

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université HAMMA Lakhdar El-Oued  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Lettres et Langue Françaises

N° /



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de  
Master II

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**L'écart entre le vocabulaire des apprenants de 3<sup>ème</sup>  
année secondaire et le contenu du manuel scolaire – cas  
du lycée Bousbia Salah Abdelmadjid -**

Réalisé par :

KENIOUA Dhia-El-Hak

Supervisé par :

Badi Kenza

Présenté et soutenu publiquement le lundi 07 octobre 2019

Devant le jury composé de :

- \* **Examineur** FARHAT Taha Université H. LAKHDER -El-Oued
- \* **Président** GHOULI Med Lamine Université H. LAKHDER -El-Oued
- \* **Encadreur** BADI Kenza Université H. LAKHDER -El-Oued

Année Universitaire : 2018/2019

# Remerciements

Après la louange à Allah Le très haut pour sa grâce envers moi qui m'a permis l'écriture de ce modeste travail.

Je voudrais exprimer mes sincères remerciements et ma gratitude à mon professeur Badi Kenza qui ne m'a pas épargné les conseils et les orientations qui ont grandement contribué à la réalisation de ce modeste travail.

J'aimerais remercier également tous les professeurs du département de français de l'université Hamma Lakhdar à leur tête le chef du département monsieur Baci Mohammed El-Hadi.

## Résumé

Ce travail de recherche vise à déterminer les avis des apprenants sur le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année dans le but de comprendre les raisons qui ont mené à l'apparition de cet écart entre le vocabulaire des apprenants et cet outil pédagogique. Afin d'étudier la représentation des apprenants et la place du manuel scolaire dans la motivation des apprenants, on a choisi, dans la partie pratique de la recherche de travailler avec l'outil d'investigation qui est l'enquête par questionnaire.

### Mots-clés

Apprenant ; manuel scolaire ; vocabulaire ; didactique du FLE

### الملخص

يهدف هذا المشروع البحثي إلى تحديد آراء المتعلمين في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي لفهم الأسباب التي أدت إلى ظهور فجوة بين الرصيد اللغوي للمتمدرسين وأداة التدريس هذه. وللحصول على النتائج المطلوبة اخترت في الجزء العملي في البحث، العمل مع أداة الاستقصاء وهي الاستطلاع بواسطة الاستبيان من أجل توضيح مكانة اللغة الفرنسية في أذهان المتعلمين والأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الفجوة.

### الكلمات المفتاحية

المتعلم، الكتاب المدرسي، رصيد لغوي، تعليمية اللغة الفرنسية

# **Table des matières**

Remerciements

Dédicaces

**INTRODUCTION GENERALE.....1**

## **PARTIE THEORIQUE**

### **CHAPITRE 1**

#### **LES APPRENANTS DE 3<sup>ème</sup> ANNEE SECONDAIRE**

<b><u>Introduction.....</u></b>	<b>4</b>
<b>1. Définitions de l'apprenant.....</b>	<b>5</b>
<b>2. L'apprenant.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1. La centration sur l'apprenant.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2. Les concepts associés à la centration sur l'apprenant...8</b>	
<b>2.2.1. Besoins et objectifs.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3. La posture d'apprentissage et la motivation.....</b>	<b>10</b>
<b>2.4. Le rôle de l'apprenant dans son apprentissage.....</b>	<b>11</b>
<b>3. Le vocabulaire vs le lexique.....</b>	<b>11</b>
<b>3.1. Définition du vocabulaire.....</b>	<b>11</b>
<b>3.2. Définition du lexique.....</b>	<b>12</b>
<b>3.3. Lexique et grammaire.....</b>	<b>12</b>

**3.4. Quelques pistes pour l'enseignement du vocabulaire...13**

**Conclusion.....15**

## **CHAPITRE 2**

### **LE MANUEL SCOLAIRE DE 3<sup>ème</sup> ANNEE SECONDAIRE**

**Introduction.....17**

**1. Le manuel scolaire.....18**

**1.1. Définition.....18**

**1.2. Le développement du manuel scolaire.....18**

**1.2.1. L'étape de l'après-guerre.....18**

**1.2.2. L'étape de l'algérianisation du manuel.....18**

**1.2.3. Le manuel scolaire d'aujourd'hui.....18**

**1.3. Les fonctions d'un manuel scolaire.....19**

**1.3.1. Fonction de transmission des connaissances.....19**

**1.3.2. Fonction de développement de capacités et de  
compétences communicatives.....19**

**1.3.3. Fonction de référence.....19**

**1.3.4. La fonction d'éducation sociale, d'ouverture et  
d'épanouissement scolaire.....19**

**1.4. Le contenu du manuel scolaire.....20**

1.4.1. Les supports (corpus) du manuel.....	20
1.4.2. Le sommaire du manuel scolaire de la 3 <sup>ème</sup> AS.....	20
1.4.3. La présentation du manuel scolaire.....	24
1.4.4. Identification du manuel.....	25
1.4.5. La description du manuel scolaire de FLE de 3 <sup>ème</sup> AS...	26
1.4.6. L'adéquation du programme avec le manuel scolaire...	26
<u>Conclusion</u> .....	27

### CHAPITRE 3

#### PILOTAGE DE L'ENQUETE

<u>Introduction</u> .....	29
1. Présentation du public visé par l'enquête.....	30.
1.1. Raisons du choix du public.....	30
1.2. Description du terrain.....	30
2. L'enquête par questionnaire.....	30
2.1. Description du questionnaire.....	31
2.2. Raisons du choix du questionnaire.....	31
2.3. Déroulement de l'enquête.....	31
2.4. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats.....	32

<b>2.5. Synthèse.....</b>	<b>39</b>
<b><u>Conclusion</u>.....</b>	<b>41</b>
<b>CONCLUSION GENERALE.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>44</b>
<b>LISTE DES FIGURES.....</b>	<b>49</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>51</b>
<b>RESUME.....</b>	<b>53</b>

Notre pays qui est l'Algérie s'ouvre sur le monde entier depuis très longtemps suite à la mondialisation et aux différentes technologies, c'est en faveur de ces raisons que la politique éducative algérienne à donner une grande importance aux langues vivantes telle que la langue française notre objet d'étude qui est ancrée dans le manuel scolaire du FLE niveau troisième année secondaire.

Nous sommes tous passé durant notre enfance par l'école et ce jusqu'à l'âge adulte. C'est pourquoi, nous nous sommes attardé à un problème bien présent mais non résolu jusqu'à présent. Ce problème touche la majorité des apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire dans la région du Souf. En effet, la défaillance est présente au niveau du manuel scolaire, cet outil pédagogique indispensable en classe de FLE et qui devrait normalement facilité la transmission des connaissances en savoir-faire et savoir-être vers l'apprenant.

A travers notre modeste étude qui s'inscrit dans le cadre de la didactique du FLE. Pour monter l'importance de ce phénomène nous voulons évoquer l'existence d'un écart entre le vocabulaire des apprenants et le contenu du manuel scolaire. La motivation qui nous a poussé à parler sur le sujet provient de notre volonté de changer la situation de difficulté que doivent faire face tout apprenant désirant réussir son apprentissage de manière actif comme le prescrit l'approche didactique actuelle de l'enseignement des langues en Algérie.

Initier ce mémoire de master portant l'intitulé évoqué plus haut ne saurait se concevoir sans tenter d'expliquer les motivations qui nous ont poussés à l'entreprendre. Ces motivations sont d'ordre personnel, intellectuel et scientifique :

- 1- Notre motivation personnelle est animée par le désir de faire la lumière sur un dysfonctionnement que nous avons constaté chez les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire qui consiste en un écart flagrant entre leur vocabulaire et le contenu du manuel scolaire.
- 2- Notre motivation intellectuelle et scientifique s'explique par la volonté d'étudier profondément un sujet qui a suscité notre intérêt alors même qu'il y a un manque flagrant de travaux abordant ce sujet dans le contexte local.

L'objectif principal que nous nous sommes fixé à travers la présente recherche est le suivant : étudier les raisons qui ont mené à l'apparition de cet écart de niveau entre les apprenants et le contenu du manuel scolaire.

C'est à partir de là qu'on s'est interrogé : pourquoi existe-t-il cet écart entre le niveau linguistique des apprenants et celui du manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année secondaire ? »

Pour mieux encadrer la situation, nous posons les questions suivantes :

- Les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire possèdent-ils des besoins et objectifs bien précis dans le cadre de la didactique des langues ?
- Les apprenants possèdent-ils une posture d'apprentissage vis-à-vis de leur objet d'apprentissage ?
- La motivation ainsi que le rôle de l'apprenant favorisent-ils le processus d'enseignement-apprentissage ?
- Le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année joue-t-il un rôle dans l'enseignement du FLE ?

Pour apporter des réponses anticipées, il nous est possible d'émettre cette série d'hypothèse :

- Les apprenants pourraient trouver le vocabulaire du manuel scolaire difficile parce que leur emploi du français est nul.
- Les apprenants pourraient trouver le contenu du manuel scolaire non intéressant puisque les thèmes inclus ne seraient pas motivant à leur yeux.
- Les apprenants pourraient ne pas utiliser le manuel en classe puisqu'ils considèrent sa présence non indispensable pour la compréhension de la leçon.
- Les apprenants estimerait le français comme langue difficile puisqu'ils ne l'apprécient pas.

Pour ce faire, notre travail de recherche se scindera en deux (02) parties : la première partie dite *théorique* comporte deux chapitres. Le premier chapitre intitulé *les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire* évoque la définition de l'apprenant ainsi que ses caractéristiques et son rôle actif dans l'apprentissage en classe de FLE

Le second chapitre ayant pour titre *le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> A.S.* met en relief les différentes fonctions du manuel scolaire ainsi qu'une présentation de son contenu, et pour finir les principales caractéristiques.

Pour mener ce travail de recherche, nous adoptons pour la méthode qualitative à travers le questionnement.

## Introduction

Dans ce premier chapitre intitulé « les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire », nous allons évoquer les points suivants : tout d'abord, nous apportons quelques définitions sur le concept de l'apprenant dans le cadre de la didactique du FLE. Par la suite, nous parlons de la centration sur l'apprenant et les concepts qui lui sont associés. Nous revenons ensuite sur la motivation des apprenants envers l'apprentissage du français et les difficultés qui les entravent. Par la suite, nous citons le rôle de l'apprenant dans son apprentissage selon l'approche par les compétences. Ensuite, nous apportons une distinction entre les deux concepts à savoir le vocabulaire et le lexique. Et pour finir, nous évoquons quelques pistes pour l'enseignement du vocabulaire.

## 1. Définition de l'apprenant

Jean-Pierre Cuq déclare que :

*« Le substantif « apprenant » (issu du participe présent du verbe « apprendre »), un calque de l'anglais learner, est apparu pour la première fois dans le discours de la didactique des langues étrangères autour de 1970, et il a été longtemps considéré comme un barbarisme synonyme d'enseigner ou d'élève. Cette perception pour refléter une vision essentiellement passive qui est conçu comme le récepteur ou réceptacle d'informations fournies unilatéralement par une autre personne, l'enseignant. »<sup>1</sup>*

Le dictionnaire Hachette encyclopédique quant à lui affirme que l'apprenant est la : « *personne qui apprend* ». <sup>2</sup>

### 1.1 2. L'apprenant :

Nous pouvons, dans un premier temps, établir une distinction entre les élèves et les apprenants. Les premiers seraient, au mieux, ceux qui, bon gré mal gré, subissent un enseignement. Ils exercent, comme le dit Philippe Perrenoud<sup>3</sup>, leur métier d'élève. Ils se satisfont, d'effectuer les tâches proposées, et voient dans la réussite aux examens ou dans l'obtention de "bonne note" la réalisation de leur part du contrat didactique. Les seconds seraient, parmi les élèves, ou à certains moments, ceux qui adoptent une posture d'apprentissage positive, et qui procèdent, selon l'expression de Bernard Charlot<sup>4</sup>, à une véritable "mobilisation cognitive" pour s'appropriier l'objet d'enseignement-apprentissage.

