour justement lui proposer des situations-problèmes authentiques, qu'il devrait affronter pour s'armer d'outils psychopédagogiques face aux problèmes qu'il pourrait rencontrer dans sa vie de tous les jours ;
- il faut éviter d'adapter le manuel scolaire au programme officiel au point d'être une photocopie de ce dernier ; mais plutôt rendre le manuel scolaire opérationnel, par ce qu'on appelle la transposition didactique ;
- l'aspect matériel d'un manuel scolaire constitue une motivation complémentaire pour l'apprenant, raison pour laquelle les éditeurs doivent s'y intéresser davantage à son amélioration ;
- transformer les exercices en activités.

L'étude des manuels scolaires est un domaine très vaste qui appelle à être suivi et développé dans d'autres recherches futures.

Nous souhaitons, enfin, que notre recherche puisse apporter une pierre à l'édifice de la didactique des manuels scolaires.

Références bibliographiques

Ouvrages

BEN JELLOUN, Tahar, *La langue de feu pour la littérature maghrébine*, in *Géo* n° 138, Paris, Aout 1999.

BLANCHET, Alain et GOTMAN, Anne, *l'enquête et ses méthodes : l'entretien*, édition : Nathan, Paris, 1992

BORNE, Dominique, *le manuel scolaire*, juin 1998.

Commission nationales des programmes, *français 3^{ème} année secondaire*, document d'accompagnements septembre, édition : O.N.P.S, Algérie, 2006

COLONNA, Fanny *Instituteurs algériens 1883-1939*, Alger, OPU, 1975.

SINGLY, François de, *L'enquête et ses méthodes, le questionnaire*, ED : Nathan, Paris 1992.

GERARD, François-Marie, ROEGIER, Xavier, *Des Manuel Scolaire Pour Apprendre, Concevoir, Evaluer*, édition : De Boeck, Belgique, 2009

IBRAHIMI KHAOULA, Taleb. (1995), *Les Algériens et leurs langues*, Alger: Editions El Hikma.

IDOUGHI, S. (2010), *Enseignement du français en Algérie et pédagogie du projet : entre perspectives d'une réforme et lacunes des pratiques*, mémoire de master 2, sous la direction de Nicole Blondeau

JAVEAU, Claude, *Enquête par questionnaire*, université de Bruxelles

POTH, Joseph, *la réalisation et la conception des manuels, Initiation aux techniques d'auteurs*, édition CIPA ,1997

PUREN, Christian, *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes* (1988) Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international

RICHAUDEAU, François *Conception et Production Des Manuels Scolaires*, guide pratique, édition Duculot, Belgique 1979

SEGUIN, Roger, *l'élaboration des manuels scolaires*, guide méthodologique, ED-90/WS-24, décembre 1989.

Sitographie

http://www.academia.edu/2631900/Lenseignement_du_Francais_en_Algerie_Apercu_historique_Etat_des_lieux_et_perspectives

<http://mauricecourtois.perso.neuf.fr/numero3/PATOIS1.htm>

<http://www.ggrandguillaume.fr/titre.php?recordID=45>

<http://www.constantine-ecoles-normales.com/saurier.html>

<http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/15/derradji.html>

<http://gerflint.fr/Base/Algerie11/abderrezak.pdf>

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01066557/document>

http://www.fmgerard.be/textes/MS_efficace.pdf

<http://www.fmgerard.be/textes/Option.pdf>

<http://www.ac-grenoble>

[.fr/disciplines/ses/Content/stages/FC_pedago_2007/Fiches_de_lecture/Hubert_PPE.htm](http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/ses/Content/stages/FC_pedago_2007/Fiches_de_lecture/Hubert_PPE.htm)

Dictionnaire

CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire De Didactique Du Français*, Clés International, Paris, 2003.

COSTE Daniel., GALISSON, Robert., (1976) *Dictionnaire de didactique des Langues*, Hachette.

