

Introduction partielle

Dans ce premier chapitre théorique, il nous a semblé nécessaire de faire un petit aperçu sur l'enseignement-apprentissage du français avant et après la réforme de 2003 en présentant les différents statuts occupés par le Français et les différents choix pédagogiques utilisés dans l'enseignement-apprentissage de cette langue depuis l'indépendance en Algérie. Ensuite nous essayerons de soumettre une analyse théorique des manuels scolaires en se focalisant sur les effets et les limites de ces derniers.

I.01. / Statut de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en Algérie

En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, 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.¹

La présence de langue française en Algérie est dans tous les domaines de la vie quotidienne des algériens, le Français est une langue vivante, elle est considérée comme butin de la guerre de libération ou comme conséquence de l'histoire coloniale.

La langue française devient alors la première langue étrangère étudiée en Algérie et on lui accorde beaucoup plus d'importance que d'autres langues étrangère.

L'enseignement-apprentissage du Français langue étrangère en Algérie a donc vu beaucoup de changements liés à la mise en œuvre des réformes, pour lui donner un second souffle. La réforme la plus importante est celle de 2003.

I.01.01. / Avant et après la réforme de 2003

Depuis 1962, l'enseignement-apprentissage a subi beaucoup de changements, ce qui fait que plusieurs méthodologies ont été utilisées :

Au début, l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère visait un but culturel, le programme à cet époque était centré sur la méthodologie traditionnelle, le développement de la compétence linguistique était fait par l'étude de différentes œuvres littéraires françaises puis après on procédait à l'instruction de la littérature algérienne d'expression française.

En 1980, le système éducatif algérien a subi un grand changement marqué par l'arrivée de l'école fondamentale qui constituait une unité organique qui dure neuf ans, dans cette école l'enseignement du Français langue étrangère apparaît en 4ème année primaire. L'enseignant

¹ Saïda, Kanoua. *Culture et enseignement du français en Algérie*, édition Synergies, Alger, 2008, p88

n'était pas autonome, puisque l'Institut Pédagogique National, offre aux enseignants, un Manuel, un guide et des fiches du maître basés sur l'approche par objectif. L'enseignement-apprentissage est donc passé de la méthodologie traditionnelle vers les méthodologies directes, structurale-distributionnelle et audio-orale, dans l'intervalle, des idées de renouvellement ont été lancées².

En 2003, la réforme du système éducatif Algérien, mise en œuvre par une commission nationale composée d'universitaires, de pédagogues et de représentants de différents secteurs d'activités ou de la société civile et l'appui de L'UNESCO, sont à l'origine du processus de refonte didactique et pédagogique des contenus notionnels et des méthodologies de l'enseignement-apprentissage.

Les changements apportés par cette réforme touchent différents points. Les manuels scolaires d'avant étaient inspirés des théories behavioristes et cognitivistes, leurs contenus étaient divisés en unités didactiques basées sur les principes de la méthodologie directe, l'enseignant utilisait l'approche par objectifs.

Aujourd'hui on peut remarquer que le curricula Algérien est désormais inspiré des fruits de la recherche sur le paradigme constructiviste et socioconstructiviste. Ce qui fait que l'unité didactique a été remplacée par la pédagogie du projet. Les méthodologies directe, structurale-distributionnelle, audio-orale et l'approche par objectifs ont été changées par l'approche communicative et l'approche par compétences.

La 3ème année primaire devient alors la première année de l'enseignement/apprentissage de cette langue, elle vise essentiellement la construction de la langue, sur les axes phonologiques, morphologiques, et morphosyntaxiques pour développer chez les élèves les quatre habilités communicatives requises à travers la réalisation d'un projet. Même le système d'évaluation des acquis a subi de grand changement.³

Les nouveaux programmes d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère sont fondés donc sur différentes techniques et approches :

I.01.01.01./ Approche communicative

Dans l'approche communicative, il ne s'agit plus d'apprendre des règles grammaticales par cœur, mais plutôt sur l'aspect communicatif de la langue. Ce qui fait que parfois une seule question posée par l'enseignant donnera la possibilité à l'apprenant de choisir d'une quantité de réponses possible une seule, celle qu'il juge adéquate avec sa situation de communication

² Houari, Boumediene. Ordonnance n°76-35 du 16 avril 1976 portant sur l'organisation de l'éducation nationale, journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire, 1976. Alger, n°33

³ Ministère de l'Éducation Nationale de la République Algérienne Démocratique et Populaire. Programme d'Appui à la Réforme du Système Educatif Algérien PARE II. UNESCO (2006-2008). Avant projet Version : juillet 2006.

et le message qu'il désire transmettre. C'est comme cela que les cours de langue deviennent des séances interactives où l'enseignant met en valeur le contexte de la communication.