En fait, l'étiquette d'apprenant est meilleure que celle d'élèves pour plusieurs raisons :

- elle pose l'individu ainsi dénommé comme un acteur de la classe
- elle est symétrique de celle d'enseignant, ce qui insiste bien sur la conception interactive de l'appropriation du savoir en classe de langue
- elle pose cet acteur comme un concept didactique, différent du rôle social qui est traditionnellement évoquée par le terme d'élève.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre C., *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003.

<sup>2</sup> *Dictionnaire HACHETTE ENCYCLOPEDIQUE*, HACHETTE, Paris, 2001, p. 95.

<sup>3</sup> Perrenoud Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 1994.

<sup>4</sup> Charlot B. *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos, 1997.

Il convient cependant de préciser notre position. D'un côté, considérer cet acteur seulement comme un élève renvoie pour nous à une conception de l'éducation de type mécaniste, de simple transmission des savoirs. Cette conception de l'élève comme réceptacle passif remonte en fait à Locke<sup>5</sup>. Elle a été développée plus tard par la psychologie de Thorndike<sup>6</sup>, qui considérait l'apprentissage comme un mécanisme physiologique par essais et erreurs très liée à la motivation. Plus tard, les psychologues béhavioristes soutiendront des points de vue identiques, et nous en trouvons une expression achevée chez Skinner<sup>7</sup>. Cette conception de l'élève est compatible avec une conception analytique des contenus mais aussi avec une conception très individualiste de l'enseignement et de l'apprentissage.

D'un autre côté, considérer cet acteur comme une personne entière renvoie en fait aux préoccupations des sciences de l'éducation. Nous y voyons une filiation rousseauiste, développée par de très nombreux philosophes de l'éducation : par exemple Pestalozzi<sup>8</sup> en Suisse ou Dewey<sup>9</sup>, aux États-Unis. Pour Dewey, dont l'influence est encore grande aux États-Unis, l'éducation est en soi "un processus de vie" et non une simple préparation au futur. La satisfaction du présent, qui est chez lui un précepte important, laisse cependant perplexes sur l'apprentissage des langues étrangères qui, le plus souvent, est justement lié à une considération du futur. L'école de Summerhill, fondée en 1921 en Angleterre par Alexander Sutherland Neill peut être considérée comme l'aboutissement de cette façon de voir.

Mais les choses ne sont pas aussi simples. En effet, Pestalozzi par exemple, accordait une grande place à l'intuition et à la recherche ; Dewey était un chaud partisan de la libération de la spontanéité et du refus des normes imposées ; Neill défendait l'intérêt de l'expression libre et de la coéducation : tous ces principes sont maintenant au cœur de la méthodologie de l'enseignement apprentissage des langues. Comment alors éviter de perdre ceux qui semblent bien-être des acquis importants sont tombés dans l'impasse de Summerhill ?

Il semble en fait que c'est la confusion entre les différents niveaux d'analyses qui crée une partie au moins de l'apparente aporie. Pour nous, l'apprenant est le nom d'un concept essentiel à l'analyse didactique : l'apprenant est l'élément du système appelé classe qui est concerné à un moment donné par l'apprentissage. Tandis que l'élève (ou quel que soit le nom qu'on lui

---

<sup>5</sup> John Locke, né le 29 août 1632 à Wrington (Somerset) et mort le 28 octobre 1704 à Oates, High Laver (Essex), est un philosophe anglais.

<sup>6</sup> Thorndike E. L., *Education*, New York, Mac Millan, 1912; *Education psychology*, New York, Teachers college Press, 1913.

<sup>7</sup> Skinner B. F., *The technology of teaching*, East Norwalk, Appelton-Century-Crofts, 1968.

<sup>8</sup> Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827).

<sup>9</sup> John Dewey (1859-1952).

donne ; un autre serait meilleur : la personne apprenante par exemple) renvoie la personne (enfant ou adulte) effectivement impliqué dans l'acte d'apprentissage. Dans cette perspective, l'étude des éléments de la personnalité de la personne apprenante (affectifs, psychologiques, style d'apprentissage, etc.). Ne fournit que des variables dans la description des concepts « apprenant ».

## 1.2 2.1. La centration sur l'apprenant

Après avoir rejeté le savoir (la langue) comme point focal de son activité méthodologique, la didactique fonde l'essentiel de ces analyses actuelles sur ce qu'elle appelle, sans l'avoir vraiment défini, l'apprenant qui est souvent en fait la personne apprenante. Ce faisant, elle ne peut que déborder de son domaine et empiéter sur celui des sciences de l'éducation. En effet, la centration sur l'apprenant peut-être une idée nouvelle : Jean-Pierre Astolfi<sup>10</sup> y voit :

*« Un ensemble varié qui font aujourd'hui partie du patrimoine éducatif, et qu'enseigne les sciences de l'éducation, autour de l'intérêt chez Chaparde, du questionnement chez Dewey, du matérialisme pédagogique chez Piaget, donne la fonction des groupes chez Cousinet, de l'empathie relationnel chez Rogers, du désir de savoir chez Neill, etc.<sup>11</sup> ».*

Selon Henry Holec<sup>12</sup> :

*« Le concept de centration sur l'apprenant est devenu un pivot épistémologique tu fais de sa capacité d'intégrer dans un ensemble cohérent des dynamismes jusqu'alors dissociés, tels que ceux issus de l'autonomisation des apprenants, de la pédagogie par objectifs, ou de la prise en compte de la dimension culturelle de l'apprentissage des langues. »*

La centration sur l'apprenant a le défaut de renvoyer à ce que Berlak et Berlak appelle un dilemme : « Chaque enfant est unique vs les enfants ont des caractéristiques communes<sup>13</sup> », C'est-à-dire entre la position utopique ou le maître peut faire un enseignement différencié au point d'être individualisé, une position traditionnelle tonton connais bien le défaut majeur : tout le monde marche du même pas. Or, s'il est clair qu'on niveau de l'analyse du système la didactique a besoin d'un concept (l'apprenant), au niveau de l'activité pédagogique est-elle nécessairement concerné par la personne apprenante. Ce point m'apparaît lui aussi fortement en faveur d'une conception de la didactique comme une discipline autonome et dont la partie

---

<sup>10</sup> Jean-Pierre Astolfi, né en 1943 et mort le 21 décembre 2009, est un universitaire français, spécialiste de la didactique des sciences.

<sup>11</sup> Astolfi J-P., « Ecole des savoirs, école des compétences. Glissement de sens, sens d'un glissement », *Revue de l'AQEFLS*, vol. 22, n°1 et 2, 2000, p.17.

<sup>12</sup> Holec H., avant-propos de Duda R. et Riley Ph., *Learning styles*, Presses Universitaires de Nancy, 1990, p. 09.

<sup>13</sup> Berlak A. et Berlak H., *Dilemmas of schooling*, New York, Methuen, 1981, p. 153.

méthodologique ne saurait être efficacement centré sur l'un des éléments du système (savoir, enseignant, apprenant), mais doit l'être sur le système entier : la classe définie brièvement, comme l'ensemble où interagissent les éléments apprenant et enseignant dans une relation d'apprentissage et d'enseignement.

### 1.3 2.2. Les concepts associés à la centration sur l'apprenant

#### 2.2.1. Besoins et objectifs

La didactique accorde une importante attention à la centration sur l'apprenant en ce qui concerne ses besoins et ses objectifs. En effet, Henri Holec<sup>14</sup> dit :

*“ L'apprenant intervient toujours pour déterminer l'objectif de l'activité dans laquelle il s'engage : lorsque l'objectif n'est pas explicité par l'enseignement pour que l'explication fournie ne soit pas “entendu”, l'apprenant l'“invente”, le construit à partir de sa perception de la situation d'apprentissage.*

*Lorsque l'objectif est explicité, l'apprenant intègre, internalise l'explication fournie et reconstruit l'objectif à partir de l'interprétation qu'il fait de l'explication : par cette opération, il transforme l'information qu'il reçoit en connaissance opératoire susceptible d'orienter son activité; c'est une opération nécessaire : sans elle, l'information reçue reste à l'état de connaissance “intellectuelle” externe, et n'a aucune incidence sur le comportement d'apprentissage”.*

Mais le concept d'objectif, comme celui de besoin, sont difficiles à cerner, d'autant plus qu'ils appartiennent au langage courant.

Daniel Hameline<sup>15</sup> sépare les objectifs en deux catégories et en donne les définitions suivantes :

- un *objectif général* est un : « énoncé d'intention pédagogique décrivant en terme de capacités de l'apprenant l'un des résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage ».
- un *objectif spécifique* ou opérationnel est : “Issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncé rendu nécessaires pour que quatre exigences « opérationnelles » soient satisfaites :

*1/ décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique*

*2/ décrire une activité de la prenant identifiable par un comportement observable*

*3/ mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester*

*4/ Indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminal de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer le résultat”.*

---

<sup>14</sup> Holec H., « Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé », *Le français dans le monde*, numéro spécial, Les autoapprentissages, mars 1992, p. 49.

<sup>15</sup> Hameline D., *Les Objectifs Pédagogiques en formation initial et en formation continue*, Paris, ESF/Ent. Mod. d'Édition, 1979.

Il distingue les objectifs des finalités et des buts, notions voisines avec lesquels il ne doit pas être confondu. Selon lui une *finalité* est une : « *affirmation de principe à travers laquelle une société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif et des manières de dire au discours sur l'éducation* ».

Un *but* est : « *un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies soit par une institution, soit par une organisation, soit par un groupe, soit par un individu, à travers un programme ou une action déterminée de formation* ».

Mais pour René Richerich<sup>16</sup>, les distinctions proposées par Daniel Hameline<sup>17</sup> ne sont généralement pas faites et il propose de donner à *objectifs d'apprentissage* les attributs suivants :

« *Un objectif d'apprentissage n'a de réalité qu'à travers un énoncé ou un texte* » (écrit, oral). Cependant certains « *individus au groupe non formulé ou inconscient qui influence leurs actions (...)* ».

« *Un objectif d'apprentissage donne des informations (...) qui peuvent porter sur le sens, l'intention, le contenu, l'aboutissement de l'acte d'apprendre et qui reflète les interactions des apprenants ou groupes d'apprenants avec leur environnement* ».

« *Un objectif d'apprentissage exprime un futur et se transforme dans le présent, par l'action, en résultats, lequel peut-être à un moment donné, soit éprouvé, soit contrôlé. (...)* ».

Le concept d'objectif fait couple avec celui de besoin : « *les besoins font question, les objectifs sont réponse, qui doit être adéquate* », écrit Daniel Coste<sup>18</sup>. Mais ce concept est lui aussi non univoque et complexe, ce qui fait que toute définition est incomplète et discutable. En didactique en tout cas, il s'est réduit des années 70 à celui de *besoins langagiers*. Compte tenu de la valeur de ses composants, l'expression besoin langagier : « *Fait immédiatement référence à ce qui est directement nécessaire à un individu dans l'usage d'une langue étrangère pour communiquer dans les situations qui lui ainsi qu'à ceux qui lui manque un moment donné pour cet usage et qu'il va combler par l'apprentissage* »<sup>19</sup>.

Cependant, comme le dit Louis Porcher<sup>20</sup> :

---

<sup>16</sup> Auteur suisse

<sup>17</sup> Daniel Hameline (né le 2 décembre 1931) est un pédagogue français, Parmi ses ouvrages les plus connus figure Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue

<sup>18</sup> Coste D. « L'analyse des besoins et enseignement des langues étrangères aux adultes : à propos de quelques enquêtes et de quelques programmes didactiques », *Etudes de linguistique appliquée*, n°27, p. 57-77.

<sup>19</sup> Richerich R., *op. cit.*, p. 92.

<sup>20</sup> Porcher L., « Une notion ambiguë : les besoins langagiers », *Les cahiers du CRELEF*, n° 3, 1977, p. 1-12.

