

L'INFLUENCE DE L'ÉVOLUTION DE LA CONCEPTION DES UNITÉS DIDACTIQUES SUR LE CHOIX DU CONTENU À ENSEIGNER DANS LES MANUELS DU FRANÇAIS AU MAROC

Mariam SAHRAOUI

Laboratoire Enseignement, langues et cultures à la faculté
des Lettres et des sciences humaines Mohammedia

mariam.sahraoui@gmail.com

Résumé : La présente étude est un dispositif méthodologique - analytique, permettant de comprendre quel est le contenu pédagogique, didactique, et même idéologique des manuels utilisés au Maroc. Elle vise l'analyse comparative des manuels du CM2 des années (1945, 1964, 1984, 1992, 2004, 2016) afin de souligner que l'évolution de la conception des unités didactiques influence le contenu à enseigner dans les manuels du français, de préciser le principe de cohérence à suivre pour construire une unité didactique relevant de la perspective actionnelle et d'analyser l'enchaînement des différentes unités didactiques. D'après les résultats de la recherche, au fil du temps le domaine de la conception des manuels s'améliore et ne présente pas une forme de rupture entre ce qui est ancien et ce qui est en présent d'exploration mais une forme de continuité puisque les chercheurs gardent les principes qui permettent le succès d'une méthodologie et en ajoute d'autres tout en respectant les notions du plurilinguisme et le pluriculturalisme.

Mots-clés : Manuel, analyse, approche actionnelle, unité didactique.

Abstract: The present study is a methodological - analytical device, making it possible to understand what is the pedagogical, didactic, and even ideological content of the textbooks used in Morocco. It aims at the comparative analysis of CM2 textbooks for years (1945, 1964, 1984, 1992, 2004, 2016) in order to underline that the evolution of the design of didactic units influences the content to be taught in French textbooks, Specify the principle of consistency to be followed in order to build a relevant didactic unit from the action perspective and analyze the sequence of the different didactic units. According to the research results, over time the field of textbook design improves and does not present a form of rupture between what is old and what is presently being explored but a form of continuity. create researchers keep the principles that allow the success of a methodology and add others while respecting the notions of plurilingualism and pluriculturalism.

Keywords: Manual, analysis, action-based approach, didactic unit.

Introduction

L'évolution historique de la conception des unités didactiques en langues est liée à celle des méthodologies. En effet, elle est marquée par ruptures et cohabitation suivant un mouvement constant à travers le temps. Chaque

méthodologie de conception a privilégié une entrée et des modes d'agir comme Médioni les nomme. Actuellement, les questions de l'action, de la communication sociale, de l'autonomie et du projet sont désormais mises en valeur dans la réalisation de toute unité didactique. En lisant l'ensemble les travaux effectués par PUREN, il s'est avéré que le manuel du français, matériel ou outil didactique, a connu plusieurs rectifications dans le but d'améliorer l'enseignement / apprentissage dans les classes du français. Il s'agit de s'intéresser à l'évolution de la conception des unités didactiques dans les manuels du FLE. En effet, l'approche actionnelle étant jeune et complexe à mettre en place, quel principe de cohérence peut-on suivre pour construire une unité didactique relevant de la perspective actionnelle ? Comment enchaîner les différentes unités didactiques dans le cadre d'un manuel clairement actionnel ? Dans quelle mesure l'évolution de la conception des unités didactiques influence le contenu à enseigner dans les manuels de français ? Il est à noter que les méthodes et méthodologies qui apparaissent dans les manuels analysés sont très diverses. Auparavant, l'image traditionnelle que l'on avait des manuels scolaires voulait qu'ils soient considérés comme des instruments de transmission des connaissances. Dans ce sens, le rôle du manuel se limitait à présenter des contenus que l'élève est amené à assimiler en les mémorisant et en effectuant un certain nombre d'exercices qui se ressemblaient tous plus ou moins.

Ce qui est attendu de cette étude c'est de vérifier si le manuel analysé propose réellement des activités variées ayant pour but premier l'acquisition de la compétence communicative prenant en considération le plurilinguisme et le pluriculturalisme. Pour ce faire, une analyse des approches pédagogiques utilisées a été menée sur les manuels choisis. Puisque chaque manuel repose sur une démarche pédagogique progressive et structurée qui lui est propre (progression, rythme d'apprentissage, activités, textes...). Il convient donc d'accorder le temps nécessaire à l'analyse de différents manuels pour prouver que l'évolution des pensées en termes de méthodes d'enseignement a un grand impact direct sur la conception des unités didactiques actuellement au Maroc.