Les compétences prises en considération par cette approche sont : l'expression écrite et orale et la compréhension écrite et orale, elles peuvent être développées au fur et à mesure puisque la langue est considérée comme un moyen de communication.

L'apprentissage n'est plus passif, mais plutôt actif, il se construit à l'intérieur de la personne. Le profil de sortie dépend du type de connaissance présenté à l'apprenant et de la façon dont il va examiner cette information.

L'enseignant n'utilise plus des outils élaborés artificiellement pour la classe avec un nombre exacte de règles à assimiler, mais il est devenu un conseiller qui guide ses apprenants par la présentation des documents authentiques présents parmi une source vaste présente dans le manuel scolaire ou même sur internet (extraits littéraires, Vidéos, images, articles ...etc.) afin de simuler une situation de communication réelle⁴.

I.01.01.01.a./ Statut de l'erreur : Avec l'arrivée de l'approche communicative, le but de l'enseignement-apprentissage du Français langue étrangère n'est plus de maîtriser parfaitement la langue, mais plutôt d'acquérir un bagage suffisant pour pouvoir communiquer avec une langue étrangère. Donc on privilégiera la réception et la transmission d'un message dans un contexte donné.

Pour les spécialistes l'erreur a une fonction formative. L'apprenant construit son savoir de la langue cible progressivement et à l'aide de ses erreurs. L'enseignant détecte les lacunes pour apporter un commentaire constructif.

On distingue deux types d'évaluation de l'erreur, la première sommative (une simple valeur numérique qui ne sert pas la progression). La deuxième formative, qui situe l'apprenant dans une échelle de valeur et lui sert aussi comme outils de progression.

I.01.01.01.b./ Principe d'autonomie : La tâche de l'enseignant a changé, il n'est plus l'acteur qui détient tous les savoirs, mais juste un guide, limitant ses interventions en classe et encourageant la participation orale et spontanée de ses apprenants.

Cette approche met l'apprenant au centre du processus d'enseignement-apprentissage, Pierre, Martinez affirme que l'apprenant est « *l'acteur autonome de son apprentissage.* »⁵ Ce qui fait que l'apprenant construit son savoir par son action et grâce à la communication avec

⁴ Nadine Bailly et Michael Cohen. Article : « *L'APPROCHE COMMUNICATIVE* » Publié sur internet, Disponible sur : http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html.

⁵ Pierre, Martinez, « la didactique des langues étrangère, Paris, Collection : que sais-je?, 2008, P79.

son entourage afin d'acquérir des compétences qui font de lui un acteur social, autonome et capable d'agir sur autrui à travers ses actes de parole.

I.01.01.02./ Approche par compétences

L'éducation nationale Algérienne, annonce clairement le choix de l'approche par compétences.

Cette approche est une version améliorée de l'approche par objectifs, elle vise à former des citoyens actifs, autonomes, ouverts sur le monde et qui respectent toutes les valeurs humaines et culturelles.

Les concepteurs des nouveaux manuels essaient d'impliquer les apprenants dans les apprentissages. C'est pour cela qu'on remarque dans ces manuels scolaires, la présence du pronom (je).

Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être, elles représentent des objectifs de l'enseignement-apprentissage. Xavier Roegiers définit les compétences comme « *un ensemble intégré de capacités qui permet de manière spontanée d'appréhender une situation et d'y répondre plus ou moins pertinemment.* » Et il définit la capacité comme « L'actualisation d'un savoir-faire ou d'un savoir-être qui permet la réalisation de performances.⁶»

Ces trois compétences sont considérées comme un savoir-agir, parce que ce dernier est un emmêlement d'un ensemble de capacités d'informations et d'habiletés pour résoudre efficacement une situation problème en classe ou en dehors de la classe.

La visée de l'enseignement-apprentissage est l'acquisition et l'accessibilité de cet ensemble de compétences, pour les mobiliser lors de la production d'une action donnée dans un contexte donnée.

Le système éducatif algérien a subi de grands changements, pour lui donner un second souffle et répondre aux attentes des apprenants algériens. L'application de cette approche en Algérie a introduit beaucoup de changements dans le système éducatif Algérien⁷.

⁶ Xavier Roegiers, « Concevoir et évaluer des manuels scolaire, Bruxelles, De Boeck Université, 1993, p66.