*“ Le besoin n'est pas un objet qui existe et que l'on pourrait rencontrer, tout fait, dans la rue. Il est un objet construit, le nœud de réseaux conceptuels, et le produit d'un certain nombre de choix épistémologiques (qui eux-mêmes bien sûr ne sont pas innocents) (...) Au fond, en avançant dans la recherche, on prend conscience que “besoin” n'est pas un concept, mais au mieux, une étiquette sur un flacon qui n'existe pas ; il s'évanouit au mur au fur et à mesure de la marche”.*

Selon lui, il faut donc construire les besoins et les décrire en tant que tels. En effet, écrit-il : « leur *identification n'est qu'un leurre qui fait croire à la prenant qu'on lui donne la parole, qu'il participe aux décisions (...) alors que ce n'est qu'un moyen de lui prescrire, comme toujours, ce que d'autres ont décidé* ». De plus, identifier des besoins au préalable : « *pour définir des objectifs, risque de bloquer le développement normal, souvent imprévu de l'enseignement et de l'apprentissage* ». Enfin, identifier des besoins (par enquêtes) est très coûteux en temps et en argent. C'est pourquoi, cette opération doit donc certes consister à recueillir des renseignements mais aussi :

- servir évidemment d'étapes dans la détermination des objectifs
- être un instrument de prise de conscience et de négociation
- être un moyen de sensibiliser aux nouveaux problèmes pédagogiques et didactiques
- devenir « *pour l'apprenant un moyen supplémentaire d'apprendre la langue et pour l'enseignant de l'enseigner* »
- apprendre à devenir autonome

La relation entre *besoin* et *objectif* est indissociable, en effet, Daniel Coste l'affirme dans cette citation : « *les besoins font questions, les objectifs sont réponse, qui doit être adéquate* »<sup>21</sup>. En didactique, on parle beaucoup plus de besoins langagiers depuis les années 1970. Cette expression désigne directement les compétences essentielles à la communication dans des situations particulières et aussi à l'expression de ses besoins ce qu'il va devoir combler grâce à l'apprentissage.<sup>22</sup>

#### 1.4 2.3. La posture d'apprentissage et la motivation

Dans le but d'atteindre ses objectifs, l'apprenant doit rester actif vis-à-vis de l'objet d'apprentissage. Mais dans le cadre de l'apprentissage d'une langue seconde, la relation existante entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant peuvent mener à des représentations négatives ou positives. Ce sont ces représentations qui déterminent la posture d'apprentissage.

---

<sup>21</sup> Coste D., « L'analyse des besoins et enseignement des langues étrangères aux adultes : à propos de quelques enquêtes et de quelques programmes didactiques », *Etudes de linguistique appliquée*, n°27, p. 57-77.

<sup>22</sup> Richerich R., *op. City.*, p. 92.

Quant à la motivation, elle se définit comme suit : « *ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé.* »<sup>23</sup>

Nuttin, écrit la définition suivante : « *une question de relation préférentielles entre l'organisme (l'individu), d'une part et le monde, de l'autre. Elle est l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui établit, avec le monde, les relations requises.* »<sup>24</sup>

### 1.5 2.4. Le rôle de l'apprenant dans son apprentissage

Il est possible de reconnaître la réussite d'un apprentissage dès lors que l'apprenant arrive à s'autonomiser lui-même. La motivation est le moteur qui va lui permettre de devenir autonome est donc à la réussite de ses objectifs. L'apprenant doit également être actif tout en développant son autonomie à l'aide de son professeur. Il faut savoir que chaque élève est unique avec des difficultés, une modération et des erreurs qui lui sont personnelles. L'apprenant doit devenir autonome et responsable dans son apprentissage de la langue. L'objectif est d'être capable de communiquer sans l'aide de son professeur en dehors de la classe. C'est bien là le but quand on apprend une langue étrangère : être capable de communiquer en toute autonomie. Pour y parvenir, l'apprenant doit être capable<sup>25</sup> :

- Préciser ses objectifs
- Adapter son programme d'apprentissage
- choisir une méthodologie adaptée à ses besoins / compétences
- être conscient de son niveau de langue
- connaître ses points faibles et y remédier
- trouver et appliquer les bonnes stratégies d'apprentissage

## 1.6 3. Le vocabulaire VS le lexique

### 3.1. Définition du vocabulaire

---

<sup>23</sup> De Landsheere G., *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF, 1979.

<sup>24</sup> Nuttin J., *théorie de la motivation humaine*, PUF, 1980.

<sup>25</sup> <https://www.francepodcasts.com/2018/10/10/le-role-de-apprenant-en-classe-de-fle/>, 31/08/19.

Selon Jean-Pierre Cuq :

« Dans l'usage courant, le terme *vocabulaire* désigne l'ensemble des mots d'une langue et c'est en ce sens que des ouvrages à but pédagogique ou documentaire s'intitulent *vocabulaire*. (...) Il existe des relations sémantiques entre les mots composant le vocabulaire d'une langue. Elles désignent des relations de sens privilégiées (opposition, équivalence, inclusion par exemple) entre des mots différents ou entre les différents sens d'un même mot. D'un point de vue didactique, la maîtrise de ces relations est essentiel dans l'apprentissage de la langue, qu'il s'agisse de la langue maternelle ou d'une langue étrangère. »<sup>26</sup>

### 3.2. Définition du lexique

Selon Jean-Pierre Cuq :

« Le *lexique* désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social (profession, classe d'âge, milieu, etc.) ou d'un individu. Du point de vue linguistique, en opposition au terme *vocabulaire* réservé au discours, le terme *lexique* renvoie à la description de la langue comme système de formes et de significations, les unités du lexique étant les *lexèmes*.<sup>27</sup>

A partir de cette définition, on constate que chacun des deux termes possède son propre sens.

### 1.7 3.3. Lexique et grammaire

Les spécialistes sont dans l'ensemble d'accord pour dire au moins au début le vocabulaire est plus important que la syntaxe dans la communication. Paul Bogaard<sup>28</sup>, signale à juste titre qu'il est souvent tout à fait possible d'utiliser un mot à bon escient sans se servir de syntaxe<sup>29</sup>, comme par exemple dans les télégrammes ou la publicité. C'est aussi le cas pour les mots phrase (allô, bravo, aie, au secours, les insultes, etc..) que Rémy Porquier<sup>29</sup> suite à l'intersection de la grammaire, du lexique et de la prosodie, et qui ne sont que trop rarement l'objet d'un enseignement particulier malgré leur grande utilité communicative. L'écrit aussi, remarque Jacky Girardet<sup>30</sup>, présente de nombreuses occasions de rencontrer du lexique non grammaticalisé : « *inventaires, tableaux, schémas, diagrammes, grilles, etc* ».

En français, le vocabulaire des de culture générale serait d'environ 30000 mots, tandis que le vocabulaire de spécialité serait indénombrable : même pour un parleur natif éduqué, il est donc impossible de savoir tous le lexique d'une langue.

Dans l'enseignement des langues étrangères, il se pose donc de façon forte le problème du choix des priorités lexicales. Or l'évaluation du vocabulaire à connaître en langue étrangère

---

<sup>26</sup> Jean-Pierre C., *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003, p. 246.

<sup>27</sup> Idem, p.155.

<sup>28</sup> Bogaard P., *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Crédif-Hatier, LAL, 1994, p. 147.

<sup>29</sup> Porquier R., « Mots phrases, phrasillons, locutions-énoncés : aux frontières de la grammaire et du lexique en français langue étrangère », *Langue française*, n°131, 2001, p. 106-124.

<sup>30</sup> Girardet J., « Apprentissage du lexique et mémoire : Etat des lieux et perspectives », *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, n°6, 1994, p. 164.

est elle aussi relativement subjective. Robert Gallison<sup>31</sup> par exemple, l'estimation serait d'environ 45000 termes. Jacques Prouvost<sup>32</sup>, lui, et beaucoup moins ambitieux évaluer la quantité du vocabulaire de base à environ 3000 mots dans 1000 environ pour un noyau dur, chiffre comparable à ceux du français fondamental donc nous rappelons les célèbres à 1445 pour le premier degré. Il est dit que Jacques Prouvost résume le sentiment généralement actuellement quand il affirme que : « *la répartition par la fréquence (...) ne constitue pas un critère de progression*<sup>33</sup> ». C'est, dit-il, parce que le vocabulaire de base a un : « *signifiant le plus souvent court, érodé par son usage en haute fréquence* ». A l'inverse : « *le signifié sera plus difficile à définir parce que de sens très large* ». Il est souvent abstrait, flou, polysémique et par conséquent très interprétable et de faible valeur communicative ; de plus certaines exceptions d'un mot sont plus fréquentes que d'autres. Le vocabulaire de spécialités au contraire possède deux souvent un signifiant complexe, long, à l'orthographe parfois difficile. En revanche, il est assez monosémique et peu interprétable : la difficulté d'apprentissage n'est donc pas toujours où nous le croyons.

### 1.8 3.4. Quelques pistes pour l'enseignement du vocabulaire

Il existe aujourd'hui à un intérêt nouveau pour l'entrée lexicale et l'enseignement du vocabulaire. Le principe commun à tous les métaux log qui s'en préoccupe et de faire comprendre à l'apprenant que le vocabulaire d'une langue est un ensemble organisé. Pour cela, il convient de ne jamais enseigner un mot isolément mais toujours en contexte. Alors travailler sur les relations extrinsèque ou associative du mot, celle que les cooccurrences, ou les connaissances culturelles qu'il véhicule. C'est par exemple ce que propose David Singleton<sup>34</sup>, qui préconise de favoriser les tâches langagières qui provoquent une implication personnelle par : « *l'élaboration de chant et de grille optique à partir de texte authentique la création de petit texte à partir d'assortiment de mots, etc., utilisation de texte à trous* ».

De façon plus traditionnelle, sur les relations intrinsèques au mot, qu'elle soit morphologique (dérivation) ou sémantiques (les recherches de synonymie ou d'antonymie, de définitions, d'équivalence métaphoriques) : non pas encore le mot ne doit pas être isolé mais est représenté dans un champ lexical ou morphologique. L'utilisation même du dictionnaire

---

<sup>31</sup> Gallison R., « De la lexicologie de dépannage à la lexicologie d'apprentissage : pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école », *Cahier de lexicographie*, n°51, 1987, p. 95-118.

<sup>32</sup> Prouvost J., « la dimension lexical de la langue : didactique et dynamiques », *Modernité et diversité, Dialogue et cultures*, n°46, 2001, p. 344-349.

<sup>33</sup> Prouvost J., *op. cit.*, p. 345.

<sup>34</sup> Singleton D., « Activités métalinguistiques et apprentissage des langues étrangères : la dimension lexicale », *Lidil*, n° 9, 1993, p. 161-173.

virgule si souvent dénoncer à cause des excès anciens des méthodes de grammaire-traduction, peut pourtant selon nous être utile dans deux cas : le cas d'urgence de lecture, Comme nous donnons à l'oral nous donnons à l'oral une équivalence pour ne pas bloquer la communication. Mais dans ce cas la trace sera certainement fugace. Ou mieux, en vérification, Après que l'apprenant aura fait l'effort de chercher le sens de la Lexie d'après les indices morphologique et textuels. Plusieurs chercheurs rénovent la pratique dictionnaire en la personnalisant et propose d'inciter l'apprenant à construire son propre glossaire, qui comprendra le mot, ses réseaux, c'est contextes, etc.<sup>35</sup>

Mais surtout, c'est le rapprochement entre lexicologie et culture qui paraît être aujourd'hui la piste la plus prometteuse. De même en effet entre spontanément dans une langue étrangère par les mots et dans sa culture. Cette option pédagogique : « *d'entrer dans la culture par les mots afin de solidariser et d'intégrer langue et culture dans un même enseignement apprentissage* » a été formalisée par Robert Galisson<sup>36</sup>. Pour cet auteur, l'ensemble des connotations partagées par une communauté d'industrie et culturelle constitue ce qu'il appelle sa lexiculture, terme qui a lui-même évolué en même temps que la réflexion de son créateur. Voici comment il décrit cette évolution :

*“ Lexiculture, terme que j'emploierai en 1987 pour désigner les mots à charge partagée. Puis j'élargirai rapidement son usage à la culture en dépôt dans les diverses catégories de mots mise en étude ultérieurement. La désignation approche lexiculturelle émergera peu après, pour être remplacée, en 1996, par pragmatique lexiculturelle.<sup>37</sup> ”*

L'affirmation forte du lien indissoluble entre la partie idiomatique et la partie culturelle de la langue pourrait, au moins partiellement, ressembler en retour à l'intuition de la méthodologie traditionnelle, qui se fondait essentiellement sur le paradigme culturel et l'industriel que représente le texte littéraire.