L'analyse est d'abord descriptive, mais elle étudie également l'évolution des manuels et le bénéfice assuré. Cela entraîne nécessairement une réflexion sur les relations entre l'évolution des méthodes d'enseignement et l'amélioration des manuels au Maroc. En effet, l'importance est donnée aux entrées didactiques définies selon Puren (2005) comme le domaine, c'est-à-dire, grammaire, lexique, culture, par lequel on commence une unité didactique et qui donne le sens à la progression de l'unité. Autrement dit, c'est le principe qui organise et qui guide l'unité. Il identifie dans l'évolution des méthodologies en didactique des langues-cultures cinq entrées correspondantes : l'entrée par la grammaire (méthodologie traditionnelle), l'entrée par le lexique (méthodologie directe), l'entrée par la culture (méthodologie active), l'entrée par la communication (méthodologie audiovisuelle et approche communicative) et l'entrée par l'action (perspective actionnelle). Il souligne que, dans cette évolution, il ne s'agit pas de remplacer les entrées précédentes chaque fois

qu'une nouvelle méthodologie ou approche s'établit. Tigchelaar (2015) présente un exemple :

À l'époque où l'approche communicative dominait, la communication était le principe qui organisait l'enseignement-apprentissage des langues, mais la culture, le lexique et la grammaire étaient toujours des aspects importants. La situation est identique dans le cas de la perspective actionnelle : on met l'accent sur l'action, mais les autres domaines sont aussi incorporés.

1. La Rédaction et le Français : 5^{ème} A.E.P. Ed FERNAND NATHON, 1945

Le manuel se compose de vingt et un (21) chapitres (les auteurs l'ont réparti non selon des unités et des séquences mais plutôt selon des chapitres). Chaque chapitre est présenté sous forme d'une situation (personnages, lieu et décor) où le texte s'inscrit. Il est organisé sous forme d'exercices :

- Des exercices sont ceux de construction intitulés « la phrase », sont proposés pour l'enrichissement des moyens d'expression.
- Des exercices écrits de vocabulaire visent l'acquisition du lexique.
- Des travaux encadrés ou des sujets de rédaction formant des moyens d'application des savoirs enseignés dans le chapitre.
- Des règles à apprendre.

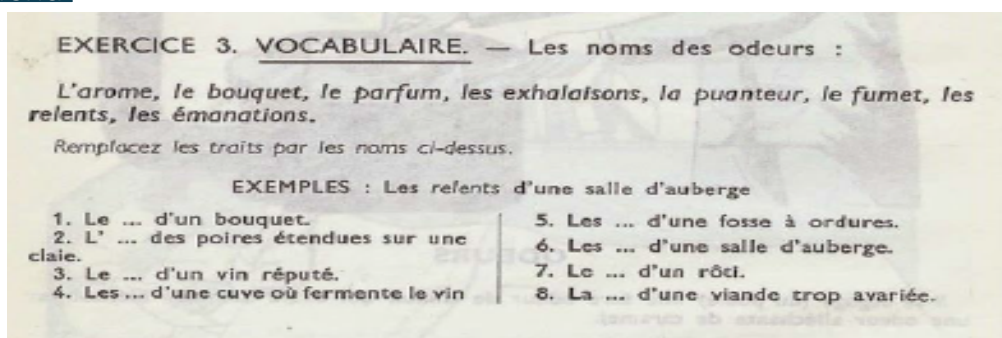
En effet, tous les exercices sont choisis et regroupés de manière à amener l'élève, au fur et à mesure, à s'appropriier les mots et expressions qui lui permettront de traduire et de mettre en valeur ses réflexions.

Nous remarquons que ce manuel ne s'intéresse qu'au domaine de l'écrit (la compréhension et la production de l'écrit) et ignore complètement le domaine de l'oral (la compréhension et la production de l'oral).