⁷ Abderrezak, Amara. « *L'approche par compétences : une réponse aux difficultés d'apprentissage des temps verbaux en classe de FLE.* » Université de Mostaganem. Synergies Algérie n°18 - 2013 p. 54-55. Disponible sur : https://gerflint.fr/Base/Algerie18/article3_Amara_Abderrezak.pdf.

I.01.01.02.a./ Caractéristiques du changement

Les outils proposés aux enseignants :

-Le référentiel : est une liste des comportements attendus pour bien mener une tâche. Ces comportements sont considérés comme les indices de certaines compétences visées par le système éducatif. Le référentiel sert aussi à encadrer, réguler et évaluer une action en la référant à un ensemble qui en assure la cohérence.

-« Le programme : énonce les deux ou trois compétences terminales par année, précise les objectifs d'apprentissage, les compétences disciplinaires, les principales ressources et propose les critères d'évaluation. »⁸

-Les manuels : offrent au système éducatif algérien deux types de situations précises : le premier type : tout au long du manuel, on retrouve des situations d'apprentissages relatives aux développements technologique et social en mettant l'accent sur l'autonomie de l'apprenant ; Le deuxième type : en fin du manuel et en fin d'année, on retrouve des situation d'intégration, pour que l'apprenant intègre progressivement ses acquis.

Les nouveaux concepts introduits dans le programme : Les programmes d'aujourd'hui sont introduits par six nouveaux concepts :

-La compétence transversale : Est une compétence qui amène l'apprenant par exemple à lire correctement un mode opératoire, d'interpréter correctement un problème, réagir de façon critique à une situation, d'aller chercher dans un ouvrage de référence les informations utiles pour un certain usage...etc.

-La compétence terminale : Le concept de compétence terminale est considéré comme un profil à atteindre par l'élève. D'après Le terme (terminal), on comprend le fait qu'elle est le résultat des acquis de la fin d'une année scolaire ou à la fin d'un cycle. On dit «compétence terminale», mais pour plus d'un auteur, la compétence terminale est la compétence tout court.

-La situation d'intégration : Le concept de compétence terminale est articulé autour du concept situation d'intégration. On ne peut parler d'évaluation que si on cible un ensemble de situations à travers lesquelles on peut évaluer la compétence terminale. L'apprenant ne sera alors considéré comme compétent que s'il peut faire face à ce genre de situations. Ces situations sont nommées (situations d'intégration), dans la mesure où elles amènent les élèves à intégrer leurs différents acquis. Les situations d'intégration sont des situations de

⁸ Xavier Roegiers. « L'APC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALGÉRIEN » In : Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie Ministère de l'éducation nationale, Programme d'appui de l'UNESCO à la réforme du système éducatif, UNESCO-ONPS, 2006. P : 63. Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001583/158372f.pdf>

réinvestissement des acquis pour apprenants, elles sont créées pour introduire une nouvelle notion, de nouveaux savoirs, une nouvelle technique...etc.⁹

-Éditions : Ce concept s'évalue comme une compétence terminale. Il est considéré comme le profil de sortie, une sorte de point unique vers lequel se focalisent toutes les pratiques de l'enseignant, durant tout le cycle de l'enseignement-apprentissage. Il représente le point de repère pour tous les acteurs de la société, il est donc l'objet d'un contrat et/ou l'interface entre la société et le système éducatif. Dans l'enseignement/apprentissage du Français langue étrangère ce concept est exprimé en termes de démarches à accomplir par l'apprenant, par exemple : communiquer un message, mettre en œuvre la démarche scientifique, résoudre un problème...etc.

-Les compétences disciplinaires : Ce concept est très proche du concept (objectif spécifique) de l'approche par objectif, mais il est différent pour deux raisons : La première raison est que les compétences disciplinaires à accroître chez les élèves sont ciblées en fonction des compétences terminales. Les compétences disciplinaires couvrent un ensemble de compétences essentielles pour le développement de la compétence terminale, parce que c'est la compétence terminale qui donne du sens à la compétence disciplinaire. La deuxième raison est que la compétence disciplinaire réunit différents objectifs spécifiques en suivant une logique de l'approche par objectifs mais inversée, c'est-à-dire que ce concept-là, part du plus complexe au plus simple et ainsi de suite.