Table des matières

Tables des matières

Introduction générale.....	1
-----------------------------------	----------

Première partie

Incursions d'hypothèses de travail et concepts méthodologiques

Chapitre I

Aperçu historique sur la langue française et le manuel scolaire

Introduction.....	4
1. Regard sur l'histoire de la langue française en Algérie.....	4
1.1 Le français durant l'ère colonial.....	4
1.2 La situation linguistique dans l'Algérie indépendante.....	6
1.3 Situation actuelle du français en Algérie.....	8
1.3.1 Dans le paysage linguistique.....	8
1.3.2 Dans la vie de tous les jours.....	10
1.3.3 Dans l'enseignement.....	10
Conclusion partielle.....	12
2. Le manuel scolaire vu par les différentes méthodologies d'enseignement du FLE.....	12
2.1. La méthodologie traditionnelle.....	13
2.2. La méthode directe.....	14
2.3. La méthodologie active.....	15
2.4. La méthodologie audio-orale.....	16
2.5. La méthodologie audio-visuelle.....	16
2.6. L'approche communicative.....	17
2.7. L'approche actionnelle.....	18

2.8. La pédagogie de projet.....	18
3. les Objectifs de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère	18
4. Profil d'entrée en 3 ^{ème} AS.....	20
5. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire.....	20
Conclusion.....	20

Chapitre II

Du manuel scolaire comme outil d'enseignement-apprentissage

Introduction.....	21
1. Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?.....	21
2. Les fonctions du manuel scolaire.....	22
2.1. Les fonctions corrélatives à l'élève.....	22
2.1.1. Les fonctions relatives à l'apprentissage.....	22
2.1.1.1 Fonction de transmission de connaissances.....	22
2.1.1.2 Fonction de développement de capacités et de compétences.....	22
2.1.1.3 Fonction de consolidation de l'acquis.....	23
2.1.1.4 Fonction d'évaluation de l'acquis.....	23
2.1.2 Les fonctions d'interface avec la vie quotidienne et professionnelle.....	24
2.1.2.1 Fonction d'aide à l'intégration de l'acquis.....	24
2.1.2.2 Fonction de référence.....	24
2.1.2.3 Fonction d'éducation sociale et culturelle.....	24
2.2. Les fonctions relatives à l'enseignant.....	24
2.2.1. Fonction d'information scientifique et générale.....	24
2.2.2. Fonction de formation pédagogique liée à la discipline.....	24
2.2.3. Fonction d'aide aux apprentissages et à la gestion des cours.....	25

2.2.4. Fonction d'aide à l'évaluation des acquis.....	25
3. Les manuels scolaires d'aujourd'hui.....	25
4. spécificités des manuels scolaires de nos jours.....	26
5. le manuel scolaire face aux NTIC.....	27
Conclusion.....	29

Chapitre III

Didactique des manuels scolaires et leur élaboration

Introduction.....	30
1. Processus d'élaboration d'un manuel scolaire.....	30
1.1. La conception.....	31
1.1.1. Les auteurs.....	31
1.1.2. Le directeur de collection.....	31
1.1.3. L'adaptateur.....	32
1.1.4. Le traducteur.....	32
1.2. L'édition.....	32
1.2.1. L'aide à la conception.....	32
1.2.2. La fabrication.....	32
1.2.3. Le financement.....	33
1.2.4. La diffusion.....	33
1.3. L'évaluation.....	33
1.3.1. Les expérimentateurs.....	33
1.3.2. Les évaluateurs.....	34

1.4. L'utilisation.....	34
1.4.1. Les destinataires.....	34
1.4.2. Les utilisateurs.....	35
1.4.3. Les acquéreurs ou décideurs.....	35
1.4.4. Les bailleurs de fonds.....	35
1.4.5. Les formateurs.....	35
2. synthèse.....	36
2. Les différentes étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire.....	36
2.1. L'analyse des besoins.....	36
2.2. L'explication du projet (objectifs principaux, délais.....)	37
2.3. L'explication du contenu et l'élaboration de sa structure	37
2.4. La délimitation du contenu et l'élaboration de sa structure.....	37
2.5. La confrontation aux programmes.....	37
2.6. Des consultations de praticiens (surtout), mais aussi de scientifiques.....	38
2.7. La constitution d'un dossier.....	38
2.8. La rédaction d'un chapitre	38
2.9. Une confrontation de structure et de ton général	38
2.10. Un essai de mise en page	39
2.11. Une expérimentation du chapitre	39
2.12. Le traitement du contenu brut.....	39
2.13. La définition technique du manuel.....	40
2.14. La rédaction de l'ensemble.....	40