Il est à noter que le manuel adopte le *behaviorisme*. Dans le sens où, le savoir à enseigner est découpé en une série d'éléments courts dont le niveau de difficulté augmente de manière graduelle afin de favoriser un apprentissage sans erreur. De ce fait, il est conçu des exercices progressifs, susceptibles de guider les élèves dans leurs réalisations. Le manuel s'attache alors à définir les connaissances à acquérir, non pas d'une manière « mentaliste » (en usant de termes comme compréhension, esprit d'analyse ou de synthèse... qui concernent ce qui se passe à l'intérieur de la fameuse boîte noire) mais en termes de comportements observables qui devront être mis en œuvre en fin d'apprentissage (c'est l'écrit, c'est la rédaction). De plus, les motivations, les intentions, les stratégies d'apprentissage, les modalités de raisonnement et autres ne sont point pris en considération. Bref, ce qui se passe dans la tête de celui qui apprend est inconnu "une boîte noire", et l'essentiel se passe ailleurs. Etant donné que le manuel propose une méthode qui correspond à une pédagogie contraignante et directive, les types d'exercice qui se trouvent dans le manuel sont :

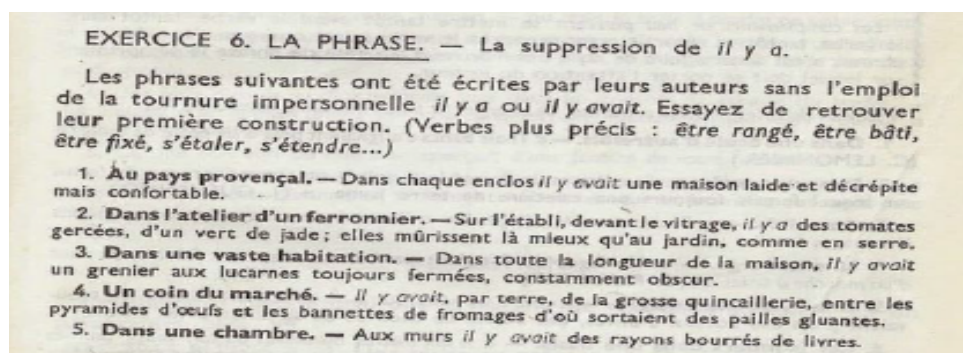
- Des exercices dédiés à l'entraînement en compréhension écrite : (Les textes à trous, les exercices de reconstitution).

Les textes à trous sont présents dans le manuel. Par exemple :

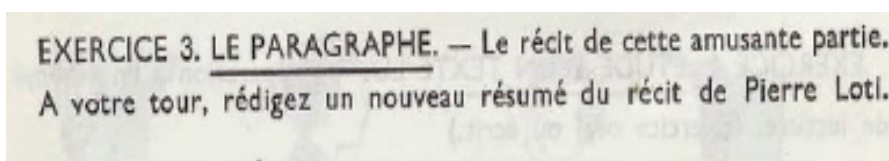


Chapitre quatre (la description des odeurs) exercice 3 p.24

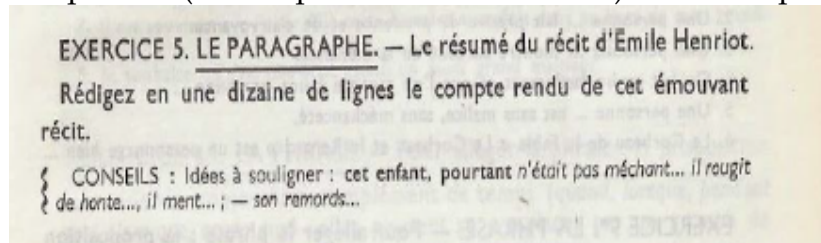
Les exercices de reconstitution : Ce type d'exercice se trouve d'une manière très remarquable dans la partie des sujets de rédaction et dans la partie 'Phrase'. Le manuel consacre un chapitre pour les exercices de reconstitution : Le compte rendu, le résumé, la synthèse.



Chapitre 1 (apprenons à énumérer les choses) exercice 6 p.7



Chapitre 16 (Le compte rendu de la lecture) exercice 3 p.98



Chapitre 16 (Le compte rendu de la lecture) exercice 3 p.99

N.B: À l'observation des exercices proposés ci-dessus, nous remarquons une absence des exercices de type des questionnaires (Questions ouvertes ou

fermées, grilles, QCM, vrai/faux, classements); ainsi que les exercices de prédiction.