---

<sup>35</sup> Tréville A., *op. cit.*, p. 106-107.

<sup>36</sup> Robert Galisson "Inventeur" avec Louis Porcher de la "didactique du français langue étrangère" et de la "didactique des langues et cultures", il est professeur émérite à l'Université de la Sorbonne-nouvelle Paris III, <https://www.babelio.com/auteur/Robert-Galisson/107744>, le 29/09/2019 à 10 :35.

<sup>37</sup> Galisson R., « La pragmatique lexiculturelle, pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexicologie », *Etudes de linguistique appliquée*, n°116, 1999, p. 479.

## **Conclusion**

Après avoir consacré tout un chapitre sur ce qui nous semble nécessaire concernant l'apprenant, nous récapitulons brièvement ; tout d'abord, nous apportons quelques définitions sur le concept de l'apprenant. Par la suite, nous nous exprimons sur la centration sur l'apprenant et les concepts qui lui sont associés. Ensuite, nous véhiculons des éclaircissements sur le profil sociolinguistique de l'apprenant du Souf en classe de FLE ainsi que le contexte socioculturel de la région en question. Puis, nous nous penchons sur la place qu'occupe le français dans le sud algérien ainsi qu'une brève aperçue historique de celle-ci en Algérie. Nous revenons ensuite sur la motivation des apprenants envers l'apprentissage du français et les difficultés qui les entravent. Par la suite, nous citons le rôle de l'apprenant dans son apprentissage selon l'approche par les compétences. Ensuite, nous apportons une distinction entre les deux concepts à savoir le vocabulaire et le lexique. Et pour finir, nous évoquons quelques pistes pour l'enseignement du vocabulaire en classe de FLE.

## **Introduction**

Au sein de notre deuxième chapitre titré «*le manuel scolaire de 3ème année secondaire*», nous évoquerons quelques concepts primordiaux qui se rapportent au manuel scolaire. Par conséquent, il nous paraît nécessaire de donner des éclaircissements sur la définition du manuel. Puis, nous évoquerons son développement historique. Ensuite, nous citerons les quatre fonctions principales du manuel scolaire rapidement et pour finir nous apporterons d'avantage d'informations sur le contenu du manuel scolaire.

## **1. Le manuel scolaire**

### **1.1. Définition**

« *Le manuel scolaire est un personnage si familier du théâtre de la classe, un outil si usuel qu'on oublie parfois de réfléchir à sa nature et à sa fonction* ». <sup>1</sup>

Un manuel scolaire est un support pédagogique qui doit être acquis par l'élève, ou qui est mis à sa disposition par l'établissement scolaire ; école primaire, collège ou lycée, de plus le manuel scolaire est un outil pédagogique et didactique censé être profitable dans tout processus d'enseignement / apprentissage d'une langue ou d'une autre discipline c'est un accompagnateur fidèle tout au long du parcours scolaire de l'apprenant est une référence de base servant comme une feuille de route au service de l'enseignement.

« *Ouvrage présentant les notions d'une science, d'une technique* » <sup>2</sup>. En effet, le manuel scolaire est un programme d'enseignement pour un niveau donné. Il est conçu par des professionnels pour répondre aux besoins des élèves, des professeurs et des parents. Cela veut dire que ce document officiel s'attache solidement à la vie scolaire des apprenants car il leur permet d'accomplir leur devoir de citoyenneté.

### **1.2. Le développement du manuel scolaire**

Le manuel scolaire algérien a connu plusieurs étapes :

#### **1.2.1. L'étape de l'après-guerre (juste après l'indépendance)**

L'étape durant laquelle fut reconduit le manuel scolaire, manuel hérité de l'école française pendant la colonisation.

#### **1.2.2. L'étape de l'algérianisation du manuel**

Des efforts considérables ont été déployés pour élaborer le manuel scolaire algérien. Ainsi, le défi a été relevé que ce soit sur le plan de la forme ou celui du contenu. A sa disponibilité, elle était gratuite et il était distribué dans les différents paliers de l'enseignement.

#### **1.2.3. Le manuel scolaire d'aujourd'hui**

Il a subi plusieurs modifications depuis sa première élaboration jusqu'à nos jours, modifications relatives à son contenu, sa forme, la qualité du papier, son édition, son impression et ce grâce à l'évolution des moyens d'impression et d'édition.

---

<sup>1</sup> Dominique B., « La documentation Française : Le Manuel scolaire », juin 1998, p. 03.

<sup>2</sup> Le ROBERT, « dictionnaire de français », éd : 2000, p. 261.

Les fonctions d'un manuel scolaire du FLE sont relatives à l'apprenant ou à l'enseignant, on peut les synthétiser en quatre fonctions :

### **1.3. Les fonctions d'un manuel scolaire**

Le manuel scolaire en tant que tel occupe plusieurs rôles dans le déroulement des apprentissages : « *C'est un rôle ou un objectif supposé que ce moyen didactique doit accomplir dans le processus de l'enseignement réel.* »<sup>3</sup> et cela comme suit :

#### **1.3.1. Fonction de transmission des connaissances**

C'est la fonction la plus critiquée car le livre transmet des terminologies, des règles, des formules donc les savoirs cognitifs (allusion à la répétition et la mémorisation), l'élève peut écrire ou parler à ses camarades, à son enseignant, le manuel scolaire dispose un savoir-faire et un savoir cognitif.

#### **1.3.2. Fonction de développement de capacités et de compétences communicatives**

Le manuel scolaire du FLE permet d'acquérir des méthodes, des comportements, des savoirs-être (lire réfléchir, se documenter, organiser ses idées...), « *une capacité est l'actualisation d'un savoir-faire ou un savoir-être qui permet la réalisation de performances.* »<sup>4</sup>

#### **1.3.3. Fonction de référence**

Le manuel est une banque de données pour l'apprenant car il peut à tout moment chercher une information (orthographique, référentiel), il est aussi « *un cadre de référence* » qui permet à l'élève de s'auto-construire par « *l'apport stable bien ancré* »

#### **1.3.4. La fonction d'éducation sociale, d'ouverture et d'épanouissement scolaire**

« *Ce manuscrit permet au développement un savoir-être sur le plan culturel, national, familial et personnel par un rapport référentiel des savoir-faire dans un processus d'intégration.* »<sup>5</sup>. En effet, les fonctions principales pour les apprenants, le manuel du FLE est une source à partir de laquelle ils apprennent et à l'aide duquel ils n'acquièrent pas que les connaissances, mais aussi les savoir-faire, les valeurs et les attitudes. Concernant les fonctions principales pour les enseignants, le manuel est une source à l'aide de laquelle ils ne planifient pas que le contenu des matières enseignées, mais aussi leur présentation dans le processus de l'enseignement et l'évaluation des apprenants.

---

<sup>3</sup>Zahal M., «DIDACTIQUE DES MANUELS SCOLAIRES ETUDE COMPARATIVE DES MANUELS DE 3ème ANNEE SECONDAIRE : 1990/2004 (Manuel 1 /Manuel 2) », 26/11/2006.

<sup>4</sup> BOUTAGHANE H., Mémoire de Master : « Le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année secondaire », 2012.

<sup>5</sup> idem

#### **1.4. Le contenu du manuel scolaire**

Il va sans dire que le manuel scolaire est un outil pédagogique d'enseignement apprentissage qui possède un savoir, savoir-faire et savoir-être. Ce document officiel est le fil conducteur qui accompagne l'apprenant durant son parcours d'enseignement apprentissage.

##### **1.4.1. Les supports (corpus) du manuel**

**Définition :** Le corpus est un : « *recueil concernant une même matière.* »

- (*LING*) *ensemble fini d'éléments, d'énoncés, réunis en vue d'une analyse linguistique.*<sup>6</sup> »

Le support est un : « *Objet matériel qui sert de base à une œuvre graphique.* »

En effet, le manuel scolaire est le manuscrit mettant tous les atouts à l'apprenant pour lui faciliter sa tâche en dehors de la classe et lui offre aussi une banque d'éléments concrets et variés tels que : les illustrations, les retiens, les textes modèles, les activités, etc.

##### **1.4.2. Le sommaire du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS**

Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire contient quatre projets :

---

<sup>6</sup> « Le dictionnaire du français », HACHETTE, 1993, p. 374-1572.

**Projet -1- : Réaliser une recherche documentaire pour faire une synthèse de l'information**

<b>Intentions communicatives</b>	<b>Objet d'étude</b>	<b>Séquences</b>	<b>Techniques d'expression</b>
Exposer pour manifester son esprit critique.	Texte et document d'histoire.	<p><b>Séq-1-</b> : Informer d'un fait d'histoire. (pages 8 à 26)</p> <p><b>Séq-2-</b> : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire. (pages 27 à 44)</p> <p><b>Séq-3-</b> : Analyser et commenter un fait d'histoire. (pages 45 à 60)</p>	- La synthèse de documents. (page65)

**Projet -2- : Organiser un débat puis en faire un compte-rendu.**

<b>Intentions communicatives</b>	<b>Objet d'étude</b>	<b>Séquences</b>	<b>Techniques d'expression</b>
Dialoguer pour confirmer un point de vue.	Le débat d'idées.	<b>Séq-1-</b> :S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.	<p>- Le compte-rendu critique. (page 121)</p> <p>- Rédiger un compte-rendu. (page 129)</p>

		(pages 77 à 98).  <b>Séq-2-</b> : Prendre position dans un débat: concéder et réfuter.  (pages 99 à 115)	
--	--	--	--

**Projet -3- : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.**

<b>Intentions communicatives</b>	<b>Objet d'étude</b>	<b>Séquences</b>	<b>Techniques d'expression</b>
Argumenter pour faire réagir.	L'appel.	<b>Séq-1-</b> : Comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer.  (pages 137 à 150)  <b>Séq-2-</b> : Inciter son interlocuteur à agir.  (pages 151 à 166)	La lettre de motivation.

**Projet -4- : Rédiger une nouvelle fantastique.**

<b>Intentions communicatives</b>	<b>Objet d'étude</b>	<b>Séquences</b>	<b>Techniques d'expression</b>
Raconter pour exprimer son imaginaire.	La nouvelle fantastique.	<b>Séq-1-</b> : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.	

		<p>(pages 180à195)</p> <p><b>Séq-2-</b> : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.</p> <p>(pages 196 à207)</p> <p><b>Séq-3-</b> : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.</p>	
--	--	--	--

En effet, l'objectif essentiel du manuel scolaire dans l'ensemble de son contenu est de transmettre un savoir, ce savoir se traduit à travers le temps en diverses performances et compétences dans la vie de tous les jours de l'élève. Les tableaux précédents résument un ensemble d'activités variées, ces dernières possèdent un certains niveaux de compétences s'installant dans toutes les séances de la séquence et par la suite tout le projet, donc la transversalité des compétences est maitresse pour le niveau d'acquisition chez l'élève de ce palier.

### 1.4.3. La présentation du manuel scolaire

Écrit	Mode d'évaluation	Oral
<p><b>Lecture</b></p> <p><b>Observer :</b></p> <p>Observer les éléments périphériques du texte pour émettre des hypothèses de sens aidant à la lecture. (dans le cas où ces éléments ne sont pas pertinents, cette rubrique n'existe pas).</p> <p><b>Lecture analytique :</b></p> <p>Lire le texte et le questionner pour comprendre les modes de fonctionnement de la langue et d'organisation du discours.</p> <p><b>Faire le point :</b></p> <p>Mettre en évidence les pertinences dégagées par la lecture analytique.</p>	<p><b>Evaluation diagnostique :</b></p> <p>Situation problème permettant de connaître les prérequis nécessaires à l'apprentissage envisagés.</p> <p><b>Evaluation formative :</b></p> <p>Situation problème permettant de faire un bilan ponctuel et d'identifier les lacunes pour y remédier.</p>	<p><b>Ecoute</b></p>

<b>Expression écrite :</b>	<b>Evaluation certificative :</b>	<b>Expression orale :</b>
<p>Activités d'écriture permettant l'acquisition et le développement de savoir-faire.</p>	<p>Situation problème permettant d'intégrer les ressources acquises pendant les apprentissages.</p>	<p>Comprendre un discours oral et en produire : communiquer oralement en utilisant les outils de la langue.</p>

#### 1.4.4. Identification du manuel

- **Nom du manuel :** Français, Troisième Année Secondaire.
- **Matière :** Français langue étrangère.
- **Classe :** 3<sup>ème</sup> AS.
- **Maison d'édition :** Office National des Publications Scolaires.
- **Nombre de page :** 221-239
- **Nombre de projet :** 04
- **Nombre de séquence :** 10
- **Format de papier :** (20cm/25cm) pour l'édition :(2010-2011), et (17cm/20cm) pour l'édition :(2007-2008).
- **Prix :** 220.DA
- **Saisie et illustration :** Mohamed ZEBBAR. - **Maquette :** Keltoum DJILALI et Aicha MESSAOUD - **Nom et qualité des auteurs :**
  - Fethi MAHBOUBI : Inspecteur de l'Education et de la Formation.
  - Mohamed RAKKAB: I.E.E.M.
  - Azzedine ALLAOUI : I.E.E.M.