-La situation d'apprentissage : L'enjeu de ce concept est d'amener l'enseignant à profiter de toute information nouvelle et ainsi mener son enseignement de façon indirecte et en fonction de son contexte, afin de mettre ses apprenants en position de résoudre des situations-problèmes. Cette notion donne à l'apprenant la place d'acteur principal du système éducatif d'un autre terme, elle le met au centre des apprentissages. La situation d'apprentissage propose aux apprenants des situations-problèmes à résoudre en confrontant leurs résultats, leurs méthodes de travail ou leurs techniques avec ceux de leurs pairs, pour discuter sur quelle pratique et/ou quel résultat est le plus fiable et adéquat avec la situation problème qu'ils font face. Ce principe est tiré de la théorie socioconstructiviste, les spécialistes privilégient la méthodologie de la recherche des apprenants que l'objet d'étude de leur recherche.

Le système éducatif algérien a subi des changements profonds pour accroître son efficacité et répondre aux besoins langagiers des apprenants algériens. Ce changement est dû au fait que l'approche communicative qui était à la mode durant les années 80 et l'approche par compétences qui est aujourd'hui à la mode ont donné des résultats satisfaisants ailleurs dans les pays occidentaux.

Ces deux nouvelles approches n'ont pas pu fonctionner dans le système socio-éducatif algérien. D'après Farouk Bouhadiba « *l'approche communicative, qui prône la communication par excellence, dans une société où il était difficile de communiquer, c'est-à-dire de s'écouter et d'accepter la contre argumentation.* » Donc plusieurs facteurs sont la

⁹ Id. Ibid. Pp 64-75

cause de l'échec de ces deux approches : surcharge des classes, démotivation des élèves, manque de moyens et matériels, l'absence de communication en classe, problèmes socioprofessionnels de l'enseignant, un bon matériel éducatif manquant, le manuel scolaire non adéquat, un environnement défavorable et même l'hétérogénéité des classes qui est un des facteurs principaux gêne l'enseignant et démotive l'apprenant.¹⁰

I.01.01.03./ Pédagogie du projet

La société Algérienne a évolué avec l'évolution des nouvelles technologies, elle est désormais ouverte aux échanges interculturels, ce qui fait que le projet prend une place importante dans son système éducatif.

D'autre part, toutes les personnes fonctionnent par projets (individuel, collectif, direct, indirect...etc.) En d'autres termes, l'être humain est tourné vers le futur, il élabore des projets, par exemple : un projet économique pour acheter une voiture, un projet d'apprentissage, un projet professionnel...etc. Le terme projet est bien installé dans notre société, il est devenu nécessaire, c'est pour cela que les manuels scolaires d'aujourd'hui sont basés sur la pédagogie du projet.

La pédagogie du projet est apparue vers le XIXème siècle. Dewey la nomme « learning by doing » sa signification est « apprendre par l'action ». Ce qui fait que cette pédagogie tire ses fondements de la perspective actionnelle. Selon les concepteurs de cette pédagogie, l'apprenant apprend à anticiper les conséquences d'un acte par la réalisation d'un projet.

Les rédacteurs du Conseil d'Europe commun de référence pour les langues font une distinction entre apprentissage et utilisation d'une langue¹¹. Christian Puren applique cette différence pour faire une distinction entre la tâche et l'action. Pour Puren (la tâche) c'est ce que l'apprenant accomplit pour apprendre une langue, par contre (l'action) c'est ce que l'apprenant accomplit dans la société.

Les apprenants doivent avoir une capacité d'utiliser les acquis de leurs apprentissages dans leurs vies quotidiennes, ce qui nécessite le développement de l'esprit de solidarité et de coopération chez les apprenants, pour qu'ils se sentent responsables et autonomes.¹²

Jean-Pierre Boutinet distingue trois types de projet du système éducatif :

¹⁰ Farouk, Bouhadiba. 2004, P19, n° spéciale. Univ de Mostaganem. Cité par Amara abderrezak. *Op. cit.*

¹¹ Emilie, Perrichon. *Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective*. 2009. Synergies Pays Riverains de la Baltique n°6. Pp : 92-94.
Disponible sur : <http://gerflint.fr/Base/Baltique6/perrichon.pdf>

¹² Christian, Puren. 2004. « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle » in Actes du XXVe congrès de l'apliut, 5-7 juin 2003 à Auch, les cahiers de l'APLIUT (revue de l'Association des Professeurs de Langues des Instituts Universitaires de Technologie), vol. XXIII, n° 1, février, p 12. Cité par : Id. Ibid. P 92

Le projet éducatif : Pour Jean-Pierre Boutinet ce projet

...est orienté vers le mode d'insertion qui permettra au jeune de se dire autonome : insertion sociale, culturelle, professionnelle ; dans la mesure où ce projet dépasse le cadre de l'école, l'institution scolaire et ses collaborateurs ne peuvent prétendre être seule partie prenante d'un projet éducatif.