- Exercices dédiées à l'entraînement en expression orale :

Comme mentionné, ce manuel ne présente guère des exercices de repérage, d'observation de corpus, les exercices structuraux, les jeux de rôle ou tout exercice d'entraînement en expression orale

Quant aux activités de recherche, le manuscrit ne propose aucune à savoir les observations, les enquêtes, les mesures, les informations, ...

Afin de stimuler l'apprentissage, les auteurs ont ignoré les intérêts des élèves et n'ont tenus en compte que les éléments qu'ils jugent important pour leur avancement en terme l'acquisition de la langue (leurs besoins). Sans pour autant penser à la nécessité d'inclure des aspects motivant les élèves (thèmes variés, environnement familial, illustrations suggestives, etc.)

Le manuel vise que l'élève soit capable de comprendre et de produire à l'écrit et donc il s'intéresse à ce qui est assimilé et non au comment il l'est (le processus plutôt que les entrées et les sorties). Il est à signaler qu'à partir de la fin des années quarante, les diverses théories behavioristes se heurtent à de croissantes difficultés internes et externes. Celui-ci a donc été évincé par le cognitivisme. Le chapitre suivant vise l'analyse du manuel Bien lire et comprendre qui adopte le cognitivisme.

2. Bien lire et comprendre. 5^{ème} AEP, 3^{ème} année du cycle intermédiaire. Ed Classiques Ogé-Hachettes, 1964

Le manuel se compose de vingt et un chapitre. Chaque chapitre se compose de trois activités. La première est celle de la lecture où le manuel propose un texte et une ou des illustrations, ensuite une partie du « contrôle » (une série de questions qui ont un lien direct avec le texte), puis la partie « les mots » (définition et éclaircissement des mots difficiles), enfin la partie « questions d'intelligence ». Quant à la deuxième activité, elle concerne la production de l'écrit, elle est nommée les phrases et elle présente des exercices de réemploi, d'application ou d'invention. Enfin la troisième activité, elle est une leçon de conjugaison.

Il est à mentionner que le manuel met en évidence les principes du cognitivisme puisqu'il est centré sur les manières de penser et de résoudre des problèmes. La partie *des questions d'intelligence* illustre nos propos, elle nécessite un ensemble de processus mentaux qui sont relatés à la fonction de connaissance, comme la mémoire, l'intelligence, le raisonnement, l'attention, la résolution de problèmes, et la prise de décision.

CONTROLE

1. **Qu'est-ce que Sucrenoire voudrait savoir faire ? Pourquoi ? — Chien Frisé croit-il qu'il est facile de lire ?**
2. **Pourquoi Chien Frisé saute-t-il sur le banc ? — Est-ce que Chien Frisé entend bien ? Est-ce qu'il a le nez fin ? — Quelle raison Chien Frisé trouve-t-il pour expliquer qu'il ne peut pas lire la lettre ?**
3. **Chien Frisé peut-il lire maintenant avec les lunettes ? — Que fait Sucrenoire ?**
4. **Est-ce bien de lire les lettres des autres ? Pourquoi ? — Que promet Chien Frisé ?**

Extrait a de chapitre 2 p.6

QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. **Chien Frisé sait-il lire ? Est-ce qu'il veut l'avouer ?**
2. **Pourquoi, deux fois de suite, se gratte-t-il l'oreille ?**
3. **Que pensez-vous de la promesse de Chien Frisé ? Est-elle habile ? Pourquoi ?**

Extrait b de chapitre 2 p.6

Le manuel propose deux niveaux de questions. Les réponses aux questions du premier se trouvent immédiatement dans le texte. Quant au deuxième, il nécessite un certain traitement et réutilisation d'informations. En effet, le manuel suit le modèle d'apprentissage proposé par Tardif présente qui est fondé sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective des stratégies cognitives jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage. C'est un modèle qui a pour visée générale de susciter l'engagement cognitif et affectif (motivation scolaire), de montrer à l'apprenant comment traiter les informations d'une façon adéquate, et d'amener l'élève à effectuer des transferts. De ce fait, l'apprentissage est envisagé comme nécessitant un traitement complexe de l'information reçue.