#### **1.4.5. La description du manuel scolaire de FLE de 3<sup>ème</sup> AS**

La publication des manuels scolaires de FLE de 3<sup>ème</sup> AS en Algérie a connu un essor considérable, et ça sur des divers plans tels que : la graphie, l'esthétique, le format, la couleur la qualité de papier, l'interface...etc. A ce jour le manuel scolaire de FLE qui est notre objet d'étude a eu deux versions différentes durant presque dix ans (éd:2007-2008), et (éd : 2010-2011), et ça au niveau du format, mais sans toucher du contenu officiel. Il comprend sur sa couverture bleue au recto l'intitulé de la RADP<sup>7</sup> et le MEN<sup>8</sup>, le nom de la matière, le niveau, et quelques illustrations des personnalités historiques telles que : Platon, Hizia .Sur le verso il y a le sigle de l'ONPS<sup>9</sup>, le numéro du dépôt légal et le prix.

#### **1.4.6. L'adéquation du programme avec le manuel scolaire**

Pour réussir l'apprentissage d'une langue étrangère tel le français, et atteindre les objectifs tracés au préalable de toute une année scolaire, il faut que le manuel scolaire soit cohérent aux fonctions et aux directives du curriculum national. « *Les manuels scolaires doivent être en concordance avec les curriculums nationaux qui déterminent les objectifs à maîtriser par les élèves et l'esprit dans lequel l'acquisition de ces objectifs doit se dérouler*<sup>10</sup>. »

En effet, le manuel scolaire dans l'ensemble de son contenu est au service d'un programme officiel qu'il faut le respecter impérativement afin de réaliser les objectifs principaux attendus, servant à assurer l'effervescence et la mise en pratique des connaissances acquises des élèves et solliciter leur motivation .

Le programme officiel et le manuel scolaire sont complémentaires et indissociable dans le déroulement du processus de l'enseignement apprentissage.

---

<sup>7</sup> République Algérienne Démocratique et Populaire.

<sup>8</sup> Ministère de l'Éducation Nationale.

<sup>9</sup> Office National des Publications Scolaires.

<sup>10</sup> F-Marie G. et Xavier R., « des manuels scolaires pour apprendre », p.321

## **Conclusion**

Au terme, consacré un chapitre tout entier afin de cerner plus ou moins tout ce qui a affaire au manuel scolaire en classe de FLE s'avère plutôt une nécessité que priorité. En effet, il nous semble très logique d'entamer ce travail graduellement par un aperçu historique à propos du manuel scolaire en passant ensuite à ses fonctions, ses caractéristiques, puis enfin l'accent est mis sur le contenu.

## **Introduction**

Dans ce troisième chapitre, nous essayons d'incarner autant que possible les éléments évoqués dans les deux chapitres de la partie théorique pour vérifier ainsi la justesse de nos hypothèses émises au préalable.

Le présent chapitre sous-tend trois aspects essentiels ; le premier concerne le cadre méthodologique, le second aspect est affaïré à l'enquête et enfin dans le troisième aspect, nous nous pencherons sur l'interprétation des résultats obtenus.

## 1. Présentation du public visé par l'enquête

Notre travail de recherche cible des apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire de la promotion 2019/2020 du lycée Bousbia Salah Abdelmadjid – El-Oued. La population en question se compose de 12 apprenants dont l'âge varie entre 17 et 20 ans.

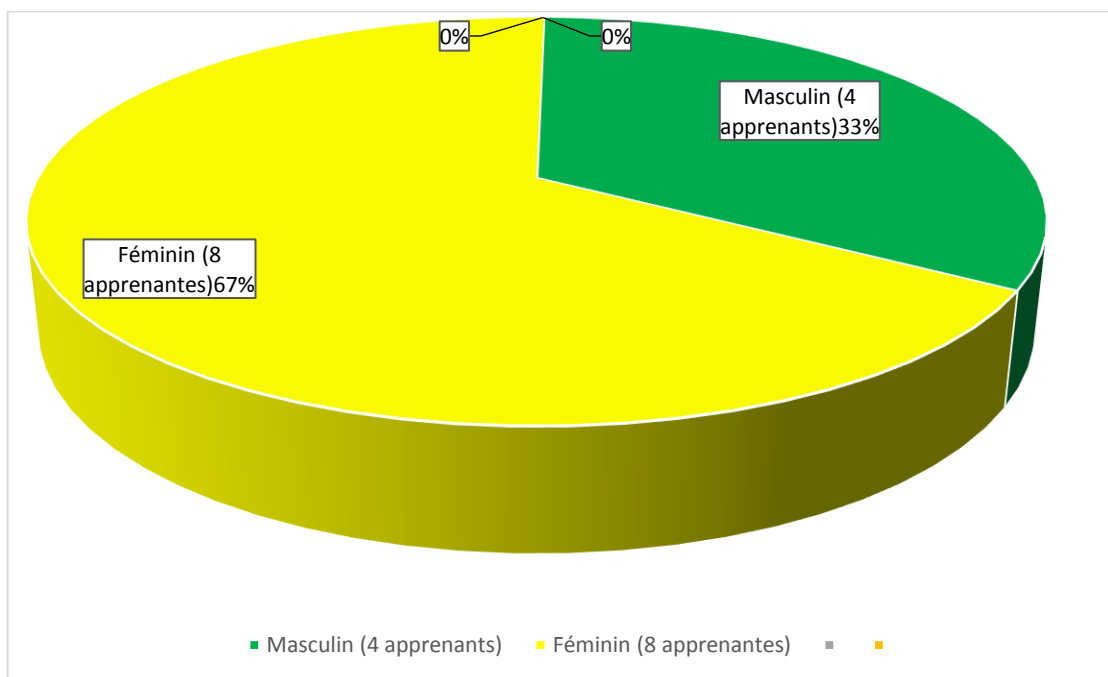


Figure n°01 : Sexe du public visé

### 1.1. Raisons du choix du public

Le choix des apprenants s'est fait d'une manière involontaire puisqu'il est établi selon le choix de l'administration de l'établissement ainsi que l'approbation du professeur qui avait cours. Donc, le choix du public s'est fait aléatoirement.

### 1.2. Description du choix du terrain

Focaliser notre enquête sur les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire n'est pas fortuit. En effet, il s'agit d'un public bachelier qui sera l'année prochaine confronté à la langue française puisqu'elle est la langue dominante dans les études universitaires algériennes.

## 2. L'enquête par questionnaire

Afin d'étayer notre travail de recherche, nous avons recours à l'enquête par questionnaire qui constitue une technique directe d'investigation scientifique. Il s'agit, donc, du point de

départ qui nous permettra d'interroger les apprenants de terminal à propos de leurs représentations de la langue française ainsi qu'à leur opinions sur le manuel scolaire.

### **2.1. Description du questionnaire**

En vue de vérifier les hypothèses émises au début de la présente recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire réunissant les différents indicateurs que l'analyse conceptuelle nous a permis de dégager. Ce questionnaire se compose de dix questions fermées rédigées dans un langage accessible aux étudiants. Ainsi le choix des questions fermées se justifie-t-il par le fait que les apprenants de terminal ne sont pas tous en mesure de répondre à des questions ouvertes en langue française. Toutefois, une des dites questions fermées a été complétée par une question ouverte où l'enquêté aura à justifier sa réponse au cas où il répond par la positif.

### **2.2. Raisons du choix du questionnaire**

Parmi la palette d'outils d'investigation utilisés en sciences humaines, nous avons opté pour le questionnaire parce que c'est un outil qui permet de se renseigner en peu de temps. Par ailleurs, le questionnaire est l'outil d'investigation qui correspond le mieux à l'étude des comportements non observables, ce qui cadre parfaitement avec notre thème de recherche, à savoir l'étude des représentations des étudiants. Selon Maurice Angers (2015 : 183), le questionnaire représente : « (...) *un moyen d'investigation adéquat pour qui veut joindre un grand nombre de personnes en peu de temps, en obtenir des informations précises et simples, souvent non observables, et pouvoir les comparer* ».

### **2.3. Déroulement de l'enquête**

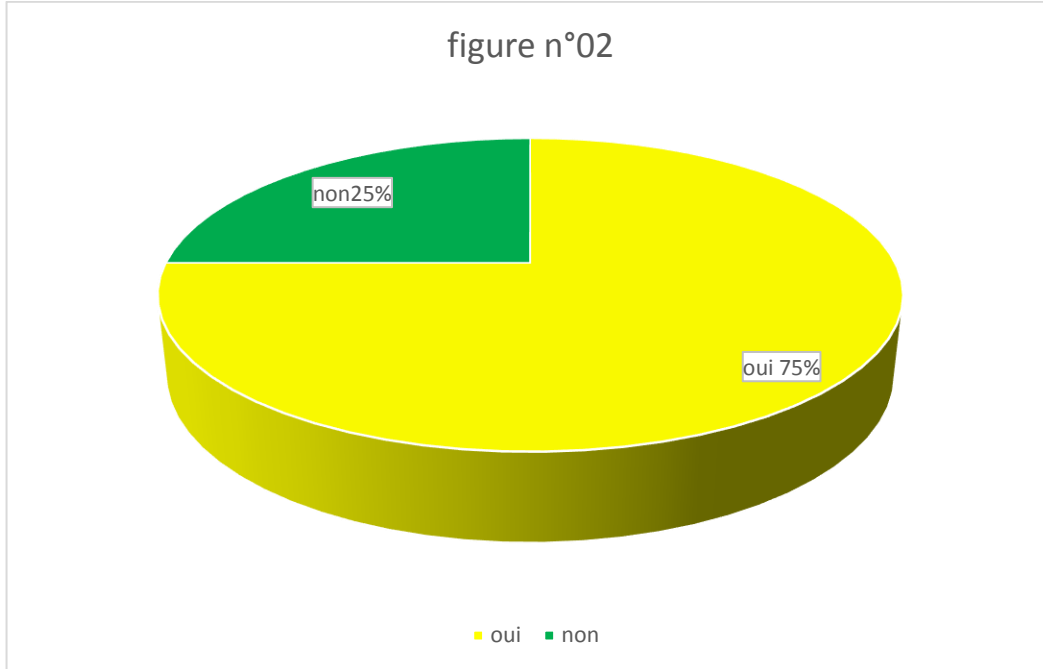
Les formulaires de questions ont été distribués auprès des apprenants de la classe de 3<sup>ème</sup> A.S 1. En effet, une enseignante a eu l'amabilité de m'accorder un laps de temps à la fin de sa séances afin d'administrer les formulaires de questions aux apprenants et de les récupérer dès qu'ils auraient fini. Ceci nous a, donc, permis de recueillir les données nécessaires à notre enquête en un quart heure : le 26 septembre 2019 à 9 :30.

Après la passation du questionnaire, nous avons présenté et lu aux apprenants les questions tout en veillant qu'ils comprennent tous. Par ailleurs, durant le ramassage des copies, une apprenante nous a demandé la raison qui nous a poussé à les questionner. Ceci a été l'occasion de leur rappeler l'objectif de notre venu.

## 2.4. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats

### Question n°01

Est-ce que tu aimes la langue française ?