Ce projet a pour but de développer l'aspect social, culturel et professionnel de l'apprenant, il sort donc du cadre éducatif et s'ancre dans la réalité sociale.

Le projet pédagogique : « ...*Se limite au champ scolaire, non pas dans le sens qu'il refuse de s'ouvrir à l'environnement extérieur, mais dans celui qu'il ne peut jouer qu'avec deux acteurs essentiels : l'enseignant ou le groupe des enseignants, les élèves.* ». Boutinet

Le projet d'établissement : Ce projet engage tout l'établissement scolaire pour un projet commun pour tous¹³.

I.01.01.03.a./ Distinction entre le projet pédagogique et la pédagogie du projet : Jean-Pierre, Boutinet avait proposé deux concepts pour faire une distinction entre les deux premières notions. « Projet-objet » qui fait allusion au projet pédagogique et « projet-méthode » pour désigner la pédagogie du projet¹⁴. D'après les travaux de Jean-Pierre Boutinet, Emilie Perrichon, a conçu un tableau qui facilite la compréhension de ces deux notions :

	PROJET PÉDAGOGIQUE projet-objet	PÉDAGOGIE DU PROJET projet-méthode
Orientation	Produit	Processus
Objectif visé	La fin	Les moyens
Désignation	Il est déterminé par les objectifs. Il peut donner lieu à une évaluation sommative	C'est une méthodologie, une démarche avant tout. Elle peut donner lieu à une évaluation formative.
Types d'action	POESIS (elle se termine par un résultat qui se détache de l'action)	PRAXIS (ce qui se dégage de la pratique en cours)
Agir	d'apprentissage	d'usage
Centration	Centration sur l'action terminée	Centration sur l'action en cours

Tableau 01 : Analyse du glissement sémantique entre projet pédagogique et pédagogie du projet¹⁵

¹³ Boutinet, J.-P. 2001. *Anthropologie du projet*, Paris : PUF (coll. « psychologie d'aujourd'hui »), 6e éd. 2001 (1e éd. 1990) Pp : 174- 186. Cité par : Id. Ibid. P 94.

¹⁴ PERRICHON, Emilie. Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. 2009. *Synergies Pays Riverains de la Baltique n°6*. Pp : 95. Disponible sur : <http://gerflint.fr/Base/Baltique6/perrichon.pdf>

¹⁵ Ibid.

Pour bien mener des cours centrés sur la pédagogie du projet et/ou le projet pédagogique, il est important de comprendre la nuance sémantique qui existe entre les deux concepts.

I.01.02./ Relation et rôles des enseignants et des élèves dans les nouvelles perspectives

Les tenants de l'approche par compétences placent l'élève au centre du système d'enseignement/ l'apprentissage. En effet, Cette centration n'est pas nouvelle. Dès les années 1960, la centration du processus éducatif était portée sur l'élève. Ce principe est inspiré du courant de l'école nouvelle.

« On sait que, déjà dans les années 1920, Dewey insistait, à l'instar des pédagogues et des psychologues européens (Decroly, Claparède, Ferrière, Montessori et Freinet), sur la part de l'initiative de l'élève dans son apprentissage ».

Il était contre l'enseignement magistral et à l'autoritarisme dont l'éducation traditionnelle a été le théâtre depuis des siècles. Ce courant était pour la centration sur l'élève plutôt que sur la matière ou la discipline. Il s'inspire, entre autres, de l'approche centrée sur la personne dont Rogers a été l'un des principaux fondateurs et qui influence encore aujourd'hui le domaine de l'éducation que dans celui des sciences sociales et humaines en général. Ils considèrent le sujet (élève ou apprenant) comme naturellement doué d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues.

L'élève est donc responsable de ses apprentissages et c'est à lui de construire ses propres connaissances. Pour ce faire, il aura à sa disposition des outils didactiques que lui fournira son enseignant. Il faut dire que les tâches de l'enseignant ont changées par rapport au rôle qu'il est appelé à jouer dans le contexte de l'école dite traditionnelle.

L'enseignant n'enseigne plus, mais il facilitera la tâche de l'apprenant lors de la construction des connaissances, en insistant sur les informations les plus importantes pour un enseignement/apprentissage solides et conscients, d'où l'allègement du programme. On notera au passage que cette façon de procéder emprunte largement au courant socioconstructiviste et les principes de la méthodologie active. Selon les principes de cette dernière, il appartient à l'élève de déterminer lui-même les objectifs qu'il poursuit. À vrai dire, dans une telle perspective, l'enseignant doit éviter le rôle de transmetteur de connaissance et même dissimuler à l'apprenant qu'il est soumis à une évaluation¹⁶.