2.15. L'élaboration des illustrations.....	40
2.16. Une lecture de contenu et de cohérence générale.....	41
2.17. La composition et la mise en page.....	41
2.18. L'expérimentation de l'ensemble.....	41
2.18.1. On décide de lancer une expérimentation à large échelle, et pendant un temps suffisamment long (au moins 3 mois).....	42
2.18.2. On décide de recourir à une expérimentation limitée.....	42
2.18.3. On décide de ne pas recourir à une expérimentation.....	42
2.19. L'élaboration de facilitateurs techniques.....	43
2.20. La correction des épreuves.....	43
2.21. L'impression	43
2.22. L'expérimentation du manuel terminé.....	43
Conclusion.....	43

Deuxième partie

Analyse du corpus et du questionnaire

Chapitre I

Présentation des repères méthodologique et analyse des questionnaires

Introduction.....	44
1. Définition des repères méthodologique utilisés dans le protocole d'enquête.....	44
1.1. Définition du questionnaire.....	44
1.2. Définition de l'enquête.....	45
1.3. Définition de l'échantillon.....	45

2. protocole d'enquête.....	45
2.1. Présentation et choix du terrain d'enquête.....	45
2.2. Description de l'échantillon.....	46
3. Analyse et interprétation des questionnaires adressés aux élèves ainsi qu'aux enseignants.....	46
3.1 Présentation et analyse du questionnaire destiné aux élèves.....	46
3.2 Présentation et analyse du questionnaire destiné aux enseignants.....	53
Conclusion.....	67

Chapitre II

Description et analyse du manuel scolaire de 3^{ème} AS

Introduction.....	68
1. Présentation du manuel scolaire de 3 ^{ème} AS.....	68
2. le public visé.....	71
3. les objectifs fixés.....	71
4. la démarche adoptée.....	71
5. Description du manuel scolaire de 3 ^{ème} AS.....	71
5.1 Analyse technique.....	72
5.1.1 la couverture.....	72
5.1.2 La pagination.....	72
5.1.3 Les couleurs.....	72
5.1.4 Format et volume.....	73
5.1.5 Le rapport qualité/prix.....	73

5.1.6 Les illustrations.....	74
6. La structure et l'architecture du manuel.....	74
7. Contenu du manuel solaire de 3 ^{ème} AS.....	78
8. Chapitre du manuel de 3 ^{ème} AS.....	83
9. Les thèmes abordés dans le manuel scolaire de 3^{ème} AS.....	91
Conclusion.....	92
Conclusion générale.....	93
Références bibliographiques.....	96
Table des matières.....	98
Annexes	

Annexes

Questionnaire¹

Ce questionnaire est adressé aux lycéens de 3^{ème} AS. Nous vous prions de le remplir pour évaluer le manuel scolaire de français.

1-Questions destinées aux élèves

1- Le livre de français est-il intéressant ?

Oui Non Un peu

2- Les illustrations utilisées dans votre manuel de français explicitent-elles l'information ou les informations que l'on veut vous faire passer ?

Oui Moyennement Pas du tout

3- Les sujets traités dans le livre de français sont-ils intéressants ?

Oui Non Quelques-uns

4- Parmi les thèmes qui sont cités ci-dessous quels sont ceux qui vous intéressent le plus ?

- d'ordre politique
- historiques
- scientifiques
- relatifs au sport
- relevant de l'aventure

-S'il y en a d'autres qui vous intéressent, précisez –les ?

.....

¹ Remarque « Pour élaborer notre questionnaire nous nous sommes inspirée du questionnaire utilisé dans un mémoire de fin d'études intitulé : « description et analyse du manuel scolaire de 1^{ère} année secondaire » session septembre 1998, présenté par Mlle ABOU Flora et Mlle IBOUZIDENE Nora, dirigé par M.M.A KHENDEK. Disponible à la bibliothèque des mémoires du département.