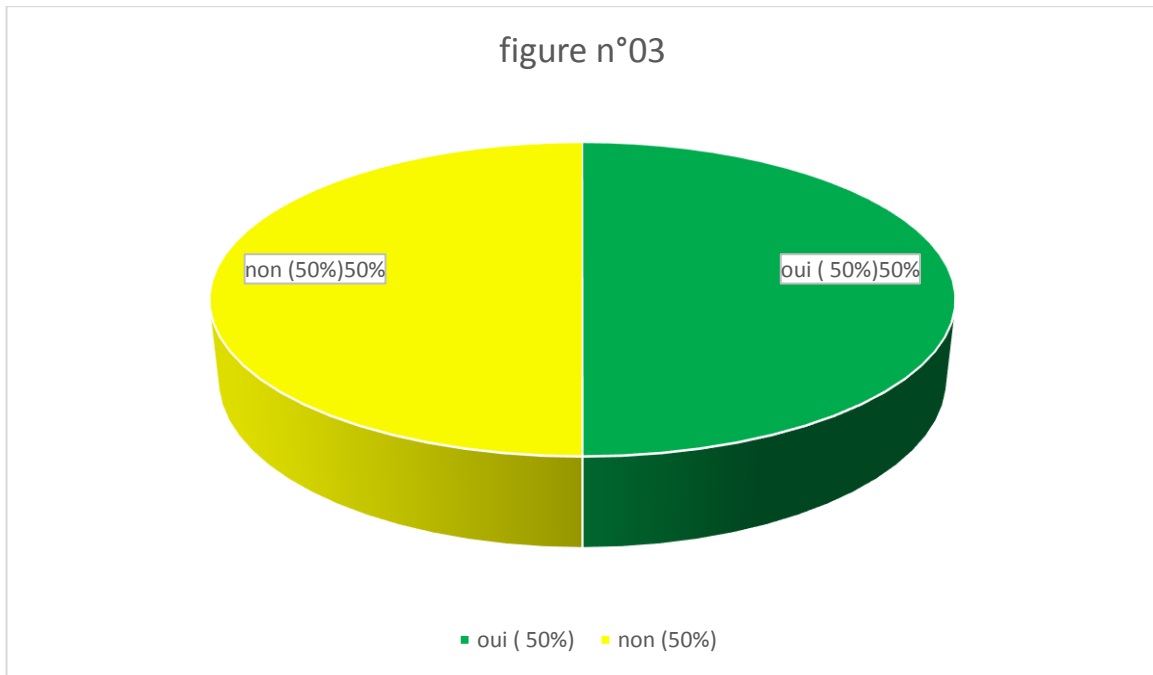
**Figure n°02 : La représentation interne de la langue française**

### Commentaire

Cette question a été posée en vue de connaître la position intellectuelle de l'apprenant face à la langue française. En effet, il s'avère que 75 % des apprenants aiment le français alors que 25 % ne l'aime pas.

### Question n°02

Est-ce que tu aimes la méthode d'enseignement du français ?



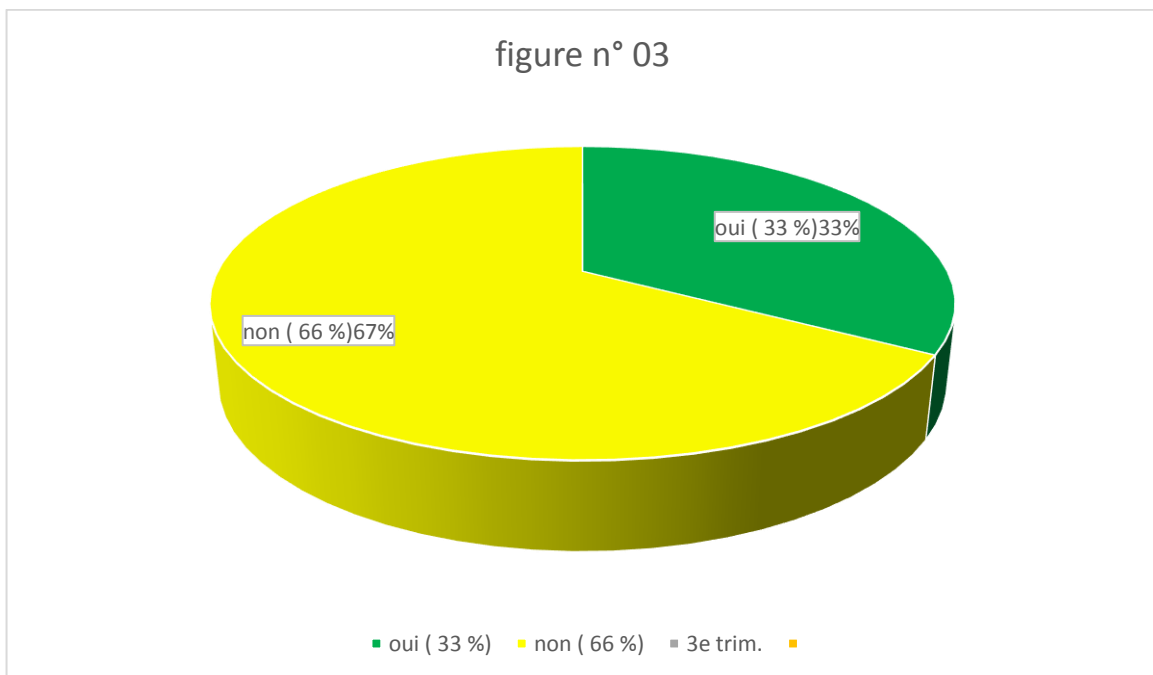
**Figure n°03 : la position face à la méthode d’enseignement de FLE**

**Commentaire**

L’avis des apprenants est mixte, en effet 50 % approuvent la méthode d’apprentissage appliqué en classe alors que 50 % ne l’acceptent pas.

**Question n° 03**

Est-ce que tu comprends le professeur quand il parle en français ?



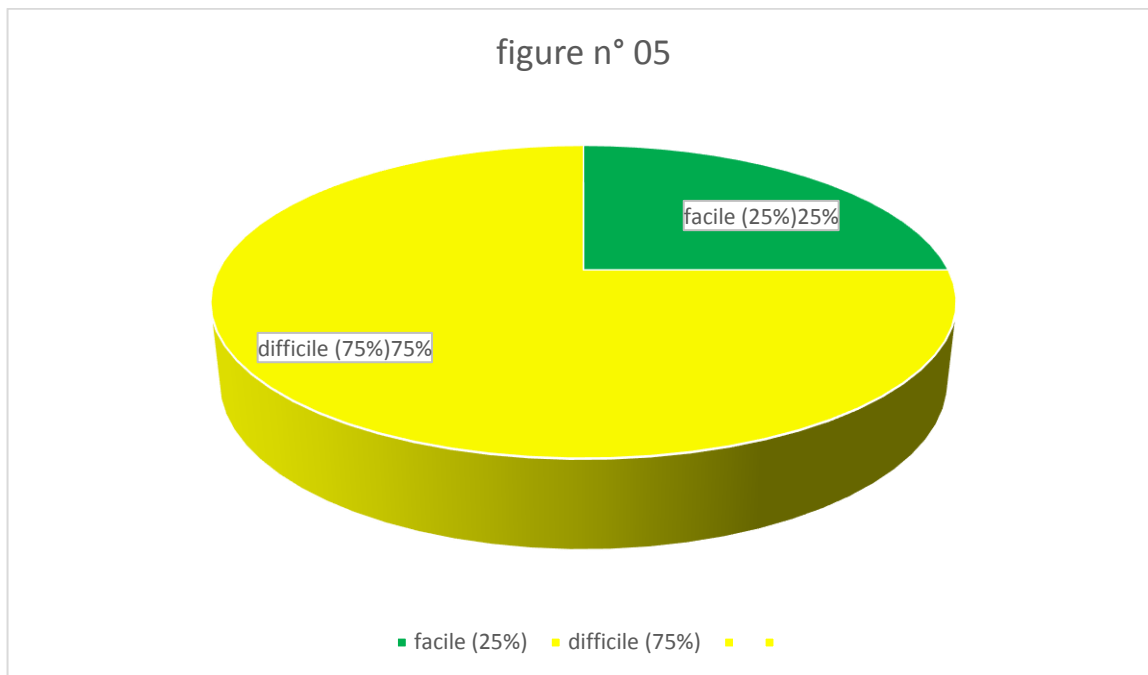
**Figure n° 04 : Est-ce que tu comprends le professeur quand il parle en français ?**

### Commentaire

Dans le même sillage, nous cherchons à travers la question, savoir le degré de compréhension des apprenants en cours de français.

### Question n° 04

Comment est vocabulaire du manuel ?



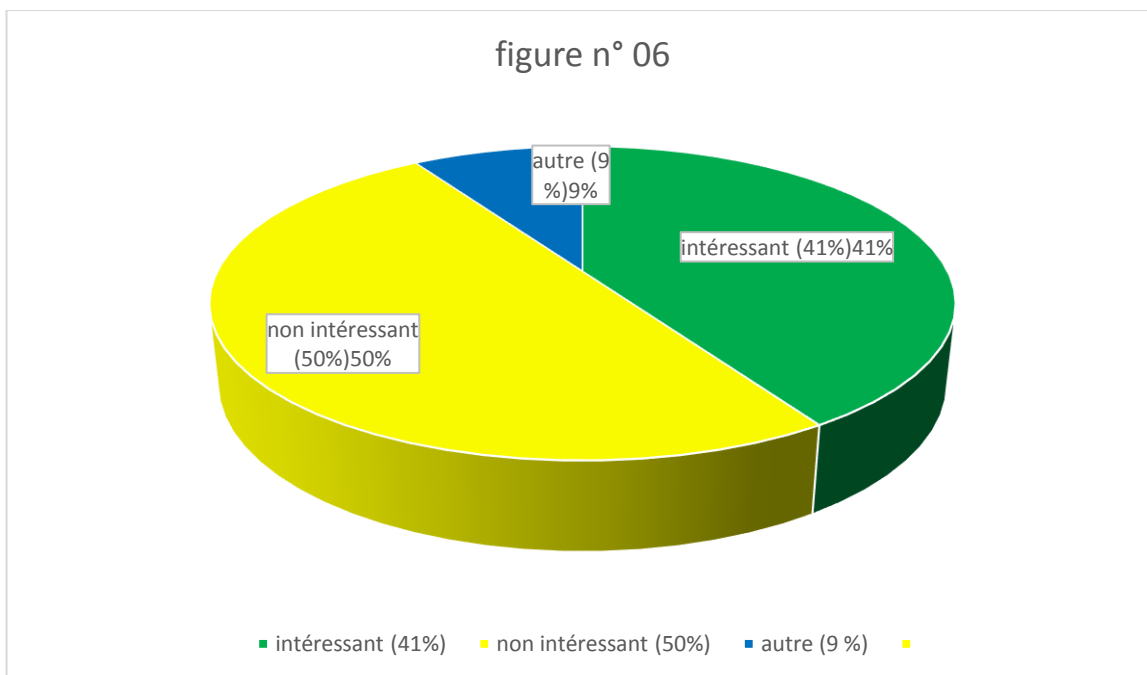
**Figure n° 05 : comment est le vocabulaire du manuel ?**

### Commentaire

Grace à cette question, nous pouvons savoir le pourcentage d'apprenant qui ont des difficultés à comprendre le manuel scolaire. Cet indicateur montre qu'un taux de 75 % des apprenants dépendent du professeur pour comprendre le contenu du manuel puisqu'ils considèrent le vocabulaire employé difficile à comprendre. D'un autre côté, un taux de 25 % estiment pouvoir comprendre aisément leur manuel scolaire et ne dépendent pas de leur professeur mais ils restent la minorité.

### Question n° 05

Que penses-tu des choix des textes ?



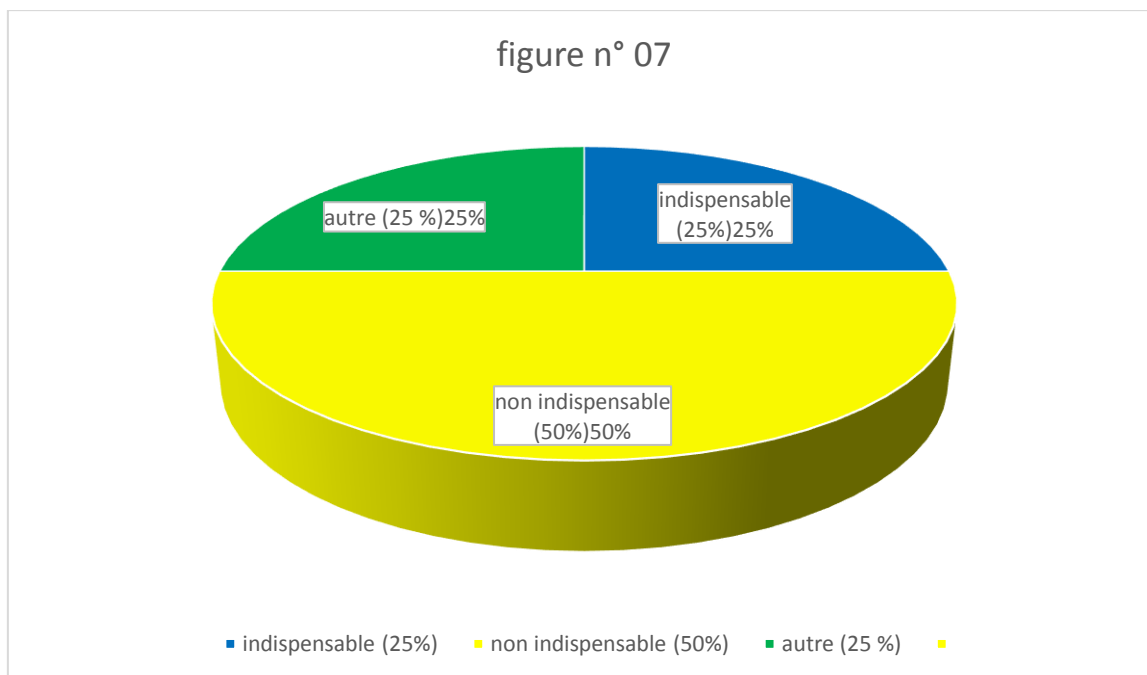
**Figure n° 06 : le contenu du manuel scolaire**

**Commentaire**

A travers cette question, nous tentons de savoir l’avis des apprenants sur le choix des textes contenues dans le manuel scolaire. Les résultats montre que 41 % estiment les écritures intéressantes alors que 50 % voient le contraire et 9 % des questionnés n’ont pas répondu.

**Question n° 06**

Le manuel est-il indispensable ou non indispensable pour comprendre le cours ?



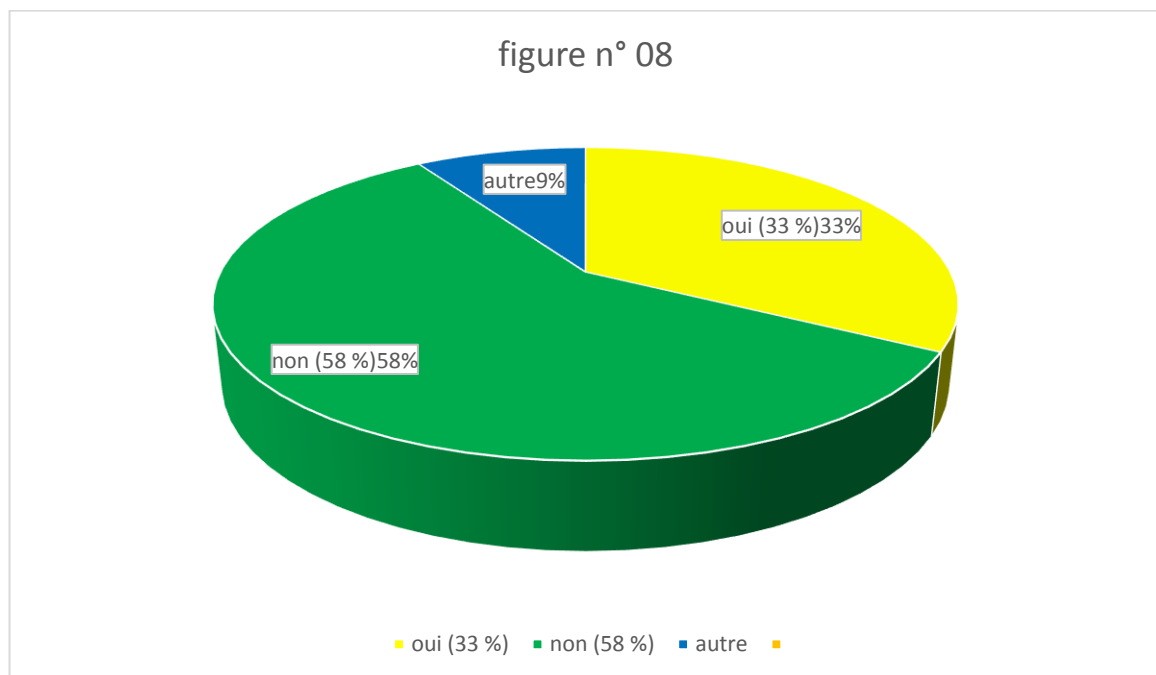
### Figure n° 07 : le choix des textes du manuel scolaire

#### Commentaire

Cette question a pour objectif de savoir le taux des apprenants intéressés par le contenu du manuel scolaire. Les résultats obtenus montrent que la majorité des apprenants sont désintéressés avec un pourcentage de 50 % alors que 25 % l'estiment captivant et 25 % n'ont pas répondu.

#### Question n° 07

Parles-tu le français en dehors de la classe ?



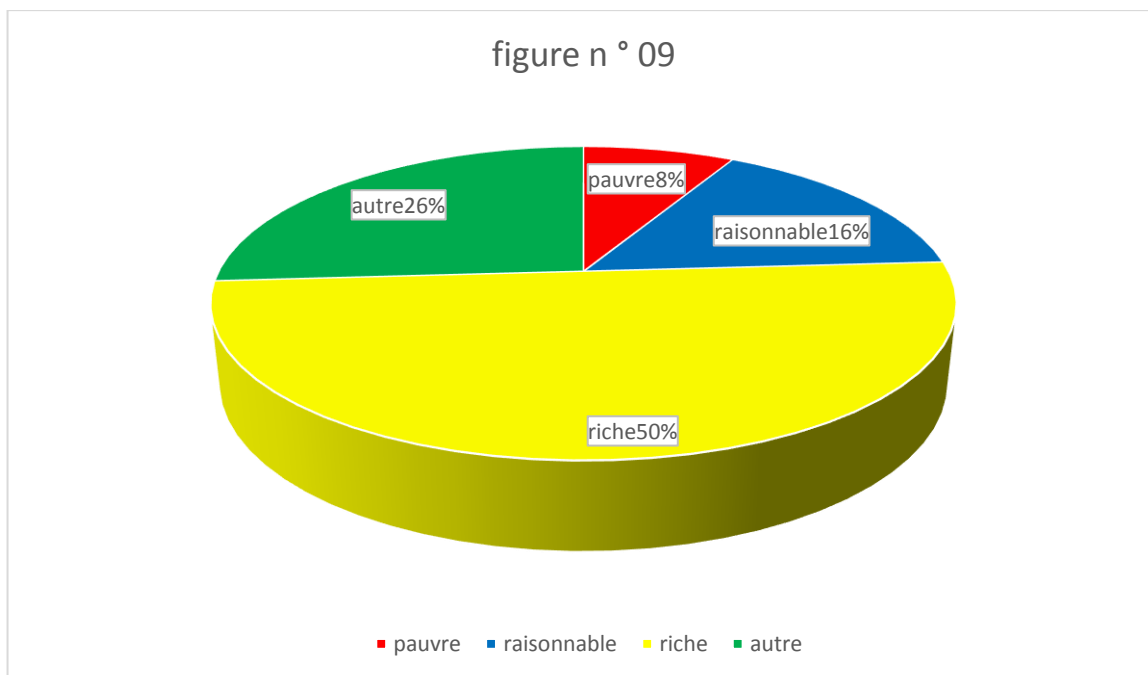
### Figure n° 08 : communication en français hors la classe

#### Commentaire

Cette question a été posée pour savoir si la communication en français est-elle présente chez les apprenants dans le cadre extra-scolaire. Les résultats sont comme suit ; 33 % d'entre eux communique en français en dehors de la classe ; 58 % déclarent ne pas communiquer et 9 % n'ont pas répondu.

#### Question n° 08

Comment tu estimes ton vocabulaire par rapport au contenu du manuel scolaire ?



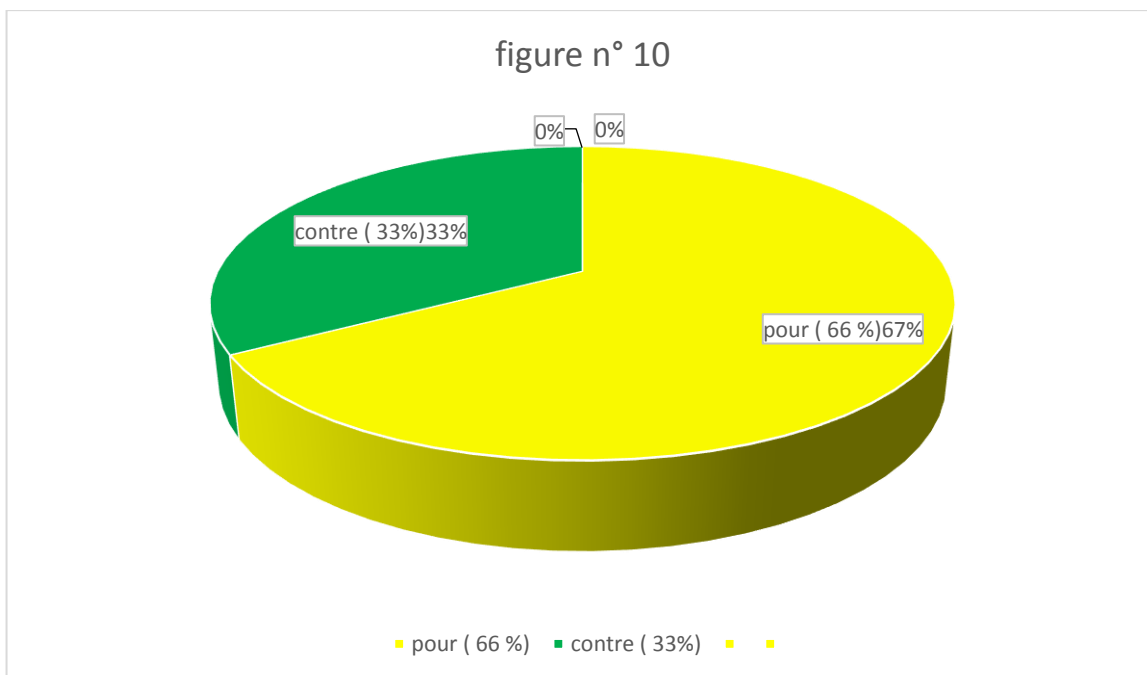
**Figure n° 09 : vocabulaire de l'apprenant vs le contenu du manuel scolaire**

**Commentaire**

Cette question vise à demander aux apprenants d'évaluer le degré de compatibilité entre leur vocabulaire et le lexique employé dans le manuel scolaire. Une minorité de 8 % estime leur bagage linguistique assez pauvre ; 16 % l'estime raisonnable ; 50 % l'estime riche et pour finir 26 % ne répondent pas. Face à ces résultats on peut voir que les 50 % trouvent donc le manuel facile à lire.

**Question n° 09**

Es-tu pour l'introduction des outils informatiques en classe ?



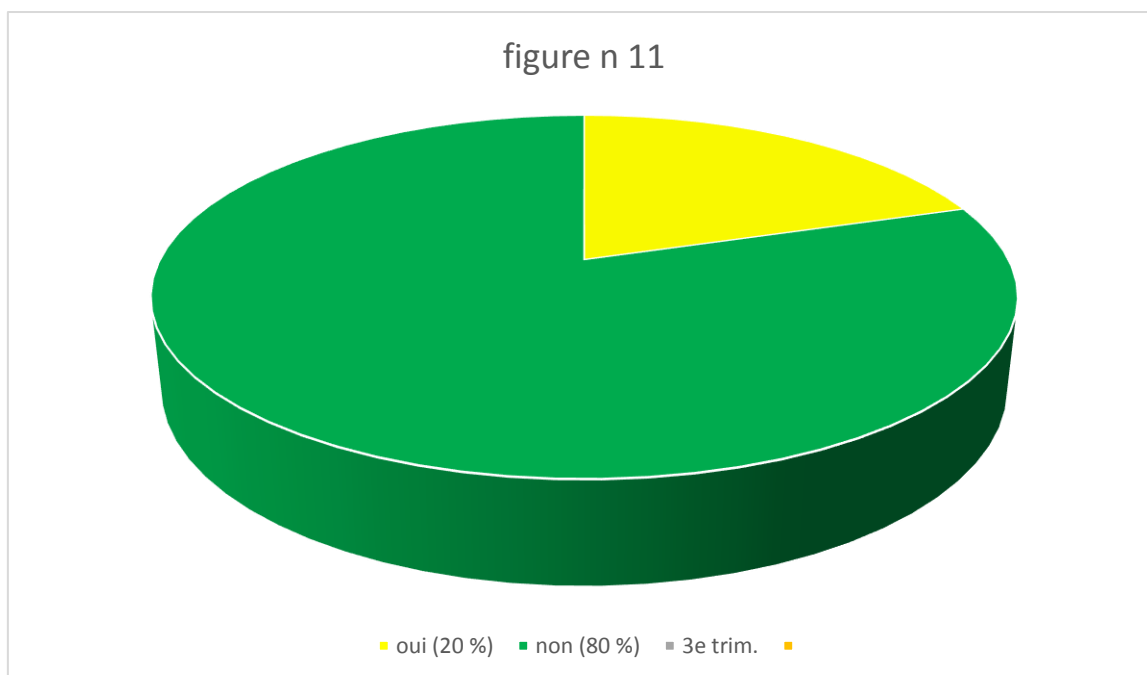
**Figure n° 10 : l'introduction des TICE en classe de FLE**

**Commentaire**

Nous avons posé cette question pour connaître l'avis des apprenants concernant l'utilisation des TICE pour l'apprentissage du FLE. La majorité d'un taux de 66 % est pour alors que 33 % est contre.

**Question n° 10**

Selon toi, le français est-il une langue difficile à apprendre ? Si oui pourquoi ?



## Figure n° 11 : la difficulté de la langue française chez les apprenants

### Commentaire

Cette question vise à interroger les étudiants de façon indirecte de leurs représentations de la langue française. Avec 80 %, la majorité des apprenants affirment trouver des difficultés face à l'apprentissage du français alors 20 % seulement l'estime une langue facile à maîtriser. Face à un tel constat, une seule explication me semble plausible : seule la minorité des 20 % rassemblent les facteurs psychologiques et sociaux leur permettant d'apprendre facilement la langue en question ; en effet, la représentation positive de la langue ainsi l'encouragement et la communication en français avec l'entourage jouent un rôle important comme facilitateur.

### 2.5. Synthèse

Cette enquête a été menée en vue de vérifier les hypothèses émises au début du travail de recherche.

A la lumière des résultats indiqués ci-dessus dans le tableau, nous constatons que la majorité des apprenants aiment la langue française mais ils trouvent des difficultés à comprendre le professeur ; ce qui explique leur manque de motivation et de participation en classe de FLE.

Pour ce qui concerne le manuel scolaire, la majorité pensent qu'il n'est pas indispensable pour comprendre la leçon ceci est dû au fait que la plupart d'entre eux estiment le choix des textes non intéressent et le vocabulaire employé assez difficile à comprendre.

Nous constatons également que la majorité des apprenants jugent la langue française comme étant difficile. Selon les résultats, cela est dû au fait que le plus grand nombre ne parlent pas en français en dehors de la classe ce qui explique leur pauvre vocabulaire et donc cette écart avec le contenu de manuel scolaire.

Selon Okhouya Yacine, professeur de français au lycée Bousbia Salah Abdelmadjid :

- Quelles solutions employez- vous concrètement en classe pour faire face à cette incompréhension de la part des apprenants ?
- *« D'une part, j'essaie de m'éloigner le maximum de cette politique d'arabisation. Deuxièmement, j'essaie d'utiliser d'autres manières pédagogiques pour transmettre un message ; la gestuelle, la mimique, s'il faut des dessins. Utiliser tout ce qui est les TICE (...) au moins ils vont envisager lire même si des petits passages « hakka » hors la classe, j'essaie de les encourager d'avoir un petit contact avec la langue française hors la classe, hors l'école, parce que si on concentre seulement sur tout ce qui est ; la classe, le programme et tout, ça va ramener nulle part. Voilà. »*

En effet, Sophie Moirand explique ;

*« Le langage est un instrument, un outil : c'est un outil magnifique (...) sans le langage, il n'y a pas de véritable communication entre les êtres : c'est lui qui constitue le code de nos relations (...). C'est pourquoi nous avons cherché à enseigner, dès le début, la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être : attitudes, gestes, mimiques, intonation et rythmes du dialogue parlé (...) ».*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Sylvia Fasel Mayor, *L'utilisation des stratégies de communication lors d'interactions orales en langue étrangère (A1+)*, Mémoire de Master en Enseignement Secondaire 2, Haute école pédagogique du canton de Vaud, 2013, p. 50.

## **Conclusion**

En conclusion, nous tenons à réaffirmer l'existence de plusieurs facteurs intra et extra-scolaire qui sont à l'origine de cet écart de niveau entre les apprenants et le manuel scolaire dans les classes de terminal. Et pour faire face à l'ampleur de ce phénomène en classe de FLE, il faut établir les bonnes conditions dans le but d'enrichir le bagage linguistique des apprenants.

À l'issue de ce travail de recherche, il nous a été donné de constater un lien il réfutable entre l'écart existant entre le manuel scolaire et vocabulaire des appartements les représentations internes des apprenants sur la langue française.

Cette étude scientifique après source dans votre expérience dans domaine de l'enseignement du FLE. Durant nos années d'expérience, nous avons remarqué que les apprenants souffrent de difficultés de compréhension et cela à cause de cet écart de niveau entre les apprenants est le contenu du manuel scolaire. Ce constat nous a alors invités à mener des réflexions sérieuses en vue de comprendre pourquoi existe-t-il cet écart des apprenants de 3e année secondaire du lycée bourse BIA Abdelmadjid.

La question centrale ayant sous tendue ce travail de recherche, à partir de laquelle il s'est organisé, est la suivante : pour quelle raison existe-t-il un écart entre le vocabulaire des apprenants est le contenu du manuel scolaire de 3e année secondaire ?

Question a donné lieu à des questions auxiliaires : Quelles sont les représentations des apprenants de la langue française ? Que pense-t-il du manuel scolaire ?

Ainsi cette étude s'est fondée sur l'hypothèse que les apprenants auraient une représentation négative de la langue française.

L'enquête par questionnaire démontre que les apprenants trouvent le vocabulaire employé dans le manuel scolaire difficile.

Dans la même optique, les résultats récoltés par le billet de l'entrevue de recherche viennent renforcer nos hypothèses. Les entrevues réalisées affirment, en outre, le poids prépondérant de l'aspect psychologique sur l'apprentissage du FLE. Toutefois cette étude n'a pas à minimiser ni encore moins à remettre en cause l'influence de l'entourage social des apprenants qui joue un rôle important de enrichissement du bagage linguistique chez les apprenants.

En vertu de ce qui vient d'être évoqué et aussi sur la base des investigations effectué, divers questionnements s'impose :

- comment faire en sorte que l'écart entre le manuel scolaire et les apprenants se réduit ?
- comment motiver les apprenants à communiquer entre eux en dehors de l'établissement scolaire ?

Pour conclure, nous tenons à souligner qu'il est important de continuer les recherches dans le but de résoudre ce problème.

## Ouvrages

1. Astolfi J-P., « Ecole des savoirs, école des compétences. Glissement de sens, sens d'un glissement » *Revue de l'AQEFLS*, vol. 22, n°1 et 2, 2000
2. Berlak A. et Berlak H., *Dilemmas of schooling*, New York, Methuen, 1981
3. Bogaard P., *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Crédif-Hatier, LAL, 1994
4. Charlot B. *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos, 1997.
5. Coste D., « L'analyse des besoins et enseignement des langues étrangères aux adultes : à propos de quelques enquêtes et de quelques programmes didactiques », *Etudes de linguistique appliquée*, n°27
6. Daniel Hameline (né le 2 décembre 1931) est un pédagogue français, Parmi ses ouvrages les plus connus figure *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue*
7. De Landsheere G., *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF, 1979.
8. *Dictionnaire HACHETTE ENCYCLOPEDIQUE*, HACHETTE, Paris, 2001
9. Galisson R., « De la lexicologie de dépannage à la lexicologie d'apprentissage : pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école », *Cahier de lexicographie*, n°51, 1987
10. Galisson R., « La pragmatique lexicoculturelle, pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique », *Etudes de linguistique appliquée*, n°116, 1999
11. Girardet J., « Apprentissage du lexique et mémoire : Etat des lieux et perspectives », *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, n°6, 1994
12. Hameline D., *Les Objectifs Pédagogiques en formation initial et en formation continue*, Paris ESF/Ent. Mod. d'Édition, 1979.
13. Holec H., « Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé », *Le français dans le monde* numéro spécial, Les autoapprentissages, mars 1992
14. Holec H., avant-propos de Duda R. et Riley Ph., *Learning styles*, Presses Universitaires de Nancy 1990
15. Jean-Pierre Astolfi, né en 1943 et mort le 21 décembre 2009, est un universitaire français, spécialiste de la didactique des sciences.
16. Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827).
17. John Dewey ( 1859-1952).
18. John Locke, né le 29 août 1632 à Wrington (Somerset) et mort le 28 octobre 1704 à Oates, High Laver (Essex), est un philosophe anglais.
19. Nuttin J., *théorie de la motivation humaine*, PUF, 1980.

20. Perrenoud Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 1994.
21. Porcher L., « Une notion ambiguë : les besoins langagiers », *Les cahiers du CRELEF*, n° 3, 1977
22. Porquier R., « Mots phrases, phrasillons, locutions-énoncés : aux frontières de la grammaire et du lexique en français langue étrangère », *Langue française*, n°131, 2001
23. Prouvost J., « la dimension lexical de la langue : didactique et dynamiques », *Modernité et diversités Dialogue et cultures*, n°46, 2001
24. Richterich R., *op. City*
25. Robert Galisson "Inventeur" avec Louis Porcher de la "didactique du français langue étrangère" et de la "didactique des langues et cultures", il est professeur émérite à l'Université de la Sorbonne-nouvelle
26. Singleton D., « Activités métalinguistiques et apprentissage des langues étrangères : la dimension lexicale », *Lidil*, n° 9, 1993
27. Skinner B. F., *The technology of teaching*, East Norwalk, Appelton-Century-Crofts, 1968.
28. Thorndike E. L., *Education*, New York, Mac Millan, 1912; *Education psychology*, New York Teachers college Press, 1913.
29. Tréville A., *op. cit*

## **Dictionnaire**

Jean-Pierre C., *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003

## **Sites internet**

Paris III, <https://www.babelio.com/auteur/Robert-Galisson/107744>, le 29/09/2019 à 10 :35.

<https://www.francepodcasts.com/2018/10/10/le-role-de-apprenant-en-classe-de-fle/>, 31/08/19.

## Listes des figures

Figure n°01 : Sexe du public visé .....	30
Figure n°02 : La représentation interne de la langue française .....	32
Figure n°03 : la position face à la méthode d'enseignement de FLE .....	33
Figure n° 04 : Est-ce que tu comprends le professeur quand il parle en français ? .....	33
Figure n° 05 : comment est le vocabulaire du manuel ? .....	34.
Figure n° 06 : le contenu du manuel scolaire .....	35
Figure n° 07 : le choix des textes du manuel scolaire .....	35.
Figure n° 08 : communication en français hors la classe .....	36
Figure n° 09 : vocabulaire de l'apprenant vs le contenu du manuel scolaire .....	37
Figure n° 10 : l'introduction des TICE en classe de FLE .....	38
Figure n° 11 : la difficulté de la langue française chez les apprenants .....	38