Les rôles joués par l'enseignant et l'élève, comme nous le savons, sont au centre de toute entreprise pédagogique.

¹⁶ Gérald, Boutin, La réforme scolaire actuelle : par-delà les compétences, Université du Québec à Montréal, Actes du 21e colloque de l'AQPC, 7A27, p04. URL : https://cdc.qc.ca/actes_agpc/2001/Boutin_7A27.pdf

La conception que l'on se fait de ces tâches est étroitement liée aux références théoriques du socioconstructivisme. Pour les spécialistes, le rôle de l'élève peut se synthétiser ainsi : L'élève est responsable de son apprentissage et devient un « apprenant ». C'est-à-dire il doit être créatif, autonome, sociable et persistant dans les tâches qu'il a à accomplir, qu'il soit en mesure d'organiser son propre travail. Il doit : Collecter de nouvelles informations; conquérir de nouvelles façons et stratégies d'apprentissage; être capable d'utiliser de nouvelles technologies (Internet pour avoir accès à de nouvelles informations et les partager avec ses pairs) et en fin être créatif dans son apprentissage.

Alors que l'enseignant devient un facilitateur qui : programme et organise des activités éducatives ; accompagne, conseille, encourage ses apprenants; suggère mais n'impose jamais ; stimule la créativité en encourageant le développement d'une pensée libre de toutes limites et avoir un esprit créatif lors du déroulement du scénario didactique. Ce qui fait que le facilitateur doit aussi prendre en compte les possibilités, les forces, les besoins et les sentiments de ses apprenants.

En classe, la créativité de l'apprenant peut être aussi stimulée par l'attitude de l'enseignant, il doit prendre ses distances avec la norme à l'oral et ne doit pas intervenir pour proposer des formulations plus adéquates avec le thème mais aussi à l'écrit il doit accepter les énoncés originaux et agrammaticaux en faisant juste remarquer l'erreur¹⁷.

I.02. / Le Manuel scolaire

Le manuel scolaire est un assemblage de feuilles imprimées, destiné au domaine de l'enseignement-apprentissage afin de fixer le contenu à enseigner. Ce livre est aussi appelé « ouvrage didactique », il est conçu par plusieurs spécialistes qui prennent en compte le contexte dans lequel il va être utilisé. Le premier manuel scolaire imprimé en France à Paris est paru en 1470.

Le manuel scolaire est un livre particulier, sa particularité réside dans son utilisation, il sert comme outil didactique ou un support aux professeurs pour présenter des cours aux apprenants. C'est-à-dire que son utilisation est précise, il répond à un besoin spécifique d'enseignement-apprentissage d'une matière donnée, son contenu est programmé par le ministère de l'éducation nationale.

¹⁷ Michel, Develay. De l'apprentissage à l'enseignement : pour une épistémologie Scolaire. Paris ESF 1992. P : 162.

I.02.01./ Utilisations du manuel scolaire

Le manuel scolaire peut être utilisé par les enseignants comme :

-Un guide de cours : ici l'enseignant l'utilise d'une façon systématique en suivant le développement de son contenu page par page. Dans ce cas c'est le manuel qui dirige le cours et l'enseignant n'est qu'un animateur qui assure le bon déroulement des séances.

-Une banque d'informations : ici l'enseignant élabore des cours et exercices en fonction des besoins de son public et le manuel est utilisé pour renforcer ou aider l'enseignant lors de la préparation des cours, parce qu'il contient des textes, des dessins, des exercices...etc.). Cette utilisation est bien meilleure que la première au niveau des résultats.

Même les apprenants ont deux façons différentes de son utilisation :

-Une utilisation en classe : cette utilisation est faite par les apprenants pour suivre le développement des cours présentés par l'enseignant.

-Une utilisation à la maison : cette utilisation est faite pour des révisions, l'accomplissement des exercices, réalisation des tâches de recherches. Cette utilisation est importante pour la réussite scolaire des apprenants.

I.02.02./ Contenu du manuel scolaire

Généralement les manuels scolaires contiennent :

-Page de titre : cette page comprend le nom de la matière, le niveau, nom de l'éditeur et le ministère de l'éducation nationale...etc.

-Page de copyright : c'est la page réservé aux droits déposés pour publier et exploiter l'œuvre, elle contient les noms des auteurs...etc.

-Page d'avant-propos : elle est constituée d'un texte court, rédigé par les auteurs ou l'éditeur, cette page concerne le programme et la façon de l'utilisation de l'œuvre...etc.