3. A grand pas. 5^{ème} AEP, 3^{ème} année du cycle intermédiaire. Ed DAR ERRACHAD EL HADITA, 1984

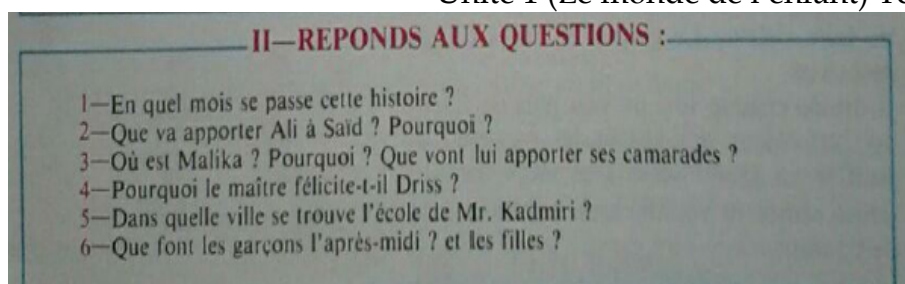
Le manuel est dédié aux activités de lecture et se compose de huit (08) unités. Chaque unité est un ensemble de neuf textes. Il vise alors la compréhension de l'écrit et adopte les principes de la pédagogie par objectifs. En fait, chaque texte contient trois parties : *Pour bien comprendre le texte, réponds aux questions et exercices*. La première partie est sous forme de définition des

mots difficiles, la deuxième se compose d'une série de questions en relation avec le texte et la troisième contient des exercices sur différents phénomènes de langue mais sans qu'ils soient bien structurés.

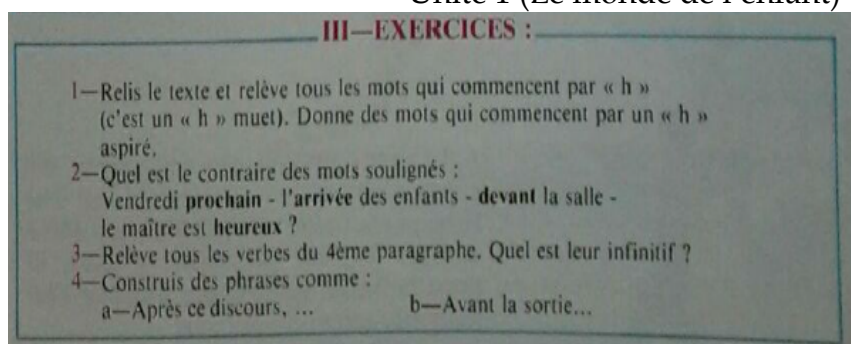
Chaque unité propose un thème que les neuf textes doivent respecter et un ou plusieurs objectifs à atteindre. Bien entendu, l'objectif exprime le résultat visible qu'un apprenant doit atteindre, ce qu'il sera capable de faire au terme de l'apprentissage. Alors, le comportement observable s'oppose à toute action mentale. Ce qui veut dire que l'utilisation de la pédagogie par objectifs n'a pas mis fin aux principes du behaviorisme. Les auteurs mettent en lumière le rôle joué par l'enseignant dans la méthode de ce manuel et le présente comme actif, qui prend sa place dans le cours. C'est à lui d'expliquer les textes et les remarques grammaticales.



Unité 1 (Le monde de l'enfant) Texte 1 p.4



Unité 1 (Le monde de l'enfant) Texte 1 p.4



Unité 1 (Le monde de l'enfant) Texte 1 p.4

4. Ensemble pédagogique pour l'enseignement du français. 5^{ème} AEP, 3^{ème} année du cycle intermédiaire. Ed DAR ERRACHAD EL HADITA, 1992

Les auteurs des recommandations pédagogiques des années 90 avaient repris la même conception de l'enseignement du français dans les années 80. Ainsi on se référait aux « nouvelles » tendances éducatives y compris celles portant sur l'enseignement des langues, notamment la « pédagogie par objectifs ». C'est dans ce sens que le manuel propose onze (11) unités visant

onze (11) objectifs spécifiques à atteindre. Et puis c'est à partir de ce temps et avec ce manuel que la classification des activités a commencé à s'améliorer. En comparant ce manuel avec les précédents, il est à mentionner qu'au niveau de sa structure et sa forme il est beaucoup mieux. La description du manuel est réalisée à partir de deux niveaux, le premier est celui de la macrostructure. Ce stade de travail concerne tout ce qui est de l'organisation générale du support analysé, le deuxième est celui de la microstructure c'est à dire l'approche pédagogique utilisé dans le manuel scolaire *Ensemble pédagogique pour l'enseignement du français*.