.....
.....
.....

5- Les textes sont-ils faciles à comprendre ?

Oui Non Quelques-uns

-Si non pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

6- Est-ce que vous lisez votre livre de français hors des heures de classe ?

Oui Non parfois

7- Le livre de français vous aide-t-il vraiment dans votre démarche d'apprentissage de la langue française ?

Oui Non un peu

8- Y a-t-il des changements que vous aimeriez effectuer dans votre manuel de français ?

Oui Non Indifférent(e)

9- Avez-vous quelque chose à ajouter sur l'évaluation du manuel de français 3^{ème} AS ?

.....
.....
.....
.....

2- Questions destinées aux enseignants

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français du secondaire. Nous vous prions de le remplir pour évaluer le manuel scolaire des classes terminales.

a) Questions portant sur le manuel de 3^{ème} AS

1- Est-ce que le contenu du manuel de français est en adéquation avec les objectifs cités dans le programme, à savoir transmettre des connaissances, éduquer et préparer l'adolescent à affronter l'avenir ?

Oui Non Moyennement

2- Le manuel de français est-il utilisé :

- Pour la partie connaissance
- Comme ressource documentaire
- Comme recueil d'exercices
- Comme illustrations

3- Le manuel comporte-t-il des erreurs ?

Oui Non

-Si oui précisez lesquelles

.....
.....
.....

4- Le contenu du manuel de français répond-il aux compétences de l'enseignement du FLE cités dans le programme ?

Oui Non En partie

5- Les illustrations utilisées sont-elles adéquates aux textes qu'elles accompagnent ?

Oui

Non

Parfois

6- Les illustrations aident-elles les élèves à mieux comprendre le texte ?

Oui

Non

Moyennement

7- Le manuel de français est-il présent sur la table pendant toute la séance ?

Oui

Non

Rarement

8- Y a-t-il des exercices d'application suffisants ou diversifiés ?

Oui

Non

9- Quel type de texte sont privilégiés dans le manuel de français 3^{ème} AS ?

- Textes littéraires

- Textes scientifiques

- Articles de presse

- Autres, précisez

.....

b) Questions portant sur le rapport manuel/élève

1- Tous les élèves disposent-ils d'un manuel de français ?

Oui

Non

2- Les élèves sont-ils incités à utiliser le manuel de français à la maison ?

Oui

Non

3- Le langage utilisé (scientifique ou linguistique) est-il adapté à l'âge des lycéens ?

Oui

Non

Parfois

4- Y a-t-il une adéquation entre le contenu des textes et le niveau des lycéens ?

Oui

Non

5- Le manuel de français permet-il aux lycéens une bonne préparation de leurs cours ?

Oui

Non

6- Comment réagissent les élèves devant le manuel de français ?

- Très intéressés

- Intéressés

- Moyennement intéressés

- Pas du tout intéressés

c) Question portant sur le rapport manuel/enseignant

1- Outre le manuel scolaire, utilisez-vous d'autres supports pédagogiques dans votre démarche d'enseignement de la langue française ?

Oui

Non

Si oui, lesquels ?

.....
.....
.....

2- Comment trouvez-vous ce manuel scolaire de français ?

- Très Intéressant
- Intéressant
- Moyennement intéressant
- Pas du tout intéressant

3- Comment trouvez-vous les illustrations qui accompagnent les textes ?

- Très bonnes
- Bonnes
- Moyennement bonnes
- Mauvaises
- Très mauvaise

4- Vous arrive-t-il de ne pas utiliser le manuel scolaire de français pendant vos séances d'activités en classe?

Oui Non

-Si oui, pourquoi ?

.....
.....
.....

5- Etes-vous fidèle aux documents écrits du manuel de français dans votre classe ?

Oui Non À quelques-uns

6- Avez-vous quelque chose à ajouter pour évaluer le manuel de français de 3^{ème} AS ?

.....
.....
.....
.....