-Page du sommaire : Cette page est bien détaillée et soignée, On y voit la progression des séances tout au long de l'année, cette page permet de se retrouver très rapidement dans un ouvrage, elle contient les titres des leçons, des parties et des projets...etc.

Mais aussi, le manuel scolaire comporte un nombre défini de projets, l'unité de base d'un manuel scolaire sont les projets didactiques, ces projets-là ont une structure identique tout au long du livre, chaque projet contient aussi plusieurs séquences qui rassemblent sous le même thème plusieurs leçons. Après on peut retrouver les pages périphériques qui comportent des

activités supplémentaire, un glossaire, un index...etc. Ces pages sont considérées comme un complément pédagogique¹⁸.

I.02.03./ Aspect physique du manuel scolaire

Le manuel scolaire est un outil didactique qui est facilement manipulable, sa couverture offre des informations pour bien utiliser le manuel, elle ne contient pas de titre fantaisiste et accrocheur.

Comme le manuel scolaire est adressé à des jeunes apprenants il contient des images, imprimées en couleurs et avec un papier épais, le format d'écriture et des images est grand par rapport aux autres livres non scolaires. Son contenu est structuré d'une façon clairement visible grâce aux titres et numéros...etc.

Les concepteurs du manuel scolaire portent attention à l'aspect visuel, un manuel réussit propose de bons exercices et cours, mais aussi d'autres éléments jouent un rôle important : la qualité du papier, des textes aérés, sans aucune tâche, une police d'écriture visible (ni trop grand ni trop petit) , une bonne qualité des images, un bonne mise en page, une harmonie de couleurs, une hiérarchie claire. Si les pages des manuels scolaires ne sont pas attractives, la qualité de l'enseignement-apprentissage sera mauvaise.

Les manuels scolaires sont présents dans toutes les disciplines, donc il est vraiment nécessaire de les évaluer et les critiquer, afin de les améliorer. Cette critique a aussi pour but de contrôler le marché des livres pour proposer au domaine de l'enseignement-apprentissage des manuels adaptés aux évolutions des attentes du public scolaire¹⁹.

I.02.04./ Apports et limites des manuels scolaires

Depuis longtemps et demeure à jamais importante l'utilisation des manuels scolaires dans les systèmes éducatif, parce qu'ils remplissent des fonctions officielles de l'Etat, ils traduisent l'idéologie du pays, mais ils remplissent aussi des fonctions didactiques parce qu'ils sont constitués d'informations et de connaissances à assimiler par les apprenants.

Les débats sur le manuel scolaire dans les universités Algériennes, ne traitent que l'aspect physique, il est très rare de trouver des travaux de recherche universitaire qui portent sur son

¹⁸ Abdellatif, Elfaribi et Al « Cahier de l'éducation et de la formation » Dossier n°3 « le manuel scolaire et les supports pédagogique », Conseil supérieur de l'enseignement, Rabat, septembre 2010. Pp 04-07. Disponible sur : <http://fr.calameo.com/read/000026401dbbfd2ab0e04>

¹⁹ Id. Ibid. p : 22

contenu et sur la façon dont il doit être utilisé. C'est pour cela que dans notre travail de recherche nous mettons l'accent sur les apports et les limites du manuel scolaire :

I.02.04.01./ Apports du manuel scolaire

L'utilisation généralisée du manuel scolaire a été imposée pour améliorer l'efficacité des enseignements, il est donc considéré comme un outil principal pour le développement des qualités des enseignements.

Il accompagne tous les apprenants durant leur apprentissage, sans aucune discrimination.

Les apprenants du primaire sont petits, donc ils ont peu de connaissances et ont passé peu d'expériences dans leurs vies, ce qui fait qu'on ne peut pas écarter le manuel scolaire du système éducatif.

Le manuel scolaire permet aux apprenants de s'habituer avec les livres. Il offre une sorte d'initiation à la lecture pour découvrir des informations de références. À ce sujet Bennoit, Jadin avait affirmé que « *s'habituer aux manuels, c'est se familiariser aux livres, et avoir une chance d'y prendre goût...* »²⁰.

Le manuel scolaire est un outil principal pour faire apprendre de multiples savoirs à l'école (savoir lire pour découvrir, savoir comprendre pour apprendre, savoir appréhender un texte, savoir utiliser le sommaire ...etc.)

Il est une ressource constituée des textes, images et tableaux qui sont reliées les uns aux autres en assurant une certaine continuité et une cohérence entre les informations et les connaissances qui s'y trouvent, ce qui favorise le développement intellectuel et l'imagination de l'apprenant.