Cette partie s'intéresse plus à ce qui est globale, le titre, la couverture, les premières et dernières pages, la structure générale, le découpage en unité, en chapitres et en dossiers, la table des matières, les thématiques et les pages spécifiques. La Couverture du manuel peut être décrite à partir de la première et la quatrième couverture.

La première couverture comporte le titre (*Ensemble pédagogique pour l'enseignement du français*), le niveau d'apprentissage que ce manuel vise, les noms des auteurs, les domaines d'apprentissage. Dès le premier contact, la couleur verte attire notre attention mais il y a aussi le jaune en haut pour mettre en valeur le titre du manuel, l'orange pour le niveau scolaire et le blanc sous forme d'un cercle contenant des images et des dessins avec de l'écrit en arabe et en français du même terme. Quant à la quatrième couverture, elle est en vert également. L'évaluation diagnostique n'était pas présentée d'une manière directe et donc il y avait une unité qui s'appelait « Préparation des élèves » et qui se situe aux premières pages du manuel scolaire d'enseignement. Elle permet à l'enseignant de situer l'élève dans le champ disciplinaire pour faire un état de ses connaissances ou de ses représentations initiales.

La fin de cette partie est consacrée aux pages spécifiques, déjà on remarque qu'il y a une absence des tableaux de conjugaison, des cartes et des bilans, l'index qui est « une table (de sujets traités, de noms cités dans un livra, par mots-clés, par rubriques) accompagnée de référence, permettent l'adressage ». (Le Petit Robert, 2014, p.1312), la table iconographique et la bibliographie qui est « un répertoire relatif à un sujet donné », pour le manuel scolaire, elle sert à dégager les ouvrages utilisés pour rédiger ce support.

A l'intérieur des unités, chaque séance s'organise autour d'une activité dominante et qui peut être identifiée par les élèves clairement. En effet, un ordre bien précis existe traduit par le besoin de suivre une logique progressive, donc il est structuré comme suit :

Lecture-diction → Compréhension des textes → Lecture suivie → Lecture documentaire → Grammaire → Lexique → Conjugaison → Orthographe → Actes de langue → Expression écrite → Jeux

5. Mes apprentissages en français. 5^{ème} AEP, 3^{ème} année du cycle intermédiaire. Ed Librairie Papeterie Nationale, 2004

Le manuel est composé de douze (12) séquences et quatre (04) évaluations pour le soutien et la consolidation qui se présentent après trois (03) séquences. Chaque séquence se compose de : communication et actes de

langage, lecture compréhension, lecture diction, lecture documentaire, lecture suivie, grammaire, lexique, orthographe, conjugaison et expression écrite. Les séquences visent l’acquisition des objectifs et des compétences disciplinaires et transversales. Dans ce sens, le manuel *Mes apprentissages en français* édition 2004 adopte les deux approches par objectifs et par compétences. En revanche, cela n’exclut pas le fait qu’il s’appuie également sur les principes du cognitivisme, du constructivisme et du socioconstructivisme. Au début de chaque séquence, le manuel offre aux élèves ainsi qu’aux enseignants une page où les auteurs présentent le titre de la séquence au milieu accompagné d’une illustration, en haut à droite un rectangle jaune dont il est écrit les compétences à acquérir à la fin de cette séquence et un tableau où il y a la progression des leçons par rapport aux semaines et les objectifs à atteindre. Ces pages sont 11 / 25 / 39 / 57 / 71 / 85 / 103 / 117 / 131 / 149 / 163 / 177.

Nous remarquons que le manuel vise l’atteinte d’un objectif général tracé par le livre blanc partie deux (2002), tandis que les séquences ciblent l’atteinte des compétences. En contrepartie, les activités tracent des objectifs spécifiques. A titre d’exemple :

Séquence	Compétences	Contenus		Objectifs	
		Leçons	Titres		
4	Informer sur un objet, un individu, un personnage, un lieu Identifier un type de texte (informatif) Produire un genre d’écrit : la lettre	Communication et actes de langage	Informé sur un individu, un personnage, un lieu, un objet.	Demander et donner des informations.	
		Lecture diction	Le facteur	Qui suis-je ?	Identifier la structure narrative dans un poème. Dire un poème de façon expressive.
			Lecture compréhension		
		Grammaire	Un problème de communication	Lire un récit vécu. Dégager l’aspect humoristique d’un texte.	
			Le GNS et le GV	Reconnaître le groupe nominal sujet et le groupe verbal dans une phrase. Reconnaître la forme du groupe nominal sujet.	
		Lexique	Exercices de consolidation	Consolider les acquis.	
			Lexique thématique : la presse	S’approprié un lexique thématique propre à la presse.	
		Exercices de consolidation	Consolider les acquis.		

		Lecture documentaire	Lire une lettre administrative	Identifier un genre d'écrit : la lettre administrative
		Orthographe	Les noms féminins en (e)	Savoir écrire les noms féminins qui se terminent par (e).
			Exercices de consolidation	Consolider les acquis.
		Conjugaison	Le passé, le présent, le futur	Identifier le temps où se passe une action. Découvrir la notion de passé, présent et futur dans la chronologie.
			Exercices de consolidation	Consolider les acquis.
		Expression écrite	Répondre à une lettre administrative	Produire un genre d'écrit : la lettre administrative.
			Correction	
		Lecture suivie	Soigné par radio (début)	-----

6. Agir autrement. 5ème AEP. Ed Direction des Curricula, 2016

Le manuel propose des activités inscrites dans le cadre du Livre blanc et des Orientations pédagogiques en vigueur. Elles adoptent l'entrée par la compétence avec ces différentes déclinaisons (*Stratégiques, communicatives, méthodologiques, culturelles et technologiques*), l'éducation aux valeurs et l'éducation au choix. Tout en respectant les entrées pédagogiques et didactiques énoncées dans les documents de référence actuels. L'approche appliquée dans le manuel est de type actionnel. L'idée est donc née de concevoir un projet souple qui n'a pas les ambitions de la réforme profonde, mais qui pourrait apporter des améliorations de la réalité actuelle de l'enseignement/apprentissage du français de la 5ème AEP.

Dans ce sens, l'unité présente l'activité de compréhension et de production de l'oral, de compréhension de l'écrit (lecture et lexique), de langue (grammaire, conjugaison et orthographe), de production de l'écrit et une activité de lecture diction. L'unité comporte deux séquences et une troisième dédiée à l'évaluation. Le manuel propose une démarche pédagogique clairement balisée, la mise en place de stratégies interactives dans une optique actionnelle. Il s'appuie sur une approche thématique, fonctionnelle, communicative et actionnelle. Les unités s'articulent d'un thème dominant permettant ainsi aux

apprenants de découvrir la culture française mais également de parler de son vécu et de sa culture.

Comme le titre du manuel l'indique « Agir autrement pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français », il est un projet qui se veut comme un ensemble de dispositions pédagogiques simples et faciles à utiliser par les élèves et des propositions d'actions concrètes à travers lesquelles les élèves sont amenés à être des acteurs sociaux en les amenant vers une autonomie de compréhension et de production en français. Le manuel adopte l'approche actionnelle implicitement et donc la méthode utilisée vise que l'élève ne soit plus passif mais plutôt un acteur de son apprentissage, épanoui et que l'apprentissage du français ne soit plus simple et mécanique mais une pratique fonctionnelle de la langue. Le guide du manuel affirme que l'unité 2 a pour sous compétence :

L'élève sera capable, dans une situation de communication, et à partir de supports iconiques et/ou graphiques, de comprendre et de produire, à l'oral et à l'écrit, un énoncé et/ou un texte, à visée informative en mobilisant les acquis nécessaires en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être.

MEN (2016, p.54)

Dans ce sens, le manuel encourage une nouvelle orientation ou une nouvelle perspective qui vient s'ajouter à l'approche communicative pour l'orienter vers l'action de l'apprenant. Sachant que l'utilisation du conflit cognitif, la construction du savoir par l'élève et entre élèves, l'élaboration des objectifs et des compétences et la planification d'un projet en fin de chaque unité (c'est-à-dire le cognitivisme, le constructivisme, le Socio-constructivisme, la pédagogie coopérative, la pédagogie par objectifs, la pédagogie par compétences, la pédagogie par projet et la pédagogie par tâches) sont utilisés par le manuel pour concevoir les unités didactiques. Ce qui prouve la non-suppression des anciens savoirs, mais plutôt leur superposition, donc l'idée de l'évolution des théories d'enseignement et des approches pédagogiques assure un bénéfice au domaine de la conception des unités didactiques, étant donné que le manuel organise les apprentissages à l'aide d'un scénario qui s'approche le plus possible d'une situation authentique de communication. Ce scénario correspond aux besoins et à l'identité des apprenants et permet la pratique des activités langagières ainsi que l'acquisition de compétences et de stratégies. En revanche, le manuel ne détermine pas *les six niveaux communs de référence* allant du niveau A1 (niveau introductif) au niveau C2 (maîtrise), en passant par les niveaux A2 (niveau intermédiaire), B1 (niveau seuil), B2 (niveau avancé) et C1 (utilisateur autonome) d'une manière directe. Dans certains domaines d'apprentissage le manuel présente des activités qui posent des questions exigeant la recherche par l'élève.

Conclusion

Après l'étude réalisée, il faudrait rappeler que les manuels ne sont qu'un petit outil dans un cours du français. Et d'après ce que nous avons pu observer,

il est sûr qu'au fil du temps le domaine de la conception des manuels s'améliore et ne présente pas une forme de rupture entre ce qui est ancien et ce qui est en présent d'exploration mais une forme de continuité puisque les chercheurs gardent les principes qui permettent le succès d'une méthodologie et en ajoute d'autres. En suivant point par point les différentes parties qui doivent constituer une procédure d'apprentissage on constate que chaque manuel comporte une spécificité positive que les autres n'ont pas. A titre d'exemple, le manuel *Bien lire et comprendre* (1964) propose des textes agréables à lire pour les jeunes (littérature de jeunesse) mais il ne prend pas en compte la question du projet et des compétences à développer chez les élèves. Tandis que le manuel *Mes apprentissages en français* (2004) le fait mais il présente des textes pauvres en terme du choix des thèmes procurant du plaisir chez les élèves.

Je suggère que tout manuel doit annoncer une entrée par l'action et que c'est plutôt la communication qui doit organiser et guider l'unité didactique.

Avec quelques adaptations des unités didactiques, il serait tout à fait possible d'introduire l'action comme domaine qui organise n'importe quel manuel si l'on ajoutait un projet terminal ou une tâche ciblée au début de chaque unité. On pourrait même prolonger les tâches communicatives proposées dans le manuel avec l'objectif de ce projet. Ces tâches ciblées pourraient servir d'entrée ou de déclencheur pour chaque unité, guideraient le parcours, cloraien les unités et enfin permettrait d'envisager une entrée par l'action.

Références bibliographiques :

- Bourguignon, C. (2008). Enseigner les langues dans la logique actionnelle : le scénario d'apprentissage-action, Haute Normandie, éd IUFM.
- Dessus, Ph, (2002). La planification de séquences d'enseignement, objet de description ou de prescription ? *Revue française de pédagogie*, Politiques d'éducation prioritaire : l'expérience britannique, 133, 101-116.
- MEN, (2010). Guide de la pédagogie de l'intégration dans l'école marocaine, Rabat, éd Le Centre Nationale d'Innovation Pédagogique et d'Expérimentation.
- PUREN, Ch. (2004). L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des « unités didactiques », Paris, éd P.U.F.
- PUREN, Ch. (2005). Domaines de la didactique des langues-cultures : entrées libres, *Les Cahiers pédagogiques*, 437, 41-44.
- PUREN, Ch. (2006). Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative : Analyse comparative de trois manuels, *aplolanguesmodernes.org*, Paris.
- PUREN, Ch. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle, *Le Français dans le monde*, 347, 37-40, Paris.
- Tigchelaar, S. M. (2015). La conception d'un manuel de français langue étrangère : Quelle(s) entrée(s) ? *Non Plus*, 3(5), 8-19.