سعر البيع : 240.00 دج
MS : 1301 / 07

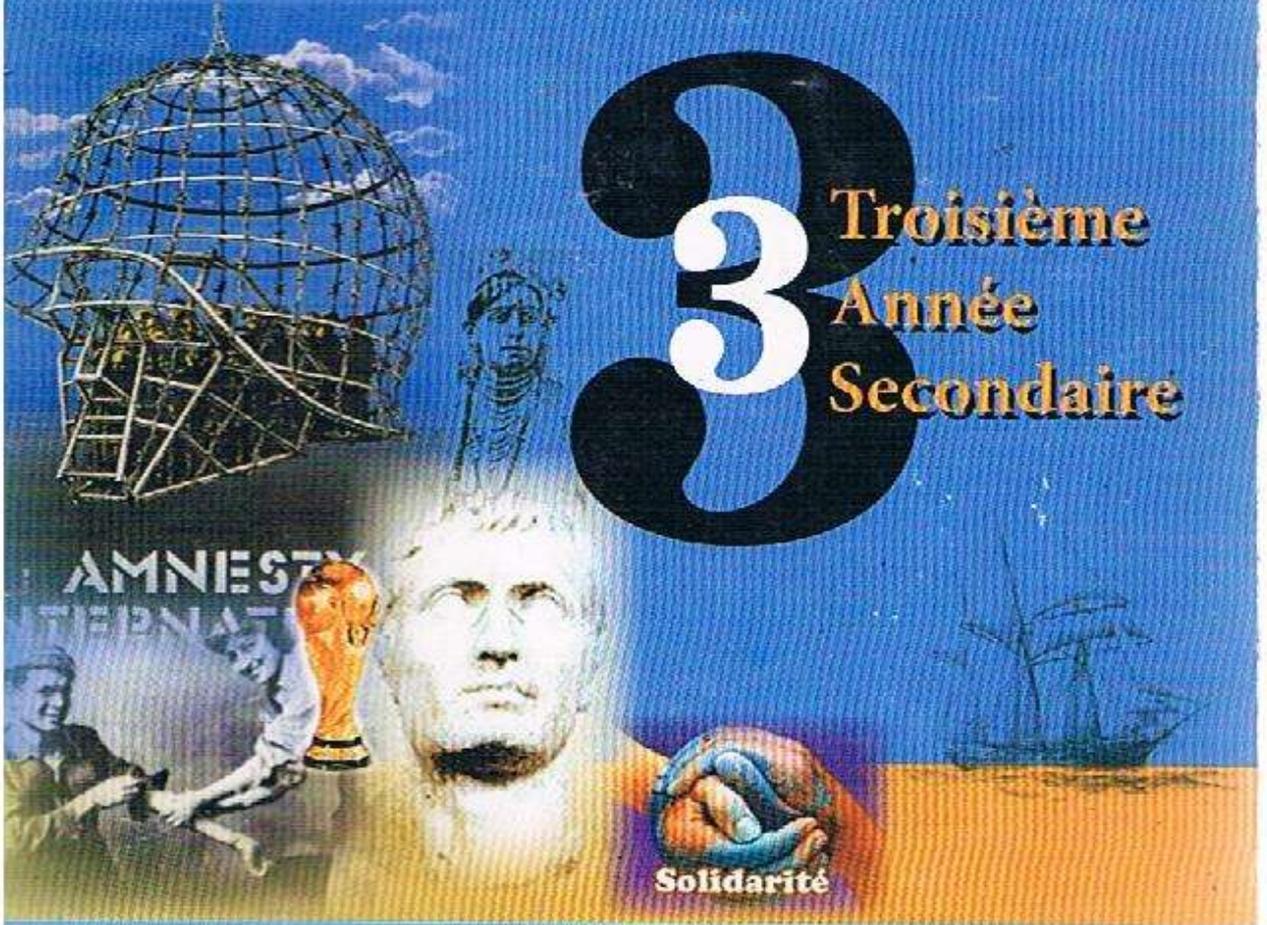


الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

Français

3 Troisième
Année
Secondaire



AMNESTY
INTERNATIONAL

Solidarité