Il offre aussi des exercices et des situations-problèmes à résoudre par les apprenants comme des outils d'évaluation des connaissances acquises par ces derniers.

En somme, le manuel scolaire est élaboré autour des savoirs enseignés, il offre donc la possibilité de lire, de découvrir, de comprendre, apprendre et d'élaborer des projets. L'enseignant l'utilise comme une source qui contient des supports et des activités, conformes à la philosophie de l'Etat pour répondre aux attentes du ministère et de la société afin de faciliter le déroulement du scénario didactique. Le manuel scolaire est le seul lien en commun entre l'établissement scolaire et les parents d'élèves, ces derniers peuvent l'utiliser pour suivre le développement scolaire de leurs enfants.

²⁰ Benoit Jadin, « le retour des manuel », article du journal : La Ligueur, n°31, publié le 24 Août 2005. Cité dans : Id. Ibid. p : 09

I.02.04.02./ Limites du manuel scolaire

Pour un enseignement-apprentissage efficace, Il est nécessaire que les apprenants construisent un sens, par des apprentissages significatifs. Les savoirs enseignés doivent accomplir trois fonctions : une fonction épistémologique, une fonction psychologique et fonction sociale.

I.02.04.02.a./ Limite épistémologique : Selon la plupart des acteurs du système éducatif, les caractéristiques utilisées pour définir un bon manuel sont toujours basées beaucoup plus sur la forme que sur le contenu.

Tout le monde sait que la forme du manuel scolaire est importante pour attirer l'attention de l'apprenant, mais personne n'a écarté l'idée que les savoirs véhiculés par les textes et images sont la vraie cause de l'enseignement-apprentissage. Ce qui fait que les savoirs sont la vraie clé pour définir un bon manuel scolaire.

Des savoirs qui ne s'inscrivent pas dans des situations significatives, ne forment pas un bon contenu du manuel. C'est-à-dire qu'un bon manuel est celui qui diversifie les situations d'apprentissage. Dans notre cas c'est l'enseignant qui déjoue les lacunes du manuel par ses pratiques enseignantes créatives, en entraînant ses apprenants à lire, à écrire et à s'exprimer.

Il est important que les concepteurs des manuels scolaires, assurent une cohésion et une cohérence entre les différents cours et leçons, mais aussi entre les projets pédagogique et pour cela, il est nécessaires que les concepteurs aient la compétence d'écrire des textes sur objectifs spécifiques, pour savoir quelles sont les caractéristiques qui feront la base du choix des textes cibles.

I.02.04.02.b./ Limite psychologique : Les concepteurs des manuels scolaires se sont concentrés sur la forme pour motiver les apprenants, alors que cette dernière ne suffit pas, parce que seul l'enseignant peut motiver ses élèves, par la diversité des activités qu'il propose, par son imaginaire et en fonction de son contexte c'est ce que le manuel ne peut pas offrir.

I.02.04.02.c./ Limite sociale : L'hétérogénéité des apprenants pose problème aux concepteurs des manuels scolaires²¹.

Les facteurs de différenciation capables d'influencer le déroulement du scénario didactique. À travers les différents travaux de recherche scientifique traitant l'hétérogénéité des apprenants. On a pu tirer les caractéristiques suivantes : genres, âges, culturels, socioéconomiques, cognitifs et affectifs.

²¹ Michel, Fabre. « Situation problèmes et savoir scolaire ». Paris presses universitaires de France.1999. Cité dans : Id. Ibid. p : 10.

Seul l'enseignant peut remarquer les différences de ses apprenants et il a à sa guise plusieurs styles d'enseignement (transmissif, incitatif, associatif, permissif, etc.). C'est en fonction de son contexte qu'il utilise une manière de procéder : adopter une approche globale ou parcellaire, privilégier l'analyse ou la synthèse²²...etc.

Conclusion partielle

Ce chapitre a eu pour objectif de clarifier la place et le rôle qu'occupe la langue Française en Algérie. Nous avons vu les différents statuts et les différents choix pédagogiques pour l'enseignement-apprentissage du Français langue étrangère entrepris par le système éducatif Algérien depuis son indépendance. De surcroît, une petite analyse théorique du manuel nous a appris ses apports et ses contraintes. D'une façon générale, nous considérons que la réussite de n'importe quelle activité ne peut être assurée sans des pratiques de classe efficaces des enseignants. En effet, nous allons réserver le chapitre « II » à la production écrite et au caractère inventif de son enseignement.

²²Annie, Feyfant. 2016. La différenciation pédagogique en classe. *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°113, novembre. Lyon: ENS de Lyon. P : 06, disponible en format PDF sur : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf>