UNIVERSITE YAHIA FARES MEDEA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

Mémoire de fin d'études pour l'obtention de Master

Option : Didactique du français langue étrangère

Thème :

La contextualisation didactique en 2ème AS entre conception et pratique

Présenté par :

AKKACHE Anfel

BOURAHLI Rym

Encadré par :

Dr.SEDDARI Bounouar

Devant le jury :

BOUASLA Aboubaker	**Président**
GUETTAS Kamel	**Examinateur**
SEDDARI Bounouar	**Rapporteur**

Année universitaire :

2022/2023

Remerciement

Dr. Seddari ,

Nous tenions à prendre un moment pour vous exprimer notre profonde gratitude et vous remercier du fond du cœur pour votre soutien et votre encadrement tout au long de notre mémoire. Votre expertise, votre dévouement et votre passion pour votre domaine ont été une source d'inspiration inestimable pour nous.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail en signe de

Reconnaissances à

Ma mère et mon père,

Et à toute ma famille,

Pour tous les sacrifices qu'ils ont consentis à mon égard

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Mes chers parents Les personnes les plus chères à mes yeux

Pour leurs soutiens tout au long de mon parcours

Éducatif, qu'ALLAH les protèges

À toute ma famille.

Et à tous mes amis.

Table des matières

Partie théorique 3
Chapitre 01 4
Didactique du contexte en classe de FLE 4
Introduction 5
1 Définition de la contextualisation didactique : 5
1.1 Définition du contexte didactique : 6
1.2 Le micro contexte : 6
1.3 Le macro contexte : 7
2 Le contexte socio-didactique : 8
2.1 La relation entre le contexte socio-didactique et l'enseignement des langues étrangères : 12
2.2 Le paratexte : 14
3 La socioculturel : 14
3.1 Le contexte socioculturel : 15
3.2 Le socioculturel en didactique des langues : 16
4 Le contexte du texte : 18
4.1 Texte : 18
4.2 Définition du contexte du texte : 19
Conclusion : 21
Chapitre 2 22
L'apprentissage linguistique à travers le manuel scolaire 22
Introduction : 23
1 Le manuel dans l'institution algérienne : 23
1.1 Le manuel scolaire d'aujourd'hui : 23
1.2 Critères d'efficacité du manuel scolaire : 26
1.2.1 La fonction scientifique : 27
1.2.2 La fonction pédagogique : 27
1.2.3 La fonction institutionnelle : 27
1.2.4 La fonction socioculturelle : 27
2 Didactique du manuel scolaire : 27
3 L'élaboration du manuel scolaire : 31
3.1 Les étapes de l'élaboration du manuel scolaire : 31
4 Evaluation du manuel scolaire : 34

4.1 Les facilitateurs techniques : 34
4.1.1 Au début du manuel : 34
Conclusion : 36
Partie pratique 37
Chapitre 1 : 38
La grille d'évaluation du manuel scolaire 38
1 Aspects matériels 40
1.1 Couvertures : 40
1.2 Format : 40
1.3 Papier : 40
1.4 Le façonnage : 40
1.5 Structure : 40
1.5.1 Distribution : 40
1.5.2 Contenu : 43
2 Méthodologie : 44
2.1 Fonctions : 45
2.2 Facilitateurs : 45
2.2.1 Avant-propos : 45
2.2.2 Le sommaire : 46
2.3 Facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage) : 46
3 Illustrations : 47
3.1 Type : 47
3.2 Qualité : 47
3.3 Rapport illustration/texte : 47
3.3.1 Rôle : 47
4 La lisibilité : 47
4.1 Lisibilité typographique : 47
4.2 Lisibilité linguistique 48
5 Contexte : 48
5.1 Le paratexte : 48
5.2 Le contexte local : 49
Chapitre 2 : 51
Introduction 52
1 L'enquête via le questionnaire 52
1.1 Questionnaire destiné aux enseignants 52

1.1.1 L’objectif de questionnaire adressé aux enseignants 53
2 L’analyse de questionnaire :..... 54
Introduction :..... 75
1 Présentation du qestionnaire : 75
1.1 La période de l’étude de cas : 76
Conclusion :..... 85
Conclusion générale 86
Bibliographie :..... 89

Attention à la table des matières page 54 puis directement 91 ! A compléter

Résumé :

. Cette étude sur la pédagogie du FLE a été conçue pour répondre à la contextualisation qui, selon nous, n'est pas suffisamment prise en compte par les enseignants et insuffisamment comprise par les apprenants. Pour ce faire, nous avons adopté trois outils dinvestigations; un questionnaire pour les enseignants afin de voir comment est la contextualisation dans leur pratique de classe; un questionnaire pour les apprenants afin de comprendre leur conception de la contexttualisation et une analyse documentaire à travars laquelle nous avons analysé le manuel pour voir de plus près comment est pratiquée la contextualisation.

Mots clés : La contextualisation, le contexte didactique, le manuel scoalire, FLE.

ملخص:

.تم تصميم هذه الدراسة حول أصول التدريس في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية للاستجابة للسياق الذي ، في رأينا ، لا يؤخذ في الاعتبار بشكل كافٍ من قبل المعلمين ولا يفهمه المتعلمون بشكل كافٍ. للقيام بذلك ، اعتمدنا ثلاث أدوات تحقيق ؛ استبيان للمعلمين لمعرفة كيفية وضع السياق في ممارساتهم الصفية ؛ استبيان للمتعلمين لفهم مفهومهم عن السياق والتحليل الوثائقي الذي قمنا من خلاله بتحليل الدليل لنرى عن كثب كيفية ممارسة وضع السياق.

الكلمات المفتاحية: السياقات ، السياق التعليمي ، الكتاب المدرسي ، .FLE

Introduction générale

Introduction générale

L'éducation constitue un pilier fondamental de notre société, et l'enseignement des langues étrangères joue un rôle essentiel dans le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants. Dans ce contexte, les manuels scolaires occupent une place centrale en tant qu'outil pédagogique, offrant une structure et des ressources pour soutenir les enseignants et guider les apprenants tout au long de leur parcours éducatif.

La contextualisation didactique vise à intégrer les connaissances et les compétences dans des situations authentiques et significatives, offrant aux apprenants des opportunités d'interagir avec la langue cible dans des contextes réels.

Dans ce mémoire, nous nous intéressons particulièrement à la contextualisation en 2^{e} AS. Cette pratique de l'apprentissage revêt une importance particulière, car elle met dans des situations presque réelles les apprenants et par conséquent leur permet de consolider leurs bases linguistiques et culturelles de façon efficace et durable.

Nous explorerons les différentes approches de contextualisation didactique utilisées dans les manuels de 2^{e} AS, en analysant comment ces approches peuvent favoriser le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants. En examinant de manière critique les exemples concrets et les activités proposées, nous chercherons à identifier les forces et les faiblesses de ces approches et à formuler des recommandations pour une meilleure intégration de la contextualisation didactique dans les manuels de 2^{e} AS.

Notre problématique nous la formulons ainsi :

Comment est pratiquée la contextualisation didactique en 2ème AS ?

Pour répondre à cette problématique, il est possible d'émettre les hypothèses suivantes :

- Le manuel prendrait-il en charge la contextualisation de manière efficace.
- Les enseignants n’accorderaient pas de l'importance au contexte du support de l'activité.

- Les élèves ne considèreraient pas le contexte comme étant important pour l'accès au sens ou pour l'acquisition et de ce fait ils ne lui accordent aucune importance.

L'objectif principal de cette étude est d'identifier et d'analyser les différentes manifestations de la contextualisation didactique dans le manuel de 2e AS. À travers l'utilisation d'une grille d'analyse spécifiquement élaborée, nous cherchons à mettre en évidence les aspects du manuel qui favorisent la mise en contexte authentique de l'apprentissage de la langue cible. Cette recherche se donne, également, pour objectif de voir quelle est la conception de la contextualisation auprès de l'apprenant et de l'enseignant.

Notre travail se structurera autour de cinq chapitres clés en deux grandes parties :

La première théorique sera subdivisé en deux chapitres ; le premier chapitre, intitulé "*Didactique du contexte en classe de FLE*", est la base théorique de notre recherche. Le deuxième chapitre "*L'apprentissage linguistique à travers le manuel scolaire* " sera consacré à l'établissement des fondements théoriques. Nous y aborderons la définition des concepts clés et des termes liés à notre sujet, en les reliant explicitement à notre étude.

Le premier chapitre de la partie pratique intitulé « *La pratique de l'évaluation au sein du manuel scolaire*» présentera les résultats issus de notre grille ainsi que son analyse. Dans le deuxième chapitre « *La contextualisation dans la pratique enseignante* », nous analyserons le questionnaire destiné aux enseignants, pour savoir comment est conçue et pratiquée la contextualisation. Le troisième chapitre, « *La conception de la contextualisation* » sera consacrée à l'analyse du questionnaire destiné aux apprenants, pour comprendre comment il perçoit la contextualisation.

Partie théorique

Chapitre 01

Didactique du contexte en classe de FLE

Introduction

En utilisant la didactique du contexte, les enseignants de FLE peuvent aider les apprenants à développer leurs compétences linguistiques et culturelles en utilisant des situations de communication authentiques, des supports variés et des activités interactives. L'objectif est d'amener les apprenants à utiliser la langue de manière naturelle et efficace dans des contextes réels.

Dans ce chapitre nous allons d'abord, aborder la définition de la contextualisation didactique et du contexte didactique. Par la suite, nous allons nous focaliser sur la notion du contexte socio-didactique et culturel et pour finir avec le contexte du texte.

1 Définition de la contextualisation didactique :

La contextualisation didactique, selon Charaudeau, P., &Maingueneau, D., fait référence à la manière dont les enseignants et les formateurs intègrent le contexte social, culturel et personnel des apprenants dans la conception de leurs stratégies d'enseignement. Il s'agit d'une méthode qui vise à rendre l'apprentissage plus pertinent et plus significatif en reliant les concepts et les compétences à des situations concrètes et familières aux apprenants. (Charaudeau, P., & Maingueneau, D., 2002)

La contextualisation didactique peut prendre différentes formes, telles que l'utilisation d'exemples concrets, de problèmes réels, d'histoires ou de scénarios de vie quotidienne pour illustrer les concepts ou les compétences à enseigner. Cette approche permet aux apprenants de mieux comprendre comment les connaissances et les compétences acquises peuvent être appliquées dans leur vie quotidienne et dans leur environnement professionnel. (Mangiante, J.-M., 2017).

La contextualisation didactique est considérée comme une méthode efficace pour améliorer l'engagement des apprenants, leur motivation et leur réussite. Elle permet également de promouvoir l'inclusion et l'équité en tenant compte des différents contextes socio-culturels des apprenants. (Blanchet, P. 2009).

La contextualisation didactique peut être définie comme un processus pédagogique visant à mettre en place des situations d'apprentissage pertinentes et significatives en prenant en compte le contexte culturel, social et linguistique des apprenants. Elle vise à favoriser l'acquisition des connaissances et des compétences en les situant dans un contexte réel et significatif pour les apprenants.

1.1 Définition du contexte didactique :

Le contexte didactique désigne l'ensemble des facteurs qui entourent un processus d'enseignement et d'apprentissage. Il s'agit des conditions et des éléments qui affectent la façon dont un enseignement est conçu et délivré, ainsi que la façon dont les apprenants le reçoivent et le comprennent. (Idem : 12)

Le contexte peut inclure des éléments tels que le niveau scolaire ou universitaire, le programme d'études, les objectifs d'apprentissage, les ressources disponibles, les normes et les réglementations, les antécédents et les attentes des apprenants, ainsi que les méthodes et les stratégies pédagogiques utilisées. (Steoan, C.-S. ,2012).

La compréhension du contexte didactique est importante pour les enseignants, car elle peut affecter la façon dont ils planifient et mettent en œuvre leur enseignement, ainsi que la façon dont les apprenants reçoivent et interprètent les informations. Les enseignants peuvent adapter leur enseignement en fonction du contexte didactique pour répondre aux besoins et aux capacités des apprenants, et pour créer des environnements d'apprentissage plus efficaces et plus pertinents. (Anciaux, F., Forissier, T., & Prudent, L.-F., 2013).

Aussi, il est un élément clé pour comprendre la dynamique de l'enseignement et de l'apprentissage, et pour favoriser la réussite des apprenants. Idem p 5

1.2 Le micro contexte :

Appelé aussi contexte interne, le micro contexte fait référence à l'ensemble des éléments qui entourent une situation d'apprentissage spécifique et qui peuvent avoir une influence sur la compréhension et la production linguistique des

apprenants. Il s'agit des éléments contextuels très spécifiques à une situation particulière, tels que les personnes présentes, l'endroit où se déroule l'activité d'apprentissage, les interactions sociales, les ressources disponibles et les tâches à accomplir.[1]

Le micro contexte peut affecter de manière significative la façon dont les apprenants comprennent et utilisent la langue française. Par exemple, la présence d'autres apprenants avec des niveaux de compétences différents, le niveau de complexité de la tâche proposée, ou encore la rétroaction fournie par l'enseignant peuvent influencer la façon dont les apprenants perçoivent et produisent la langue française.[2]

Les enseignants de français peuvent adapter leur enseignement en fonction du micro contexte pour aider les apprenants à comprendre et à produire la langue française de manière plus efficace. Par exemple, ils peuvent utiliser des activités d'apprentissage adaptées au niveau et aux intérêts des apprenants, fournir une rétroaction constructive et ciblée, et créer des environnements d'apprentissage stimulants et interactifs.

Le micro contexte est un élément important à prendre en compte dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française, car il peut avoir une influence significative sur la façon dont les apprenants comprennent et utilisent la langue. Les enseignants doivent être attentifs à ces éléments contextuels pour adapter leur enseignement et aider les apprenants à atteindre leurs objectifs linguistiques.[3]

1.3 Le macro contexte :

En didactique, le macro contexte désigne l'ensemble des facteurs externes qui peuvent influencer le processus d'apprentissage de la langue française. Il s'agit de

[1]Bédard, D, Frenay, M, turgeon, J &Paquay, L (2000). Les fondements de dispositifs pédagogique visant à favoriser le transfert de connaissance : Les perspectives de « l'apprentissage et de l'enseignement contextualisés authentiques ». resacademica, p21-47

[2] Idem

[3] Brousseau, G (1998), Théorie des situations didactiques, Grenoble, p54

l'environnement socio-économique, politique et culturel dans lequel se trouvent les apprenants.

Le macro contexte peut avoir une influence significative sur la façon dont les apprenants perçoivent et utilisent la langue française. Par exemple, les différences culturelles peuvent affecter la façon dont les apprenants comprennent la langue française et l'utilisent, tandis que les enjeux économiques et politiques peuvent influencer leurs motivations et leurs objectifs en matière d'apprentissage de la langue.[1]

Les enseignants de français doivent tenir compte du macro contexte pour adapter leur enseignement en fonction des besoins et des attentes des apprenants. Par exemple, ils peuvent incorporer des éléments de la culture française dans leur enseignement pour faciliter l'appropriation de la langue et organiser des activités d'apprentissage qui reflètent les enjeux sociaux et économiques actuels.

Le macro contexte est un élément important à prendre en compte dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française, car il peut avoir une influence significative sur la façon dont les apprenants perçoivent et utilisent la langue. Les enseignants doivent être conscients des éléments contextuels plus larges pour adapter leur enseignement et aider les apprenants à atteindre leurs objectifs linguistiques dans des contextes complexes et en constante évolution. (Blanchet, 2009)

2 Le contexte socio-didactique :

Le concept de contextualisation didactique a été largement influencé par la sociolinguistique, qui a mis en évidence l'importance de la prise en compte du contexte social et culturel dans l'enseignement des langues. Cette approche a été introduite dans le domaine de l'enseignement des langues dans les années 1970 et a depuis lors été développée et affinée. Aujourd'hui, la contextualisation didactique est considérée comme un élément clé de l'enseignement des langues efficace et pertinent pour les apprenants.

[1]Steoan, C.-S. (2012). Contexte(s) et contextualisation(s) de l'enseignement du FLE en milieu universitaire.Dialogos n° 26 p08-09

Il est important de rappeler que l'une des évolutions majeures dans le domaine de l'enseignement des langues, notamment du français langue étrangère, a été l'émergence des approches communicatives dans les années 1970. Inspiration pour les générativistes structuralistes dominant à l'époque en imposant une vision cloisonnée du langage.[1]

Ainsi, la compétence communicative est étroitement liée aux travaux de Hymes (1984) sur la compétence communicative et la relation entre le langage et la société, les travaux d'Austin (1970) et de Searle (1982) sur les objectifs pratiques de la communication, et ceux de Labov (1976, 1978) résument la première grande étude de Bernstein (1975) discutent des variations linguistiques et de leur relation à l'école et à la société.

Parallèlement à ce mouvement, la sociolinguistique émerge en France dans les années 1970. C'est une époque où le concept de diversité linguistique dans l'enseignement des langues a été fécondé par les méthodes d'enseignement pluralistes du groupe Varia de l'Institut National de Recherche Pédagogique.[2]

Ainsi, la sociolinguistique et les travaux du groupe Varia ont remis en question le traitement mon normatif du langage et se sont concentrés sur la notion de variation pour décrire, observer et expliquer le langage en tant qu'éléments contextuels.[3]

Cela permet « *des intérêts à travers la relation entre langue et école, langue et milieu familial, pratiques langagières des apprenants, enjeux d'identité culturelle et linguistique, intégration locale, étrangère et immigrée* ».[4]

[1]Blanchet, P. &Asselah-Rahal, S. (2009). Introduction. Dans P. Blanchet, D. Moore & S. Asselah-Rahal (dir.), Perspectives pour une didactique des langues contextualisée (pp. 9-16). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie.
[2]Marcellesi, C., Romian, H. &Treignier, J. (1985). Quelques concepts et notions opératoires pour une pédagogie de la variation langagière. Repères, 67, 23-31. Repéré à http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/NS-RS067.pdf.
[3]Jeannot-Fourcaut, B., Delcroix, A. &Poggi, M.-P. (2014). Introduction. Dans B. Jeannot-Fourcaut, A. Delcroix& M.-P. Poggi (dir.), Contextes, effets de contexte et didactique des langues (pp. 9-36). Paris : L'Harmattan.
[4]Cortier, C. &Puren, L. (2008). Français et langues régionales et/ou minoritaires : une mise en convergence. Repères, 38, 62-80. Repéré à http://reperes.revues.org/390.

Par conséquent, une approche didactique conforme à ce postulat adopte une vision pluraliste du langage, dans le but de "sensibiliser chaque élève à la réalité du langage dans sa diversité de formes, d'usages et de fonctions".[1]

En d'autres termes, les apports sociolinguistiques des recherches du groupe Labov, Bernstein et Varia ont prôné l'introduction et la prise en compte de la diversité linguistique en classe.

Dans les années 1980 et 1990, la sociolinguistique s'est imposée comme un cadre théorique qui a fait des pratiques linguistiques en tant que pratiques sociales contextualisées de manière hétérogène un sujet majeur de la linguistique. La pédagogie des langues qui adopte la sociolinguistique comme cadre théorique passe de « l'enseignement du code à l'enseignement de l'usage du code ».[2]

Cette évolution a amené les méthodes d'enseignement des langues à modifier leur rapport à la notion de situation au profit de la notion de contexte. La notion de contexte élargit le champ de réflexion et d'intervention en considérant des paramètres sociaux plus larges que ceux considérés dans les situations de communication, les cours ou les apprentissages. Pour résumer ce que disent Porquier et Py (2004).

Ces changements dans le domaine de la pédagogie ont conduit au développement du concept de situation. Il s'agit en principe soit d'une situation communicative (approche communicative), soit d'une situation d'apprentissage ou d'enseignement (d'un point de vue didactique), à la notion de contexte. Ce développement :

> « *Au-delà de l'espace didactique et pédagogique (méthodes, séances ou séquences d'apprentissage, relations enseignants-apprenants, classes, institutions, etc.) pour aborder des questions d'environnement sociolinguistique, culturel, social, voire économique ou d'extension à l'environnement politique, et donc l'inclusion de paramètres*

[1]Vargas, C. (2006). Sociolinguistique et didactique de la langue première. Skholê, hors-série 1, 1-6. P55
[2]Blanchet, P. &Asselah-Rahal, S. (2009). Introduction. Dans P. Blanchet, D. Moore & S. Asselah-Rahal (dir.), Perspectives pour une didactique des langues contextualisée (pp. 9-16). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie. P11

didactiques plus étroits est inextricablement liée au contexte global global ».(Blanchet &Asselah-Rahal, 2009 : 12).

Ainsi, l'introduction du concept de contexte dans la sociolinguistique et la didactique des langues a facilité un rapprochement entre sociolinguistique et didactique, conduisant à la notion d'« une doctrine plus soucieuse du contexte social et qui a facilité la construction d'une «sociolinguistique » qui reflète implications didactiques des données préciser".[1]

Par exemple, en 1990, Louise D'Aveine a proposé pour la première fois une pédagogie de variation visant à rapprocher la pédagogie des "réalités concrètes du terrain de l'éducation" afin de tenir compte de la diversité des situations d'apprentissage des langues étrangères.[2]

Selon Dabène (1990), de même que la linguistique a intégré les conditions de production du langage dans son champ d'analyse, la pédagogie doit mettre l'accent sur l'évolution des conditions d'enseignement et d'apprentissage. Les méthodes d'enseignement devraient donc intégrer les conditions du contexte d'apprentissage dans leur domaine analytique en examinant au moins trois facteurs (sociolinguistiques).

Le contexte dans lequel se déroule l'enseignement/apprentissage, le contexte sociolinguistique des apprenants et des enseignants, le type de transfert de connaissances (méthodologie pédagogique).

Dabène (1990) énumère et développe ces trois facteurs qui déterminent la situation d'apprentissage en rappelant qu'ils sont souvent les plus négligés et qu'il existe bien d'autres facteurs qui peuvent être pris en compte. Dans son article, Dabène (1990) insiste sur la nécessité d'une typification des situations d'apprentissage et montre que l'analyse des facteurs sociolinguistiques qui caractérisent les situations d'apprentissage doit avoir une place pour une réflexion didactique accrue.

[1]Jeannot-Fourcaut, B., Delcroix, A. &Poggi, M.-P. (2014). Introduction. Dans B. Jeannot-Fourcaut, A. Delcroix& M.-P. Poggi (dir.), Contextes, effets de contexte et didactique des langues (pp. 9-36). Paris : L'Harmattan. P17

[2]Dabène, L. (1990). Pour une didactique de la variation. Dans L. Dabène, F. Cicurel, M.-C. Lauga-Hamid & C. Forester (dir.), Variations et rituels en classe de langue (pp. 7-21). Paris : CREDIF-Hatier. P07

Quelques années plus tard, le terme de socio-didactique est développé dans un ouvrage particulier, que Mariel Rispail définit comme « une (sous)discipline affirmée, mélange de (soci) linguistique et de didactique ».[1]

Quelques années plus tard, le terme de sociodactique est développé dans un ouvrage particulier, que Mariel Rispail définit comme « *une (sous)discipline affirmée, mélange de (soci)linguistique et de didactique* ». D'autres auteurs ont, à l'instar de Rispail, prôné une *sociolinguistique à visée didactique* (Gadet & Guérin, 2008) ou une *écodidactique* (Wharton, 2007).

Ce champ d'activité de "sociodidactique" est basé sur la rencontre de la didactique et de la sociolinguistique, et partant de l'idée que la notion de contexte est centrale dans leur travail, nous nous intéresserons à la contextualisation pédagogique. Observer le passage aux concepts. Une attention particulière doit être portée au contexte, qui doit être pris en compte lors des interventions didactiques, "continuées et complétées par la transformation de la dynamique ouverte par la 'Révolution de la communication' de 1970-80".[2]

2.1 La relation entre le contexte socio-didactique et l'enseignement des langues étrangères :

La relation est très importante car elle permet de comprendre comment les facteurs sociaux et pédagogiques influencent la manière dont les langues étrangères sont enseignées et apprises.

Le contexte socio-didactique inclut plusieurs éléments qui peuvent avoir un impact sur l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, tels que la culture, la société, les politiques éducatives, les méthodes et les approches d'enseignement, ainsi que les ressources disponibles.[3]

---

[1]Jeannot-Fourcaut, B., Delcroix, A. &Poggi, M.-P. (2014). Introduction. Dans B. Jeannot-Fourcaut, A. Delcroix& M.-P. Poggi (dir.), Contextes, effets de contexte et didactique des langues (pp. 9-36). Paris : L'Harmattan.

[2]Rispail, M. & Blanchet, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite "de terrain". Dans P. Blanchet & P. Chardenet (dir.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées (pp. 65-69). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie.

[3]Vargas, C. (2006). Sociolinguistique et didactique de la langue première. Skholê, hors-série 1, 1-6. P57

Par exemple, la culture et la société dans laquelle la langue étrangère est enseignée peuvent influencer les attitudes et les motivations des apprenants envers l'apprentissage de la langue. Les politiques éducatives peuvent également avoir un impact sur la manière dont les langues étrangères sont enseignées, en déterminant les programmes d'études, les ressources disponibles et les méthodes d'évaluation.

Les méthodes et les approches d'enseignement peuvent également être influencées par le contexte socio-didactique. Par exemple, dans les pays où l'enseignement traditionnel est privilégié, les méthodes d'enseignement peuvent être plus centrées sur la grammaire et la mémorisation, tandis que dans les pays où l'approche communicative est plus courante, les méthodes d'enseignement peuvent être plus centrées sur la communication et l'interaction.[1]

Aussi, les ressources disponibles, telles que les manuels, les technologies de l'information et de la communication, et les programmes d'échange, peuvent avoir un impact sur la manière dont les langues étrangères sont enseignées et apprises.

Enfin, le contexte socio-didactique joue un rôle important dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, et il est donc important de tenir compte de ces facteurs dans la planification et la mise en œuvre des programmes d'enseignement des langues étrangères.[2]

2.2 Le paratexte :

Le paratexte désigne l'ensemble des éléments qui entourent et accompagnent un texte, mais qui ne font pas partie de celui-ci. Cela peut inclure le titre, l'auteur, la préface, l'introduction, la table des matières, les notes de bas de page, les illustrations, la quatrième de couverture, la présentation éditoriale, etc.

[1]Rispail, M. & Blanchet, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite "de terrain". Dans P. Blanchet & P. Chardenet (dir.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées (pp. 65-69). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie.

[2]Sauvage-Luntadi, L. &Tupin, F. (2012). La compétence de contextualisation au coeur de la situation d'enseingment-apprentissage. Phronesis, 1 (1), p102-117. Repéré à http://id.erudit.org/iderudit/1006488ar.

Le paratexte peut jouer un rôle important dans la compréhension et l'interprétation d'un texte, en fournissant des informations contextuelles et en aidant le lecteur à situer le texte dans une perspective plus large. Il peut également influencer la façon dont le texte est perçu, en donnant des indices sur le ton, le style, le genre, l'orientation idéologique, etc.[1]

Le paratexte peut également inclure des éléments tels que la table des matières, qui donne un aperçu de la structure du livre, les illustrations ou les photographies qui peuvent aider à visualiser le contenu, ainsi que les citations ou les recommandations d'autres auteurs ou personnalités qui peuvent donner un aperçu de l'opinion de la communauté intellectuelle sur le texte.

Le paratexte peut donc jouer un rôle important dans la façon dont le texte est reçu et interprété par le public, en guidant les attentes des lecteurs, en fournissant des informations contextuelles et en influençant la perception du texte. Le paratexte peut également être un outil utile pour les auteurs et les éditeurs pour aider à promouvoir le livre et à attirer les lecteurs potentiels.[2]

3 La socioculturel :

Le terme socioculturel est un adjectif composé de deux mots :

Socio, qui représente la société, et Culture, qui représente la culture de cette société. Socioculturel désigne donc le cadre qui forme la structure sociale et la culture qui contribue à la caractériser.

En d'autres termes, le socioculturel peut être défini comme un ensemble de normes ou de pratiques. C'est aussi la connaissance des différences extrascolaires des acteurs académiques de l'apprenant.[3]

Sur ce point, Claude Cranet explique :

> « *Le socioculturel est un concept qui tire ses origines de l'ensemble des sciences sociales et les interactions différentes entre l'individu et*

[1] Hubert, M-C, 1998, dictionnaire de critique littéraire, Tunis : cérèseditions, p98
[2] Idem p98
[3] B. DAUNAY, I. DELCAMBRE, Didactique du français, le socioculturel en question, Paris, Septembre, 2009, p. 23.

son environnement (culturelle, économique, historique… ». **(Claude Cranet, 1993, 92)**

Ce phénomène sociologique, encore difficile à appréhender, sera expliqué à la lumière de la culture et de l'histoire de la société.[1]

Cela indique que les phénomènes socioculturels sont des phénomènes sociologiques qui influencent les aspects culturels, économiques et historiques lors de l'interaction d'un individu avec son environnement social. Ce phénomène est un facteur affectant divers domaines : Économie, psychologie de l'enfant, enseignement des langues, etc.

3.1 Le contexte socioculturel :

Le contexte socioculturel se réfère à l'environnement social et culturel dans lequel les individus vivent. Il inclut les normes, les valeurs, les croyances, les traditions, les pratiques et les attitudes qui sont partagées par un groupe de personnes ou une société.

Il peut avoir une influence significative sur les comportements, les attitudes et les expériences des individus. Les facteurs socioculturels peuvent varier selon les pays, les régions, les groupes ethniques, les religions, les classes sociales, les sexes et d'autres catégories sociodémographiques.

Par exemple, dans certaines cultures, la famille est considérée comme une valeur centrale et les membres de la famille ont des rôles et des responsabilités clairement définis. Dans d'autres cultures, l'individualisme est valorisé et les personnes sont encouragées à poursuivre leurs propres objectifs indépendamment des attentes de la famille ou de la communauté.

Le contexte socioculturel peut également affecter la façon dont les gens communiquent et interagissent les uns avec les autres, les types de loisirs qu'ils apprécient, les choix de carrière qu'ils font et leur attitude envers la santé et le

[1] Idem p23

bien-être. Les professionnels travaillant dans des domaines tels que la santé mentale, l'éducation et les affaires doivent souvent prendre en compte les facteurs socioculturels pour comprendre les besoins et les comportements des personnes avec lesquelles ils interagissent.[1]

3.2 Le socioculturel en didactique des langues :

Dans une école, il s'avère que les élèves sont dans la même situation scolaire. Cependant, nous avons constaté des différences dans les niveaux, la capacité d'acquérir des connaissances, les relations avec les enseignants, les relations entre les enseignants et les parents, et même les relations avec les pairs. Cette différenciation est due à divers facteurs sociaux : Economie, socio-culture, environnement familial.[2]

La socio-culture joue un rôle important dans l'enseignement des langues, car c'est un facteur qui influence la façon dont les apprenants pensent et se comportent, en particulier le français. Erik Flardieu et Simard Denis expliquent l'idée :

« Il s'agit d'adapter l'enseignement apprentissage des langues étrangères aux réalités socioculturelles de l'apprenant… »[3]

Pour étudier les aspects socioculturels de l'enseignement du français langue étrangère, nous devons proposer trois aspects :

- Le rapport culturel :

EricFradieu et Denis Simard soutiennent que l'apprentissage de la culture et l'enseignement du français ne sont pas à exclure :

« Il est important d'analyser le rapport culturel dans une perspective didactique, selon ce rapport qui comporte plusieurs repères, psychosociaux et historique »[4]

[1] B. DAUNAY, I. DELCAMBRE, Didactique du français, le socioculturel en question, Paris, Septembre, 2009, p. 23.
[2] CLAUDE CLAUNET, « l'interculturel en éducation et en science humain » : d'impression S. A. Toulouse, Mars 1986, p. 106
[3] FLARDIEU ERIK et SIMART DENIS, « les vois actuelles de la recherche », presse de l'université. Laval (2007), pp. 146-147.
[4]FLARDIEU ERIK et SIMARD DENIS, Op, Cit, P. 164.

Cela signifie que la connaissance des cultures étrangères peut améliorer les compétences de communication d'un apprenant, de sorte qu'il ne peut pas parler des leçons d'une langue sans leçons de sa propre culture.

- Les repères sociaux :

Ces normes se concentrent sur des traits sociaux communs qui affectent indirectement la scolarité des apprenants. C'est-à-dire que ces traits influencent d'abord le rapport de l'apprenant à son environnement, quel que soit son statut scolaire ou non scolaire (statut social, culturel, économique). En d'autres termes, l'apprenant est la colonne vertébrale de toutes les relations socio-éducatives.

- Les repères psycho sociaux :

Ces repères ont des liens étroits avec la représentation des apprenants d'une part et la représentation sociale d'autre part. Pour notre société, le français est une langue coloniale pour la majorité de la population et une langue très difficile à apprendre, et ces valeurs dictent que la plupart apprennent le français comme langue étrangère pour aller à l'école, cela devient un obstacle pour les apprenants. Ils ont une perception négative du français qui ralentit leur apprentissage.

4 Le contexte du texte :

4.1 Texte :

Un texte est un ensemble cohérent et structuré de phrases ou de discours qui vise à transmettre une idée, une histoire ou une information à un public spécifique. Il peut prendre de nombreuses formes différentes, telles que des livres, des articles de journaux, des discours, des poèmes ou des scripts de films.

Il est généralement considéré comme une unité de communication autonome, avec un début, un milieu et une fin, qui sont organisés de manière logique et cohérente pour exprimer une idée ou un message spécifique.[1]

[1]Le Robert : Langage et culture, dictionnaire Le robert, 1992. P.2112.

Le texte est souvent écrit en utilisant des règles grammaticales et syntaxiques, ainsi que des techniques de narration et de description pour capturer l'attention du lecteur ou de l'auditeur.

Il est une composition écrite ou orale qui est organisée de manière logique et cohérente pour transmettre une idée, une histoire ou une information à un public spécifique.

La signification du texte peut varier en fonction de son contexte et de son public cible. Il peut être interprété différemment en fonction de facteurs tels que l'âge, la culture et l'éducation des lecteurs ou des auditeurs.[1]

Il peut être analysé pour déterminer les thèmes, les motifs et les intentions de l'auteur, ainsi que pour étudier son style d'écriture et sa structure.

L'analyse du texte peut également impliquer la recherche de connotations cachées ou de sens symbolique, ainsi que l'identification des éléments littéraires tels que la métaphore, la métonymie ou l'allégorie.

Aussi, le texte est un élément fondamental de la communication écrite ou orale, qui permet de transmettre une idée, une histoire ou une information à un public spécifique. Sa signification peut être influencée par son contexte et son public cible, et peut être étudiée en utilisant des techniques d'analyse littéraire et linguistique.[2]

4.2 Définition du contexte du texte :

Le contexte du texte fait référence à l'ensemble des éléments qui entourent et influencent la signification d'un texte donné. Ces éléments peuvent inclure le contexte historique, social et culturel dans lequel le texte a été produit, ainsi que les circonstances spécifiques entourant la création du texte. Le contexte peut également inclure des informations sur l'auteur du texte, ses intentions et son

[1]Barthes R : Théories du texte, EncyclopédiaUniversalis, corpus 22 Paris EncyclopédiaUniversalis,1996,p.373.
[2]Donald F. Mc Kenzie : Bibliography and socioligy of texts, the Panizzilectures.Londres, the British library.1986: La bibliographie et la sociologie des textes. Trad. Par Marc Amfreville. Préface de Roger Chartier, le cercle de la librairie 1991.p.p 31.32.

public cible, ainsi que sur les événements ou les idées qui ont influencé la création du texte.

Comprendre le contexte d'un texte est crucial pour interpréter correctement son sens. Par exemple, si vous lisez un texte écrit il y a plusieurs siècles, le contexte historique et culturel dans lequel il a été écrit peut vous aider à comprendre les références et les idées qui y sont exprimées. De même, si vous lisez un texte écrit pour un public spécifique, comprendre les attitudes et les valeurs de ce public peut vous aider à interpréter les intentions de l'auteur.

Il est un ensemble d'éléments qui fournissent un cadre pour interpréter le sens d'un texte donné. Comprendre ce contexte est essentiel pour une interprétation précise et approfondie du texte.[1]

Le contexte du texte fait référence à l'ensemble des éléments qui entourent et influencent la signification d'un texte donné. Ces éléments comprennent le contexte historique, social et culturel, l'auteur et son contexte personnel, le contexte du genre et le contexte du public.

Le contexte historique peut aider à contextualiser les idées et les thèmes abordés dans le texte, tandis que le contexte social et culturel peut influencer la façon dont le texte est interprété et compris. Les informations sur l'auteur, telles que son âge, sa profession, son éducation et ses expériences personnelles, peuvent aider à comprendre les motivations et les intentions de l'auteur en écrivant le texte.

Le contexte du genre peut également être un facteur important dans la compréhension du texte, car chaque genre a ses propres conventions et attentes. Le contexte du public peut également influencer la signification du texte en influençant le choix du langage, le ton et les thèmes abordés dans le texte.[2]

Comprendre ces différents éléments du contexte peut aider à interpréter correctement la signification du texte, en fournissant une compréhension plus

[1]Barthes R : Théories du texte, Encyclopédia Universalis, corpus 22 Paris Encyclopédia Universalis,1996,p. 373.
[2]Knight, N. (s. d.). Le contexte social de la langue dans. 1998, p99

profonde des idées, des thèmes et des intentions de l'auteur, ainsi que de la signification plus large du texte dans le contexte historique, social et culturel dans lequel il a été écrit.[1]

[1]Tyne, H. (2017, juin 29). Le français en contextes: Approches didactiques, linguistiques et acquisitionnelles. Consulté le 06 03, 2023, sur Open editionsBooks:<http://books.openedition.org/pupvd/2792>.ISBN: 9782354122515. DOI:10.4000/books.pupvd.2792.

Conclusion :

La didactique du contexte permet, également, aux apprenants de développer la confiance en soi et de renforcer leur motivation à apprendre la langue. En somme, l'utilisation de la didactique du contexte en classe de FLE est une pratique essentielle pour les enseignants qui souhaitent offrir une expérience d'apprentissage riche et authentique à leurs apprenants, et pour les apprenants qui cherchent à maîtriser la langue de manière efficace et naturelle.

Dans cette partie, plusieurs notions ont été abordées en relation avec la didactique du contexte en classe de FLE. Tout d'abord, l'utilisation de cette méthode permet aux apprenants de développer leur confiance en eux et leur motivation à apprendre. Ensuite, Les enseignants ont la capacité d'assister les apprenants dans le développement de leurs compétences linguistiques et culturelles en employant des situations de communications authentiques, une diversité de supports et des activités interactives. L'objectif ultime consiste à les guider vers une utilisation naturelle et efficace de la langue dans des contextes réels.

Chapitre 2

L’apprentissage linguistique à travers le manuel scolaire

Introduction :

Dans ce chapitre, nous allons aborder le thème de l'apprentissage linguistique à travers l'utilisation du manuel scolaire. Le manuel est un outil pédagogique incontournable dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues, qui offre une structure et une organisation claire pour les enseignants et les apprenants. Nous examinerons d'abord le manuel dans l'institution algérienne, la didactique du manuel scolaire, ensuite l'élaboration du manuel scolaire, et enfin l'évaluation du manuel scolaire.

1 Le manuel scolaire dans l'institution algérienne :

Le manuel scolaire algérien a connu diverses phases évolutives au fil du temps :

Après la guerre et l'indépendance, l'étape subséquente a vu la continuité du manuel scolaire hérité de l'école française pendant la période coloniale.

Pendant l'étape d'algérianisation du manuel, des efforts importants ont été entrepris pour créer un manuel scolaire algérien qui réponde aux exigences en termes de forme et de contenu. Ce défi a été relevé avec succès, et le manuel était largement accessible gratuitement dans tous les niveaux d'enseignement.

L'étape actuelle du développement du manuel scolaire en Algérie est axée sur l'amélioration de sa qualité. Le ministère de l'Éducation nationale travaille actuellement à la création de nouveaux manuels scolaires qui répondent aux nouvelles normes de qualité universelles et aux objectifs de la réforme du système éducatif.[1]

1.1 Le manuel scolaire d'aujourd'hui :

Depuis sa création jusqu'à nos jours, le manuel scolaire en Algérie a subi de nombreuses modifications, notamment en ce qui concerne son contenu, sa présentation, la qualité du papier, son édition et son impression. Ces changements ont été rendus possibles grâce aux avancées technologiques dans le domaine de l'impression et de l'édition.

[1] MARIE-GERARD, R.XAVIER, des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser, Ed de Boeuk.2003, p82

Bien que de nouveaux outils pédagogiques, tels que les CD-ROM, aient été développés, le manuel scolaire reste un élément essentiel de l'enseignement et de l'apprentissage. Il est donc incontournable de maintenir sa continuité en attendant d'autres innovations. La création de manuels scolaires qui répondent aux objectifs de la réforme du système éducatif est un moyen crucial d'améliorer la qualité de l'enseignement et de favoriser l'apprentissage.[1]

Malgré la multiplication des outils d'enseignement et l'avènement des médias audiovisuels et de l'informatique, le manuel scolaire demeure un élément incontournable de la réforme pédagogique et un outil essentiel d'apprentissage et de documentation.

L'ouverture du marché du manuel scolaire aux maisons d'édition publiques et privées, ainsi que les déclarations du ministre de l'Éducation nationale sur la nécessité de produire des ouvrages de qualité qui répondent aux attentes des enseignants, des apprenants et des parents d'élèves, témoignent de l'importance stratégique de cette question. En garantissant un approvisionnement permanent et général de manuels, cette initiative vise à répondre aux enjeux clés de l'éducation en Algérie.[2]

Le manuel scolaire, sur le plan pédagogique, est un outil qui interprète et traduit les programmes d'enseignement. Il offre des modèles pédagogiques et des stratégies pour transmettre les connaissances, ce qui influe grandement sur les pratiques en classe. En effet, le manuel propose des approches spécifiques pour la didactisation des savoirs, ce qui peut avoir une influence majeure sur les méthodes d'enseignement adoptées.

La mise en place de l'approche par compétences dans la création des nouveaux programmes d'enseignement entraîne des implications significatives pour le rôle pédagogique du manuel scolaire. Au-delà de sa fonction traditionnelle de fournir des informations, des activités et des exercices, le manuel devient un outil de

[1]H.BESSE. méthodes et pratiques des manuels de langues, Crédif, Editions Didier, p38
[2]Jean-Louis Derouet et Yves Lenoir Les manuels scolaires : regards croisés France-Québec", 2005, Presses universitaires de Rennes, p77-102.

communication et d'interaction, favorisant ainsi les échanges entre l'enseignant et les élèves, ainsi qu'entre l'école et les familles. En effet, il doit refléter les modèles pédagogiques et les didactiques qui sont en accord avec les programmes d'enseignement et les compétences visées, et permettre aux élèves de développer les compétences nécessaires à leur réussite.

De nos jours, le manuel scolaire a pour objectif de guider l'élève vers la construction et l'appropriation des savoirs, ce qui rend sa réalisation plus complexe. Il ne se contente plus d'être un simple support pour l'enseignement, mais il est devenu un outil essentiel pour encourager l'autonomie de l'apprentissage.[1]

Sur le plan sociétal, le manuel scolaire revêt une importance cruciale car il permet de diffuser largement les valeurs et la culture de la société dans laquelle il est utilisé.

Le manuel scolaire est également un enjeu économique important en raison de l'ampleur du marché de la scolarisation.

La libéralisation de l'industrie éditoriale dans le domaine de l'éducation, qui autorise la participation d'entreprises publiques et privées, augure une concurrence féroce.

Compte tenu de ces enjeux, la politique nationale en matière de manuels scolaires doit s'adapter à toutes les évolutions, qu'elles soient techniques, sociales ou pédagogiques, et prévoir des stratégies et des actions pour permettre :[2]

- Il convient de planifier et de gérer des projets de manuels scolaires, afin de répondre aux enjeux évoqués et d'adapter le manuel à toutes les évolutions techniques, sociales et pédagogiques.

[1]Dalila Djenidi, Manuels scolaires et colonies : le cas de l'Algérie (1830-1962), 2017, Karthala Éditions. p29-47.
[2]Stéphanie Kunert et Catherine Omnès, Les manuels scolaires : histoire et actualité, 2016, Presses universitaires de Rennes. p13-50.

- Il est nécessaire de produire des manuels scolaires de qualité scientifique, pédagogique et technique qui répondent aux nouveaux programmes et prennent en compte l'évolution des apprentissages dans chaque discipline.
- Il est nécessaire de s'assurer que des structures et des compétences éditoriales nationales adéquates soient disponibles pour garantir la distribution des manuels scolaires.
- Il est important que la politique nationale du manuel scolaire prenne en compte la nécessité de former les enseignants à l'utilisation des nouveaux manuels scolaires.
- L'évaluation du manuel dans le cadre d'un processus continu constitué d'une série de démarches qui – depuis l'analyse préliminaire des besoins, à l'expérimentation finale du manuel, en passant par la consultation de praticiens–permettent d'établir une véritable régulation de la conception.

Les auteurs et éditeurs s'engagent à relever ce défi pour produire un manuel scolaire de qualité répondant à ces objectifs pédagogiques.

1.2 Critères d'efficacité du manuel scolaire :

Afin d'assurer l'efficacité du manuel scolaire, il est nécessaire qu'il remplisse les critères suivants :[1]

- Le manuel scolaire doit respecter les critères suivants : organiser les concepts selon un ordre logique et structuré, découper les contenus en unités d'apprentissage équilibrées.
- Il est essentiel que le manuel scolaire fournisse des informations à jour, pertinentes et vérifiables scientifiquement, tout en tenant compte de l'environnement, de la situation idéologique et socioculturelle des apprenants. De plus, il doit être en conformité avec les programmes officiels en adaptant son contenu et ses méthodes aux modèles préconisés, tout en présentant les notions de manière cohérente et en découpant les unités d'apprentissage de manière équilibrée.

[1]Stéphanie Kunert et Catherine Omnès, "Les manuels scolaires : histoire et actualité" 2016, Presses universitaires de Rennes. p73-96.

Le manuel scolaire doit remplir certaines fonctions importantes, notamment :[1]

1.2.1 La fonction scientifique :

Le manuel scolaire a pour fonction de transmettre à l'apprenant un ensemble de connaissances précises, tout en les adaptant à son niveau de compréhension et à son contexte socio-culturel.

1.2.2 La fonction pédagogique :

Le manuel scolaire doit non seulement fournir des connaissances précises et adaptées à l'apprenant, mais également proposer des méthodes d'apprentissage, de structuration et de progression pour faciliter l'intégration des expériences personnelles de l'élève.

1.2.3 La fonction institutionnelle :

Le manuel scolaire doit être en adéquation avec l'organisation du système scolaire qui définit les programmes, les découpages (cycles, niveaux et horaires) et les matières enseignées.

1.2.4 La fonction socioculturelle :

Le manuel doit orienter les apprenants vers une compréhension particulière de l'histoire, des mœurs et des réalités socioculturelles et politiques en utilisant des moyens tels que l'illustration, les exemples, les situations suggérées et les démarches proposées.

2 Didactique du manuel scolaire :

Bien que l'éducation moderne ait vu l'émergence de divers supports d'enseignement tels que les supports informatiques, audiovisuels, etc., le manuel scolaire demeure le support d'apprentissage le plus répandu et sans aucun doute le plus efficace.

En dépit du maintien quasi-identique de sa forme matérielle, il convient de souligner les contributions notables des évolutions des techniques des arts graphiques qui ont permis une diversification des modes de présentation pour

[1]Dominique Kalifa, "Le manuel scolaire : une histoire politique" 2010, Éditions Autrement, p92-114.

l'objet manuel. Toutefois, sa conception, sa fonction et son rôle dans le processus pédagogique ont considérablement progressé au fil du temps.[1]

Le manuel avait traditionnellement pour rôle principal de transmettre des connaissances, de fournir des exercices pratiques et de transmettre des valeurs sociales et culturelles, également appelées valeurs civilisationnelles.

Bien que ces fonctions soient toujours essentielles, le manuel doit également répondre à de nouveaux besoins tels que la promotion des habitudes de travail chez les élèves, la proposition de méthodes d'apprentissage, l'intégration des connaissances dans divers domaines et la promotion d'aptitudes favorisant l'auto-formation.

Il est primordial que le manuel scolaire occupe une place de choix car il représente l'outil de travail privilégié tant pour les enseignants que pour les apprenants.

Il est crucial que l'enseignant acquière les connaissances et compétences nécessaires pour intégrer l'utilisation optimale des ressources offertes par les manuels dans le cadre de ses activités d'enseignement et d'apprentissage, en les intégrant dans son arrière-plan professionnel.

L'enseignant doit également comprendre pourquoi l'outil a été créé, comment il a été développé et sur quelles bases, quelles fonctions il doit remplir, dans quelles conditions il doit être utilisé et quels liens il doit entretenir avec d'autres outils. L'attention de l'enseignant doit se porter sur ces questions pour mettre en place :[2]

Les connaissances sont dérivées des cadres théoriques appliqués dans la création des manuels ; ces cadres incluent les finalités, les objectifs, les choix de contenus et les méthodologies adoptées.

Les compétences visent à améliorer les pratiques professionnelles en relation avec l'utilisation efficace des manuels scolaires et la planification appropriée des activités d'enseignement/apprentissage dans lesquelles ils sont utilisés.

[1]Philippe Guimard et Thierry Pagnier ,"La didactique du manuel scolaire", 2011, Éditions Retz, p11-36.
[2]Dominique Bucheton, "Le manuel scolaire : outil d'apprentissage ?", 2004, ESF Éditeur,p55-72.

Les capacités d'adaptation permettent une intégration plus efficace des contributions du manuel dans les contextes d'éducation et de formation, ainsi que la possibilité d'apporter des modifications pertinentes telles que des ajouts, des mises à jour ou des corrections.

L'utilisation du manuel scolaire dans l'action didactique :

L'utilisation du manuel scolaire est un choix stratégique dans la planification didactique, et le terme "stratégie" renvoie à une approche ou une méthode particulière : « organisation planifiée de méthodes, techniques et moyens en vue d'atteindre un objectif ».[1]

Bien qu'un seul manuel scolaire puisse être disponible pour l'enseignant, ce qui limite la diversité des ressources, l'expertise de l'enseignant peut transformer ce manuel en un support pédagogique suffisamment riche pour offrir une variété d'activités.

Ce propos, F. Gerard et X. Rogers déclarent qu' :

«*Un manuel scolaire peut remplir différentes fonctions, celles-ci varieront selon l'utilisateur concerné la discipline et le contexte dans lequel on élabore le manuel. A cet égard une distinction stricte entre manuel de l'élève et manuel de l'enseignant est surannée.*

Un manuel de l'élève remplit certains fonctions lorsqu'il est dans les mains de l'élève (par exemple, transmettre des connaissances, mais il en remplit d'autres lorsqu'il est dans les mains de l'enseignant (par exemple, aider à faire évoluer sa pratique pédagogique (….) il est, dès lors plus concret de porter un regard sur les fonctions du manuel scolaire selon qu'elles sont relatives à l'élève ou à l'enseignant et cela quel que soit le destinataire premier du manuel ».

Fonctions du manuel scolaire :

[1]Stéphanie Kunert et Catherine Omnès, "Les manuels scolaires : histoire et actualité", 2016, Presses universitaires de Rennes. p97-118.

Tableau 1 Les fonctions du manuel scolaire

	Fonctions relatives à l'élève	Fonctions relatives à l'enseignant (format de formation)
Apprentissage	* Transmission de connaissances * Développement de capacités et de compétences * Consolidation de l'acquis * Évaluation de l'acquis	* Information scientifique et générale * Formation pédagogique liée à la discipline * Aide aux apprentissages et à la gestion des cours
Interface avec la vie quotidienne	* Aide à l'intégration des acquis * Référence * Éducation sociale et culturelle	* Aide à l'évaluation des acquis

Il convient de noter que, outre le manuel scolaire, l'enseignant bénéficie également d'autres ressources pédagogiques.

Il est un complément utile au "guide de l'enseignant".

L'enseignant est chargé de garantir une utilisation optimale du manuel scolaire, notamment en ce qui concerne :[1]

1- La communication des objectifs pédagogique.

2- L'organisation des objectifs d'apprentissage.

3- La sélection des contenus

4- La mise en place des diverses activités

5- L'évaluation des acquis

[1]Dominique Kalifa, "Le manuel scolaire : une histoire politique",2010, Éditions Autrement, p115-136.

3 L'élaboration du manuel scolaire :

a) La création d'un manuel scolaire est un processus complexe qui implique de nombreux acteurs, chacun remplissant trois fonctions interdépendantes :[1]

- La conception implique la création du contenu écrit du manuel.
- L'évaluation est un élément essentiel pour garantir la qualité du manuel.
- L'utilisation finalise le processus de création d'un manuel scolaire, tandis que la fonction d'édition assure le lien entre la conception, l'évaluation et l'utilisation. En outre, l'éditeur est chargé de la fabrication, du financement et de la diffusion du manuel scolaire.

3.1 Les étapes de l'élaboration du manuel scolaire :

La première phase : implique l'analyse des besoins du système éducatif, ce qui permet d'étudier les écarts entre la situation actuelle et souhaitée, ainsi que les implications liées à la mise en œuvre des programmes officiels.

La deuxième phase : consiste à expliciter le projet.

- La conception de l'apprentissage est réalisée en relation avec les programmes officiels.
- La délimitation du contenu et l'élaboration de sa structure sont également prises en compte.

La troisième phase : implique la consultation à la fois des praticiens et des scientifiques.

La quatrième phase : Compilation et mise à disposition de la documentation de base.

La cinquième phase : Élaboration d'un prototype (dossier expérimental didactique) et expérimentation de cette unité afin de répondre à des questions clés telles que:[2]

- Est-ce que le manuel répond aux attentes des utilisateurs ?

[1]Jean-Louis Derouet, "Manuels scolaires et sociologie de l'éducation", 1995, Presses universitaires de France. p19-34.
[2]Dominique Bucheton, "Le manuel scolaire : outil d'apprentissage ?", 2004, ESF Éditeur, p93-106.

- Les innovations introduites sont-elles accessibles aux utilisateurs ?
- Est-ce que le contenu proposé est pertinent et adapté aux besoins des élèves ?
- Les indications méthodologiques sont-elles réalisables en tenant compte des contraintes du terrain ?

La sixième phase : Conception technique et création du manuel

- Préparation de la présentation matérielle
- Conception de la maquette des textes
- Création des illustrations, mise en page et composition
- Revue critique par des spécialistes différents.

La septième phase : Expérimentation à large échelle et pendant un temps suffisamment large (déterminé selon les spécialistes)

La huitième phase : Production technique

- Correction, mise en page et impression.

En résumé, on peut dire que l'élaboration d'un manuel scolaire comprend trois grandes phases :

La phase de délimitation : du projet débute par une analyse préliminaire et aboutit à la soumission du premier chapitre à l'évaluation et à l'expérimentation.

La phase d'écriture : le manuscrit est rédigé dans son intégralité, y compris les textes et les illustrations. Il est ensuite soumis à une nouvelle évaluation et expérimentation, ce qui conduit finalement à l'adoption définitive du manuscrit.

La phase de fabrication : est principalement d'ordre technique, au cours de laquelle le manuel sera imprimé et relié en vue de sa publication.

Après avoir examiné les phases de conception et d'élaboration du manuel scolaire, il est important de souligner que le manuel doit être soumis à une évaluation rigoureuse pour déterminer s'il est fonctionnel et adapté à l'enseignement de la langue française. Cette évaluation doit être menée selon des

critères préétablis pour garantir l'applicabilité et l'utilisabilité du manuel en tant qu'outil didactique.

L'objectif de cette analyse est de fournir une grille d'évaluation des manuels scolaires en utilisant des critères d'analyse pertinents pour faciliter une réflexion structurée.

Faire émerger des concepts clés pour orienter les approches pédagogiques fondées sur l'utilisation des ressources proposées par les manuels scolaires, en particulier dans les domaines suivants :

- Contenus disciplinaires : traitement didactique des connaissances savantes
- Cohérence globale des unités d'apprentissage
- Communicabilité : techniques mises en œuvre pour faciliter la transmission des connaissances et contribuer au développement des attitudes d'auto-apprentissage
- Fonctions du manuel en relation avec les conditions d'utilisation dans des séquences d'enseignement/apprentissage.

La phase suivante consiste à sensibiliser les enseignants aux méthodes pédagogiques liées à l'utilisation du manuel, en leur fournissant des informations sur l'apprentissage et l'enseignement.

Cela implique que les enseignants doivent s'approprier les éléments contenus dans les manuels afin de les utiliser comme base pour les méthodes d'enseignement et les apprentissages.

Dans cette optique, il est important de créer un modèle d'analyse basé sur les éléments clés de toute situation d'apprentissage, à savoir (Jean-Louis Derouet, 1995)

- Les objectifs d'apprentissage.
- Les activités qui permettent d'atteindre ces objectifs.
- Les étapes méthodologiques de l'apprentissage suggérées par le manuel pour les développer.

4 Evaluation du manuel scolaire :

L'objectif est de créer une grille d'évaluation basée sur des critères spécifiques (voir le prototype ci-joint) pour évaluer les ressources pédagogiques proposées par le manuel, telles que les contenus, les activités et les progressions d'apprentissage. Cette grille permettra aux enseignants d'évaluer efficacement les ressources disponibles dans le manuel.

Les enseignants doivent également être en mesure d'identifier et d'utiliser les aides pédagogiques disponibles dans le manuel.

Les facilitateurs pédagogiques présents dans le manuel scolaire sont conçus pour aider l'enseignant à mieux l'utiliser et à en tirer le meilleur parti.

4.1 Les facilitateurs techniques :

4.1.1 Au début du manuel :

a) La préface, l'avant-propos ou l'avertissement qui fournissent des conseils et des instructions d'utilisation.

Les facilitateurs techniques désignent les textes préliminaires placés en début d'ouvrage, qui ont pour fonction d'expliciter :(Nathalie Heinich, 2001)

- Les objectifs de l'ouvrage
- Les grandes lignes de l'ouvrage
- L'organisation des contenus
- La méthodologie employée
- Les consignes d'utilisation.

b) Les programmes :

Ce paragraphe vise à rappeler les textes officiels qui énoncent les programmes d'études pour chaque année scolaire, et qui définissent les contenus à enseigner.

c) La table des matières :

- Assurer une consultation rapide et facile du manuel.

- Les facilitateurs pédagogiques pour l'enseignant et l'apprenant comprennent :

- Les notes sur l'auteur.
- Les annexes.
- Les conseils d'utilisation.
- Les exercices résolus ou corrigés.
- Le lexique, le glossaire et l'index.
- Le résumé des points essentiels de chaque chapitre.

Conclusion :

Le manuel scolaire peut être un outil très efficace pour l'apprentissage linguistique, mais son utilisation nécessite une approche méthodologique rigoureuse. Les enseignants doivent être conscients des limites du manuel et doivent être en mesure d'adapter son contenu aux besoins spécifiques de leurs élèves. La sélection d'un manuel approprié doit être basée sur une analyse minutieuse de son contenu, de ses facilitateurs pédagogiques et de ses objectifs.

Partie pratique

Chapitre 1 :

La pratique de l’évaluation au sein du manuel scolaire

Introduction :

L'analyse du manuel constitue une pratique essentielle pour une compréhension approfondie du contenu et de la structure de ce dernier. Dans ce chapitre, nous allons évaluer le manuel de 2ème AS pour juger sa qualité, sa pertinence pédagogique, son accessibilité et sa fiabilité. Nous avons commencé par l'évaluation de la couverture, le format, la structure et la méthodologie. L'objectif assigné à ce chapitre est de vérifier la première hypothèse qui est à savoir « Le manuel prendrait-il en charge la contextualisation de manière efficace. »

1 Aspects matériels

1.1 Couvertures :

La couverture est cartonnée pelliculée, elle résiste aux manipulations des utilisateurs et convient parfaitement au type de manuel.

1.2 Format :

Le format est en adéquation avec les fonctions du manuel et l'âge des élèves qui est à savoir entre 16 et 17 ans

1.3 Papier :

L'aspect du papier utilisé est opaque, il est couché deux faces et favorise une bonne lisibilité aux lecteurs

1.4 Le façonnage :

Le manuel est collé et possède des pages de garde est une page qui se trouve après la couverture introduisant diverses informations tel que le titre, le niveau auquel s'adresse le manuel, les auteurs, maison d'édition …etc. Le façonnage permet une manipulation aisée. Le manuel est de très bonne qualité avec un bon prix qui est mentionné dans la dernière page extérieur (la quatrième de couverture), 230.00 dz le prix du manuel est abordable

1.5 Structure :

1.5.1 Distribution :

Le manuel est structuré en projets et en séquences, chaque projet comprend 3 séquences. Le découpage du manuel facilite l'utilisation de celui-ci, il améliore la qualité de l'enseignement et aide les enseignants et les apprenants au même temps. Le découpage de celui-ci est en projet et en séquences qui favorise les apprentissages, chaque projet a un intitulé par exemple : Projet 4 : *Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classe de lettres) et chaque séquence a un intitulé ;* par exemple Séquence 04 : *Imaginer et présenter le monde de demain.*

Pour bien expliquer nous proposons le tableau suivant :

Tableau 2 Schéma présentant un projet

Projet 1 Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque					
Séquence 1			**Sequence2**		**Exercices**
Evaluation diagnostique	Texte 1: Analyse Retenir Texte 2: Analyse Retenir Expression écrite Texte 3 : Analyse Retenir Expression orale Texte 4: Analyse Retenir Expression écrite Un document	**Evaluation formative**	Texte 1: Analyse Retenir Expression orale Texte 2 : Analyse Retenir Expression Ecrite Texte 3 : Organiser un débat Expression orale Texte 4 : Analyse Retenir	**Evaluation certificative**	Exercices de la séquence 1 Exercices de la séquence 2

Et Pour meilleure visualisation du Projet didactique au sein du manuel nous proposons le tableau suivant :

Tableau02

Tableau 3 schéma présentant des projets

Projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque
Objet d'études : le discours objectivité
Intention communicative : Exposer pour présenter un fait
Séquence01 : Présenter un fait, une notion un phénomène **Séquence02 :** Démontrer, prouver un fait
Séquenceà03 : commenter des représentations graphiques et / ou iconiques
Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes
Objets d'études : le plaidoyer et le réquisitoire
Intention communicative : Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer
Séquence 01 :plaider une cause
Séquence 02 : Dénoncer une opinion, un fait un point de vue
Séquence 03 : Débattre d'un sujet d'actualité
Projet 03 : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations
Objets d'étude 1 : Le reportage touristique et le récit de voyage, **Objets d'étude 2** : La nouvelle d'anticipation
Intentions communicatives 1 : Relater pour informer et agir sur le destinataire **Intention communicatives 2** : Relater pour se représenter un monde futur
Séquence 1 : Rédiger un récit de voyage
Séquence 2 : Produire un texte touristique a partir d'un reportage
Séquence 3 : Rédiger un texte d'anticipation
Séquence 4 : Imaginer et présenter le monde de demain
Projet 4 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classes de lettres)
Objets d'étude : Le discours théâtral
Intentions communicatives : Dialoguer pour raconter
Séquence 1 : Scénariser un texte
Séquence 2 : Élaborer une synthèse à partir d'une bande dessinée
Séquence 3 : Transposer un récit en dialogue

Par rapport au niveau du publique cible les séquences sont d'une longueur moyennes.

Les apprentissages comportent des objectifs, des activités, des exercices d'applications ; par exemple dans les pages 45, 71,75 ; d'évaluations ; par exemple les pages 48, 84,52 et 194 ; de remédiation qui permettent d'identifier les connaissances des apprenants pour améliorer leurs compétences.

1.5.2 Contenu :

a)Notions :

On constate une régularité dans la préparation des objets d'apprentissage. Le contenu du manuel est en adéquation avec le programme. Il fait référence à des situations de l'environnement de l'apprenant car ce dernier ne peut pas comprendre une situation qui n'est pas dans son vécue. Le contenu du manuel fait référence à des situations de la vie quotidienne de l'enfant ; par exemple le texte du manuel « *De Djelfa a Laghouat* » page 92 et « *D'Azeffoun, la mer et le reste* » page 94

Le contenu du manuel est d'actualité.

Les objectifs pédagogiques généraux sont définis dans le manuel de l'apprenant ; par exemple : Projet 1 *Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque*. Les objectifs sont exprimés, explicitement, au début de chaque projet par exemple : présentez – mettre etc.

Les objectifs pédagogiques spécifiques sont définis, ils sont formulés au début de chaque leçon. Ils sont hiérarchisés selon les caractéristiques typographiques de chaque texte, leur formulation est opérationnelle.

Les activités proposées poursuivent l'acquisition de savoir-faire répondant aux besoins des apprenants

2 Méthodologie :

La démarche préconisée développe moyennement la capacité d'apprendre à apprendre, elle met en œuvre les activités fonctionnelles pour remédier aux lacunes. Cette dernière suggère l'intégration des objets d'apprentissages dans lesquelles l'élève est appelé à mobiliser ses acquis de façon conjointe

La phase de présentation des objets d'apprentissage propose de manière explicite, des approches par anticipation, des motivations, des problèmes de départ, le rappel des prérequis pour connaitre les connaissances antérieurs des apprenants. Comme *Mise en train* pages 5, 6 et 7. Cette présentation facilite les apprentissages pour que les apprenants assimilent mieux et vite le cours

La phase de développement des objets d'apprentissage propose de manière explicite des inductions de l'objet, des apports d'informations, des énoncés d'une définition d'une règle ; par exemple : la règle de la page 73, des illustrations exemples, des dessins comme sur les pages 49, 59 et 109 …etc. qui ont pour objectif la fixation des objets d'apprentissage. Ces méthodes adaptées par l'enseignant permettent un apprentissage adéquat.

La phase d'application des objets d'apprentissage propose de manière explicite des exercices d'application (page 71,82 …etc.) des exercices de consolidation, des activités de remédiation, une évaluation des acquis pour remédier selon les besoins des apprenants l'évaluation diagnostique page 153

Il existe des supports pédagogiques au sein du manuel ; il s'agit des textes et des images.

2.1 Fonctions :

Le manuel déclare poursuivre les fonctions suivantes relatives à l'élève : transmission de connaissances, d'évaluation des acquis et d'intégration des acquis. Le manuel transmet des connaissances lorsque l'élève acquiert des données particulières, des concepts, des règles, des formules, des faits ou des termes.

Pour l'enseignant le manuel assure poursuivre les fonctions d'aide aux apprentissages et à la gestion du cours car le manuel est l'un des principaux outils et matériel pédagogiques et didactiques utilisés par l'enseignant pour remplir efficacement sa mission en classe.

Dans les faits, les fonctions du manuel sont présentes, (Relatives à l'élève) : transmission de connaissances, développement de capacités et de compétences, consolidation des acquis, évaluation des acquis et leur consolidation, éducation sociale et culturelle. Il aide les enseignants, aussi, aux apprentissages et à la gestion des cours, à la formation pédagogique.

Un manuel de l'élève accomplit certaines fonctions tout en étant entre les mains de l'élève (par exemple, transmettre des connaissances) mais il comble d'autres taches quand il est entre les mains de l'enseignant (par exemple, aider à développer sa pratique pédagogique).

2.2 Facilitateurs :

Se sont d'après F.-M Gerard et X. Roegiers « *les moyens que l'auteur met à la disposition de l'utilisateur pour accéder facilement à l'information. Ce sont donc des repères et des outils qui permettent de tirer le meilleur profit de l'ouvrage*. »

Facilitateurs techniques (aide à l'utilisation)

2.2.1 Avant-propos :

Le manuel possède un avant-propos (page 04), il s'agit d'une brève introduction à ce manuel. Cet avant-propos donne un aperçu global du manuel. Il s'agit d'une

brève introduction à ce dernier. Néanmoins, il ne propose pas de méthodologie d'utilisation, il présente brièvement le contenu du manuel

2.2.2 Le sommaire :

Le manuel possède un sommaire au début où il est mentionné les intitulés des projets et les pages qui leurs correspondent, l'intention communicative, l'objet d'étude ainsi que les séquences. Ce sommaire est facilement exploitable car il est clair et numéroté.

-Les numéros de page se trouvent au milieu centre au bas de la page.

-Le manuel ne possède pas une table de répartition dans le temps car les enseignants sont soumis à l'autorité de l'inspecteur qui leur dicte la répartition dans le temps des cours.

-Le manuel ne possède pas une bibliographie mais possède un index des textes à la fin du manuel page 222-223.

2.3 Facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage) :

Dans le manuel que nous avons analysé, nous constatons absence de conseils d'utilisation, corrigés d'exercice, notes méthodologique, mémento. [45]

Il n'existe pas des logos dans le manuel, Le manuel possède un lexique, ce lexique prend en compte les mots difficiles, ce dernier ne propose pas de résumés, il propose des tableaux ; par exemple le tableau de la page 23 qui permettrait de connaitre les suffixes et les préfixes. Ces tableaux sont pertinents par rapport à l'objet de l'apprentissage. Leur exploitation facilite l'apprentissage, elle donne aussi un sens aux apprentissages.

Le rappel des prérequis sous forme active, ce sont des éléments (savoirs, savoir-faire, références, etc.) qui sont indispensables à l'apprentissage prévu.

[45]Il s'agir de conseils d'utilisation, corrigés d'exercice, notes méthodologique, mémento…etc

3 Illustrations :

3.1 Type :

Le manuel contient des illustrations ; il s'agit des dessins et des photographies, elles sont utilisées afin de transmettre une idée, une information, l'image a toujours été un des outils utilisés pour l'enseignement- l'apprentissage des langues. Le manuel est bien fourni en matière d'image comme sur les pages 25, 51 et 92

3.2 Qualité :

Le type de l'illustration est de bonne qualité sur le plan de l'impression et de l'esthétique. Les illustrations sont, également exacte et reflète le contenu de la leçon

Le choix des couleurs utilisées pour les illustrations est judicieux parce que ce sont des couleurs intelligemment choisies pour attirer l'attention de l'élève

3.3 Rapport illustration/texte :

La proportion moyenne occupée par l'illustration dans le manuel est de 40 %. Elles occupent une place dans le texte, toujours au milieu de la page pour attirer l'attention du lecteur.

3.3.1 Rôle :

Par rapport aux objets d'apprentissage, les illustrations ont un rôle inductif, explicatif et esthétique. Une illustration correspond à une représentation qui englobe tout. L'illustration est pertinente par rapport aux objectifs d'apprentissage

4 La lisibilité :

4.1 Lisibilité typographique :

La police de caractère utilisé dans le manuel est Times New Roman, la taille des caractères de police utilisée est :

- 18 pour les titres

- 14 pour les sous titres
- 12 pour les textes et les exercices et les résumés.

Taille des caractères de police

Tableau 4 tailles des caractéres

	8	9	10	12	14	18	24
Pour les titres						X	
Pour les sous titres					X		
Pour les textes				X			
Pour les exercices				X			
Pour les résumer des règles				X			

Les pages sont suffisamment aéré, elles ne sont ni pleines ni vide.

4.2 Lisibilité linguistique

Elle se définit selon F.-M Gerard et X. Roegiers comme « *la mesure dans laquelle le lecteur peut recevoir de manière aisée le message de l'auteur* »

La lisibilité des textes est facilitée par la longueur des phrases par exemple la phrase suivante ; Azeffoun n'a rien d'une ville prospère page 98, et l'exemple de la page 103 dans le premier paragraphe ; Nous quittons Ighil-Nezman un matin d'Avril bien sûr. le nombre de mots nouveaux est peu élevé car les thématiques sont déjà connues par les apprenants.

5 Contexte :

5.1 Le paratexte :

Le paratexte est parfois mis en évidence en compréhension de l'écrit et en expression de l'écrit et jamais dans l'expression et la compréhension orale. Le titre et le nom de l'auteur sont toujours présents par contre l'année et le chapeau, ils ne le sont pas ; par exemple les textes sur les pages 24, 69 et 109 où on peut

trouver l'intitulé du texte, le nom de l'auteur mais jamais de chapeau, ni d'année d'édition.

Le macro contexte aide les enseignants pour l'adaptation de leur enseignement, il fournit aux enseignants une compréhension globale de l'environnement dans lequel ils exercent leur profession.

5.2 Le contexte local :

Les supports au sein du manuel traitent, dans l'ensemble, de l'environnement dans lequel baigne notre apprenant ; à titre d'exemple, nous citons les textes des pages 101 et 109 où il est question de descriptions de villes algériennes. Le manuel prend en compte le contexte local de l'apprenant à travers les différents supports et les différentes activités proposées pour l'expression écrite ou l'expression orale qui incitent l'apprenant à parler de sa région comme par exemple pages 97 et 100. [46]

46Le contexte local se réfère à l'environnement social et culturel dans lequel les individus vivent.

Conclusion :

Le Manuel de la 2ème Année Secondaire est divisé en 04 projets. Chaque projet didactique est divisé en plusieurs séquences et chaque séquences en phases : Compréhension de l'écrit, Expression de l'écrite, Expression orale.

Le manuel de deuxième année est un outil complet et équilibré pour les apprenants désireux d'approfondir leur maîtrise de la langue française, par sa variété de contenus et d'exercices.

Il contribue au développement des compétences linguistiques, littéraires et culturelles, offrant aux étudiants aussi une base solide pour leur cheminement d'apprentissage en français.

La contextualisation au sein du manuel, qu'on vient d'examiner, apparait partielle car elle ne couvre pas tous les aspects nécessaires pour une compréhension approfondie. Le titre du support, le chapeau, nom de l'auteur et année de publication ; les éléments de la contextualisation n'accompagnent tous les supports ni même toutes les activités. C'est ainsi que les auteurs les font apparaitre en saccade de façon irrégulière. Chose qui ne permettrait pas une réelle implication de l'élève.

Chapitre 2 : La contextualisation dans la pratique enseignante

Introduction

Nous consacrons ce chapitre à l'analyse des données et des informations recueillies grâce à nos questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants. L'objectif étant d'obtenir des réponses à nos questions qui vont nous permettre de vérifier la dernière hypothèse à savoir « *Les enseignants n'accorderaient pas l'importance du contexte du support de l'activité* », dans ce chapitre nous allons interroger les enseignants sur la contextualisation. D'abord nous allons, les questionner sur des aspects tels que leur sexe, leur âge, leur expérience et leur formation, ainsi que sur leur avis à l'égard des formations suivies. Nous allons chercher, également, à explorer la conception qu'ils se font du rôle du contexte dans leur pratique pédagogique.

1 L'enquête via le questionnaire

Afin que notre enquête soit conduite avec rigueur méthodologique et objectivité, nous avons veillé à mettre en œuvre un questionnement réfléchi autour de la problématique énoncée précédemment. Ainsi, nous avons prévu des questions variées, claires, précises et sans ambigüité.

Nous avons opté pour cet outil d'enquête méthodologique qui comporte un ensemble de questions enchainées d'une manière structurée. Parmi les raisons de ce choix est qu'elle présente les questions et les prépositions des réponses d'une façon organisée et claire selon les objectifs de notre travail. Tout en facilitant l'orientation des étudiants vers des réponses qui nous semblent objectives sans influencer leurs choix.

1.1 Questionnaire destiné aux enseignants

Dans le but de répondre à nos questions et de vérifier nos hypothèses de départ « Les enseignants n'accorderaient pas l'importance du contexte du support de l'activité » nous avons vu qu'il est important d'effectuer un questionnaire destiné aux enseignants de la langue française au sein de lycée Zarrouk Boucherit

Takbou Médéa, notre questionnaire est composé de 18 questions, fermées, ouvertes et semi ouvertes, adressées à 05 enseignants de la langue française.

1.1.1 L'objectif du questionnaire adressé aux enseignants :

A travers notre questionnaire nous avons voulu trouver des réponses aux questions destinées aux enseignants, ainsi de déterminer l'importance de la contextualisation. Afin de répondre à notre problématique qui traite de la contextualisation, nous avons proposé des questions fermées, ouvertes et semi-ouvertes. Nous avons commencé tout d'abord par des questions d'ordre général, qui permettent d'accéder au profil de chaque enseignant, pour cela nous avons énuméré plusieurs questions (le sexe, l'âge, l'expérience professionnelle et le diplôme,) pour passer par la suite au vif de notre sujet qui est la contextualisation.

2 L'analyse du questionnaire :

Question 01 : le sexe des enseignants

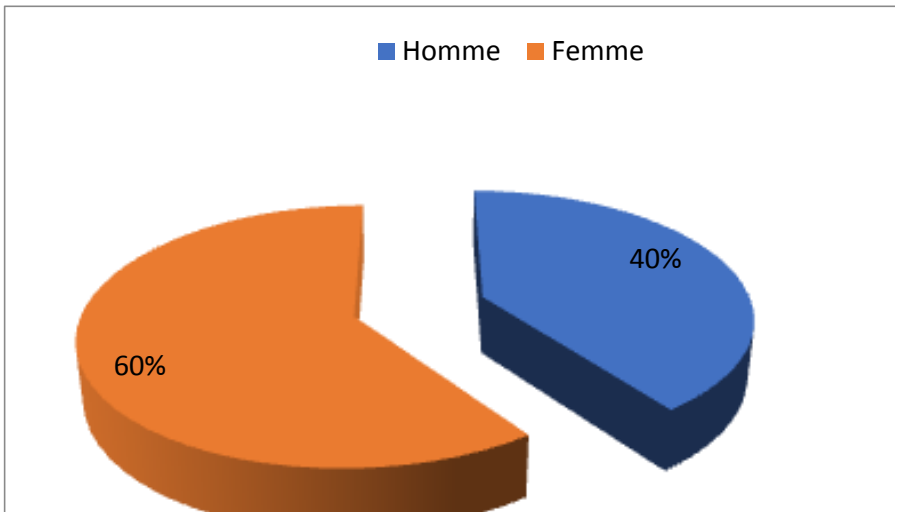


Figure 1 Le sexe des enseignants

Commentaire

D'après le Sandage, notre échantillon est composé d'un pourcentage de 60% pour le sexe féminin et de 40% pour le sexe masculin.

A travers ces résultats, nous remarquons que le pourcentage des femmes est plus élevé que celui des hommes, cela peut être expliqué par la spécialité elle-même qui est choisie beaucoup plus par les femmes que les hommes. Cette disparité de genre peut avoir différentes explications, telles que des facteurs sociaux, des stéréotypes de genre ou des intérêts personnels.

Question 02 : L'Age des enseignants

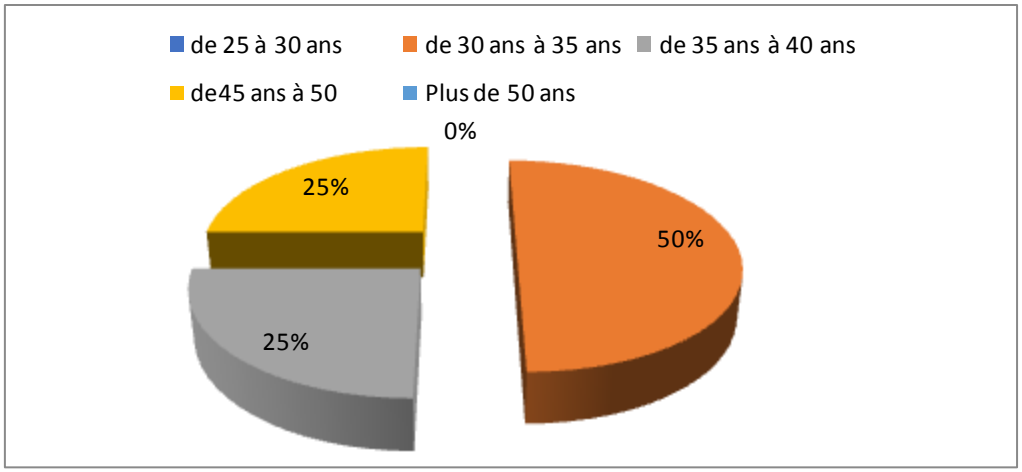


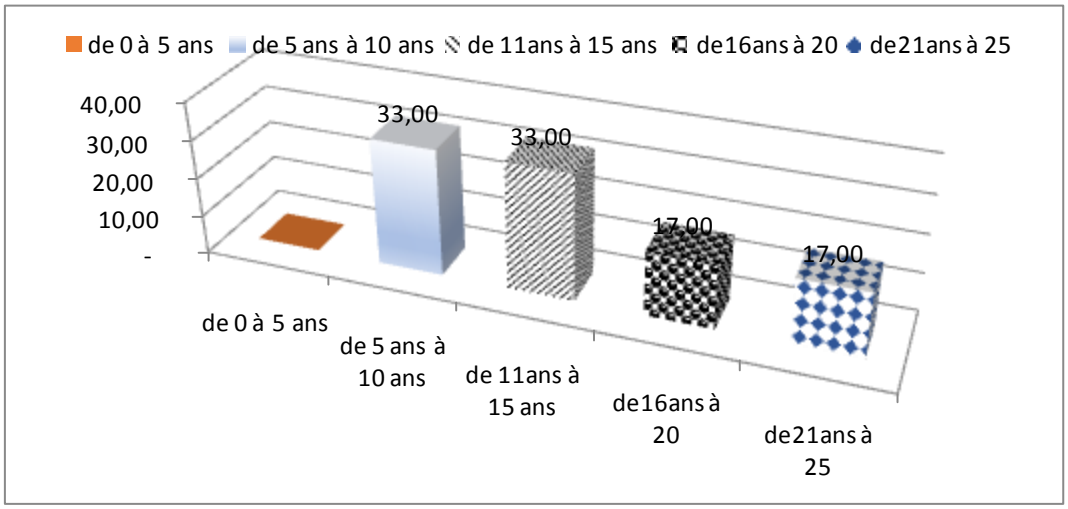
Figure 2 l'âge des enseignants

Commentaire

Cette analyse permet d'identifier les différentes tranches d'âge au sein du corps enseignant. La plus grande proportion d'enseignants se situe entre 30 et 35 ans, ce qui pourrait indiquer une cohorte relativement jeune dans la profession enseignante. La tranche d'âge ~~suivante est,~~ entre 35 et 40 ans, ~~elle~~ représente 25% des enseignants ; ce qui suggère une présence significative d'enseignants d'expérience. Enfin, la tranche d'âge de 45 à 50 ans représente également 25% des enseignants, indiquant une présence d'enseignants ~~plus~~ âgés et potentiellement proches de la retraite.

Question 03 : Année d'expérience

Figure 3 Expérience professionnelle



Commentaire

La graphe mentionne que 33% des enseignants ont entre 5 et 10 ans d'expérience, tandis que 33% ont entre 11 et 15 ans. De plus, 17% des enseignants ont une expérience allant de 0 à 15 ans. Ces données quantitatives fournissent une perspective numérique sur la répartition des années d'expérience des enseignants.

D'après les résultats, nous constatons que la répartition des années d'expérience des enseignants est assez variée, avec une présence importante d'enseignants ayant entre 5 et 15 ans.

Question 04 : Choix d'enseigner la langue française

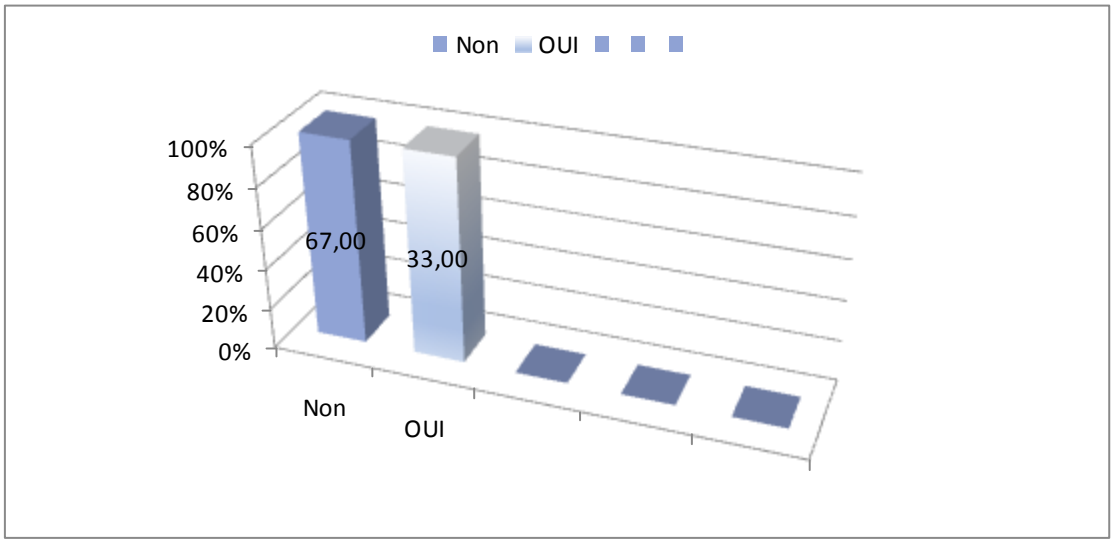


Figure 4 Le choix du métier

Commentaire

Le graphe ci-dessus (Figure 5) indique que 67% des enseignants ont fait un choix personnel en ce qui concerne leur filière, tandis que 33% ont fait un choix forcé. Ces données quantitatives fournissent une perspective numérique sur la répartition des facteurs qui influencent le choix de filière des enseignants.

A travers les réponses des enseignants, nous remarquons que le choix de filière des enseignants est influencé à la fois par des facteurs personnels et des contraintes externes. La majorité des enseignants (67%) ont pris leur propre décision en fonction de leurs préférences, tandis qu'une proportion minoritaire (33%) a été contrainte à l'enseignement.

Question 05 : Relation de la formation suivie à l'université avec ce que Rencontrez chaque jour dans votre classe.

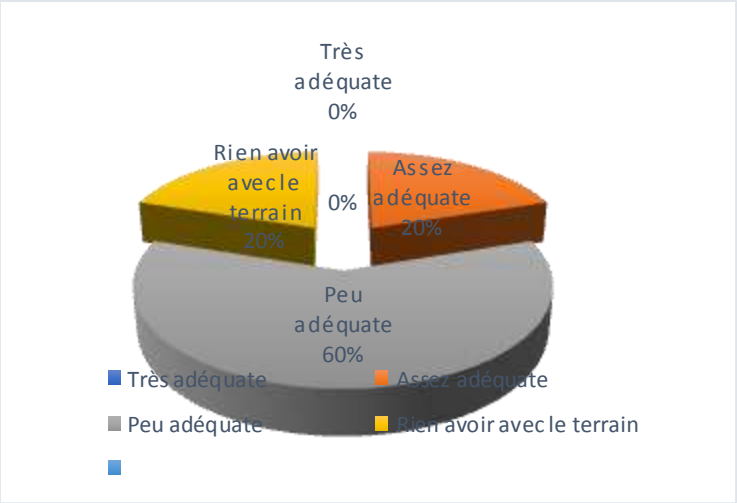


Figure 5 La relation entre la formation suivie et la classe

Commentaire

Les résultats montrent (Voir Figure 6) que 60% des enseignants estiment que la relation entre leur formation universitaire et leur expérience quotidienne en classe est peu adéquate. De plus, 20% des enseignants estiment que la formation est assez adéquate, tandis que les 20% pensent que la formation suivie à l'université n'a rien à voir avec le terrain. Ces données quantitatives fournissent une perspective numérique sur les différentes opinions des enseignants concernant la pertinence de leur formation universitaire par rapport à leur pratique professionnelle.

D'après les réponses collectées, nous pouvons dire que les enseignants ont des opinions diverses sur la relation entre leur formation universitaire et leur expérience professionnelle.

Question 06 : Module qui a une relation avec le métier d'enseignant.

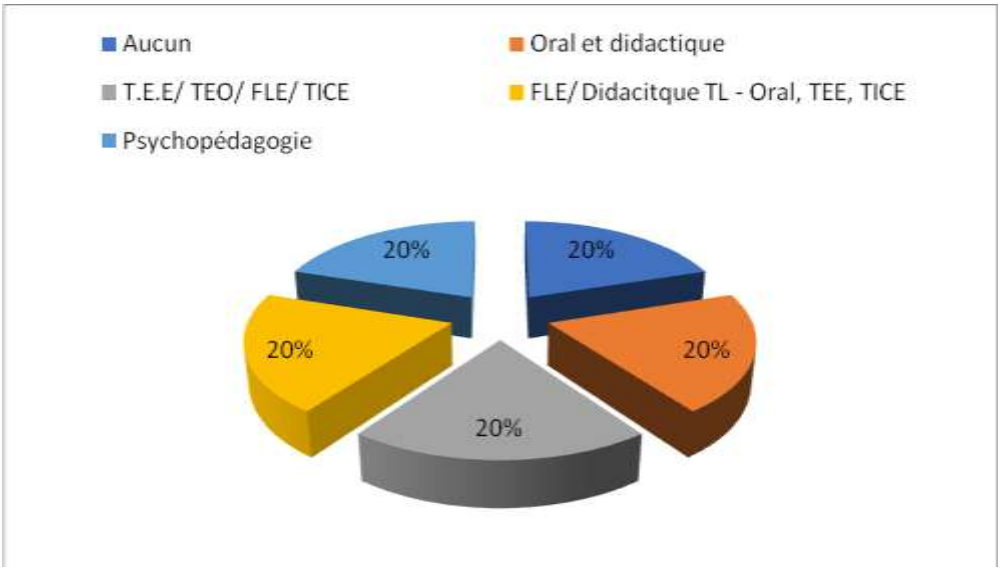


Figure 6 Module qui a une relation au métier

Commentaire :

Les réponses à cette question montrent que 20% des enseignants déclarent avoir étudié des modules tels que *T.E.E/TEO/FLE/TICE*. De plus, d'autres modules sont mentionnés sans spécifier les proportions exactes, tels que *la psychopédagogie*, *l'oral*, *la didactique*, *l'oral/FLE/didactique/TEE/TICE*. Il est également mentionné que certains enseignants s'accordent sur le choix de l'oral/T.E.E/TICE, tandis que d'autres déclarent qu'aucun module n'a de relation avec l'enseignement.

De la, nous pouvons remarquer que peu d'enseignants ont déclaré avoir étudié des modules relatifs au domaine de l'enseignement.

Question 07 : Formation à propos des nouvelles méthodes d'enseignement

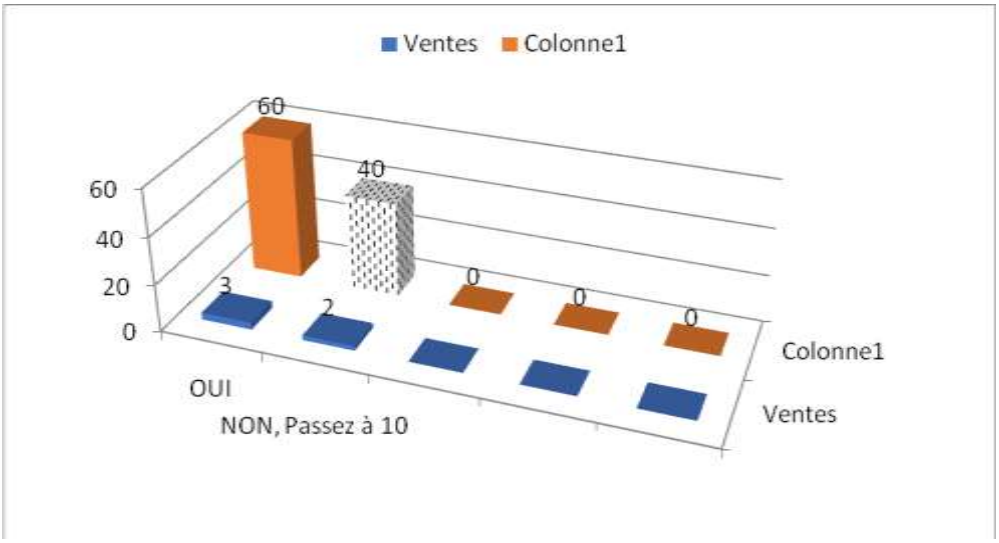


Figure 7 : Formation aux nouvelles méthodes d'enseignement

Commentaire :

La phrase mentionne que 60% des enseignants affirment avoir suivi des formations qui les ont mis au courant des nouvelles méthodes d'enseignement du français langue étrangère. De plus, 40% des enseignants déclarent n'avoir jamais suivi des formations.

Ces résultats nous mènent à conclure que parmi les enseignants interrogés, une majorité affirme avoir suivi des formations pour se familiariser avec les nouvelles méthodes d'enseignement du français langue étrangère. Cela peut indiquer leur engagement envers le développement professionnel continu et leur volonté de s'adapter aux évolutions dans le domaine de l'enseignement des langues. Cependant, une minorité d'enseignants déclare ne pas avoir suivi de formation. Cela peut indiquer un manque d'accès à des opportunités de formation continue ou une absence de motivation à se former.

Question 08 : Combien de fois par an

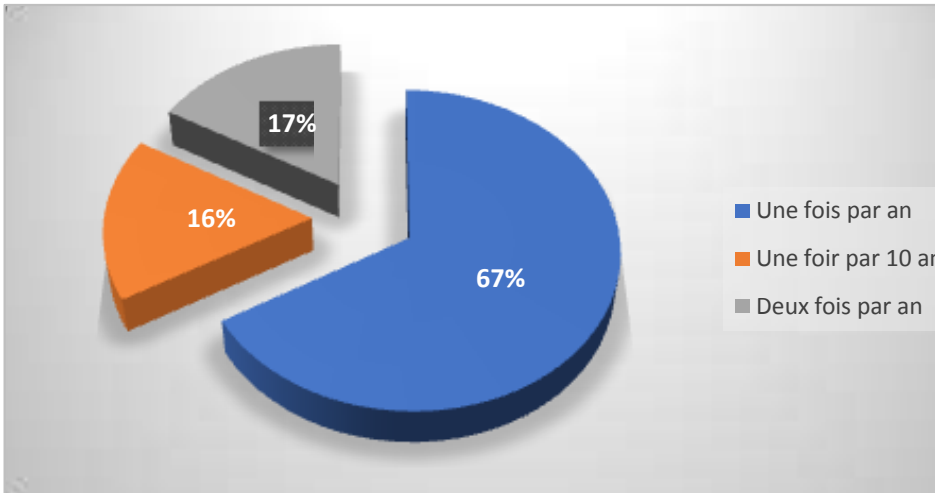


Figure 8 Fréquence des formations

Commentaire :

Le graphique (Figure 9) indique que 67% des enseignants affirment faire des formations une fois par an. De plus, 17% des enseignants déclarent faire des formations deux fois par an, tandis que 16% d'autres enseignants déclarent faire des formations une fois par dix ans. Ces données quantitatives fournissent une perspective numérique sur la répartition des enseignants en fonction de leur fréquence de recyclage professionnel.

De là, il est possible de conclure que parmi les enseignants interrogés, la majorité a fait des formations une fois par an, ce qui indique un engagement envers le développement professionnel continu. De même, un nombre significatif d'enseignants opte pour une fréquence plus élevée, en effectuant des formations deux fois par an, tandis que d'autres enseignants ont une fréquence plus espacée avec des formations une fois par dix ans.

Ces résultats soulignent l'importance de la formation continue dans la profession enseignante. Les enseignants qui choisissent de se former régulièrement sont plus susceptibles de rester à jour avec les dernières méthodes et pratiques d'enseignement, ce qui peut contribuer à l'amélioration de leur enseignement et à la satisfaction des besoins des élèves.

Question 09: Satisfaction des formations faites

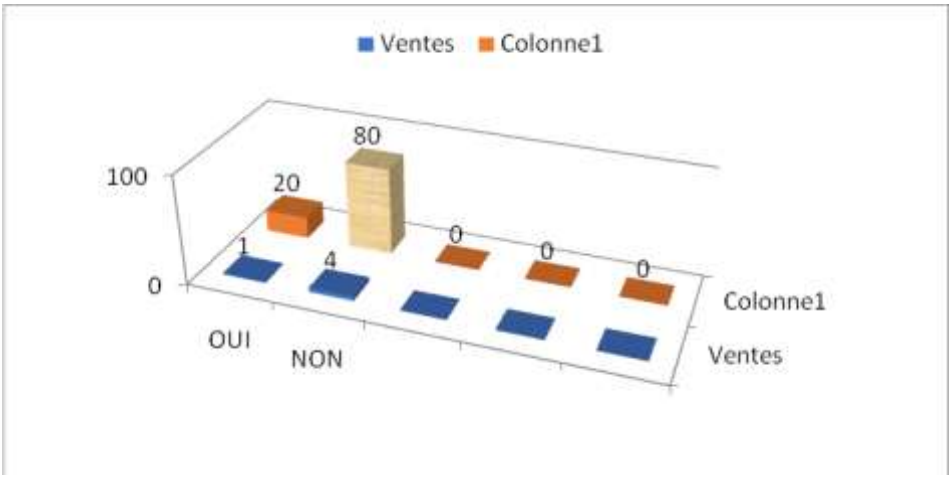


Figure 9 Degrés de Satisfaction envers les formations

La phrase indique que 80% des enseignants trouvent qu'ils sont satisfaits de leurs formations, alors que 20% affirment ne pas être satisfaits et considèrent qu'ils ne sont pas suffisants.

A travers ces résultats, nous pouvons constater que la majorité des enseignants interrogés se déclarent satisfaits des formations professionnelles auxquelles ils ont participé. Ils estiment que ces formations ont été bénéfiques pour leur développement professionnel. Cependant, le reste des enseignants expriment leur insatisfaction quant à l'adéquation et à la qualité des formations proposées.

Ces résultats soulignent l'importance de proposer des formations qui répondent aux besoins spécifiques des enseignants et qui sont pertinents pour leur pratique professionnelle. Les établissements de formation et les responsables de l'éducation peuvent utiliser ces informations pour améliorer la conception et la mise en œuvre des programmes de formation, en tenant compte des attentes et des besoins des enseignants.

Question 10: Définition du contexte didactique

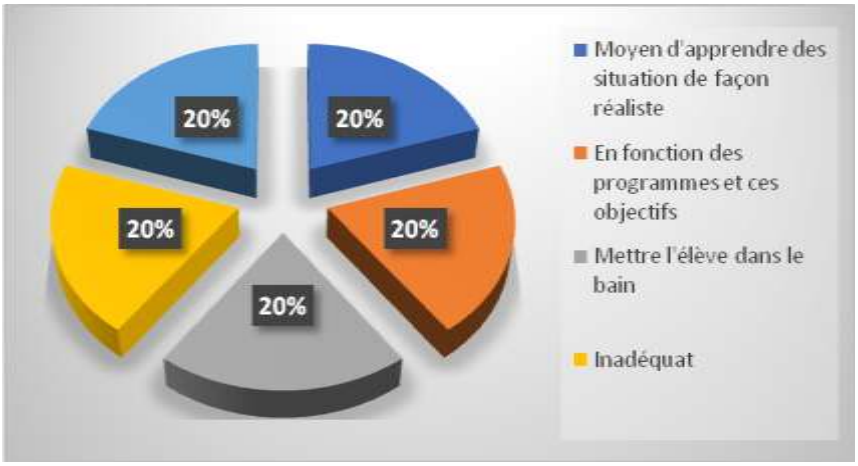


Figure 10 Définition du contexte didactique

Commentaire :

Les résultats obtenus indiquent que chaque enseignant a sa propre manière de définir le contexte didactique. La répartition des réponses montre que 20% des enseignants définissent le contexte didactique en utilisant des situations d'apprentissage réel. De même, 20% la définissent en fonction des programmes et de leurs objectifs. Un autre groupe de 20% a choisi de mettre l'élève "dans le bain", tandis que 20% définissent le contexte en se basant sur l'approche méthodologique des pratiques langagières.

D'après les réponses, nous constatons que les enseignants ont des approches diverses pour définir le contexte didactique. Chaque groupe représente 20% des enseignants, ce qui suggère une répartition égale des différentes approches mentionnées. Cette diversité d'approches peut être enrichissante, car elle permet aux enseignants de choisir les méthodes et les contextes les mieux adaptés à leurs élèves et à leurs objectifs d'enseignement.

Question 11 : Importance de la contextualisation didactique

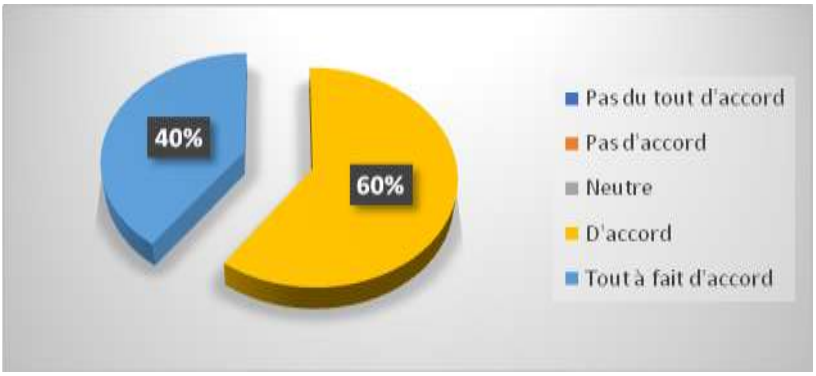


Figure 11 L'importance de la contextualisation

Commentaire :

Les résultats indiquent que 60% des enseignants interrogés pensent que la contextualisation des faits didactiques est importante en classe, tandis que 40% affirment être « Pas du tout d'accord ».

De la, nous pouvons dire que plus de la moitié des enseignants reconnaissent l'importance de la contextualisation didactique en classe. Cependant, il est intéressant de noter qu'il existe une différence de degré d'accord, avec 40% des enseignants qui sont-pas du tout d'accord. Cela suggère une considération fausse d'un aspect qui reste important pour optimiser le processus acquisitionnel en classe.

Figure 12 : Pratique de la contextualisation didactique

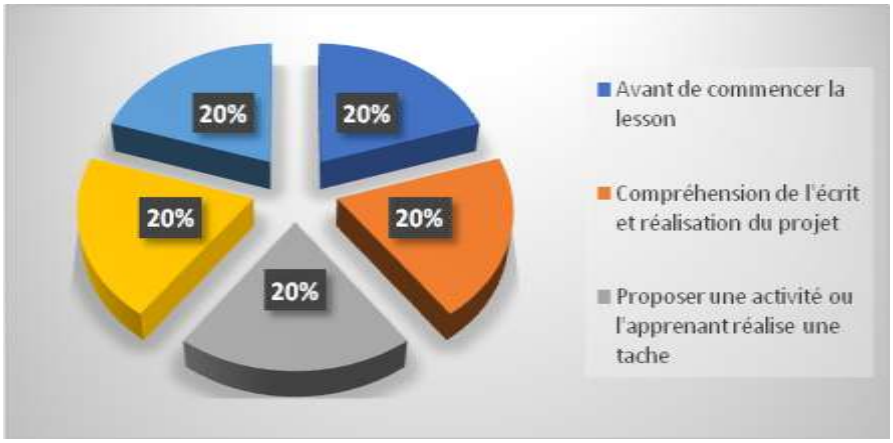


Figure 12 : Pratique de la contextualisation didactique

Commentaire :

Les réponses des enseignants indiquent que la pratique de la contextualisation varie entre les enseignants selon les proportions suivantes : 20% pratiquent la contextualisation avant de commencer la leçon, 20% pendant la compréhension de l'écrit et la réalisation du projet, 20% proposent une activité où l'apprenant réalise une tâche, 20% utilisent des supports authentiques, et 20% pratiquent la contextualisation en réalisant l'éveil de l'intérêt.

Selon les réponses obtenues, nous constatons qu'il existe une variété de pratiques de contextualisation utilisées par les enseignants.

Certains enseignants, mettent l'accent sur la contextualisation avant de commencer la leçon. Cela peut signifier qu'ils introduisent des éléments du contexte ou des situations réelles pour préparer les apprenants à la leçon à venir.

D'autres enseignants mettent en œuvre la contextualisation pendant la compréhension de l'écrit et la réalisation du projet. Cela suggère qu'ils intègrent des éléments du contexte pertinent à mesure que les apprenants explorent et comprennent un texte ou s'engagent dans des projets d'apprentissage authentiques.

Un autre groupe d'enseignants de l'échantillon, propose des activités où les apprenants réalisent une tâche. Cela peut impliquer des simulations, des jeux de

rôle, des projets pratiques ou d'autres formes d'apprentissage actif dans des contextes concrets.

De plus, certains enseignants utilisent des supports authentiques pour contextualiser l'apprentissage. Cela peut inclure l'utilisation de documents réels, de vidéos, de matériaux de la vie quotidienne ou de ressources provenant de la culture cible.

Enfin, le reste des enseignants pratiquent la contextualisation en réalisant l'éveil de l'intérêt. Cela peut signifier qu'ils utilisent des approches créatives, des histoires captivantes, des questions intrigantes ou des sujets pertinents pour susciter l'intérêt des apprenants et les engager activement dans l'apprentissage.

De la, nous pouvons dire que les enseignants adoptent différentes approches pour pratiquer la contextualisation en classe. Chaque approche peut avoir ses avantages et ses objectifs spécifiques en fonction du contenu et des objectifs d'apprentissage.

Question 13 : Utilisation du manuel scolaire en classe

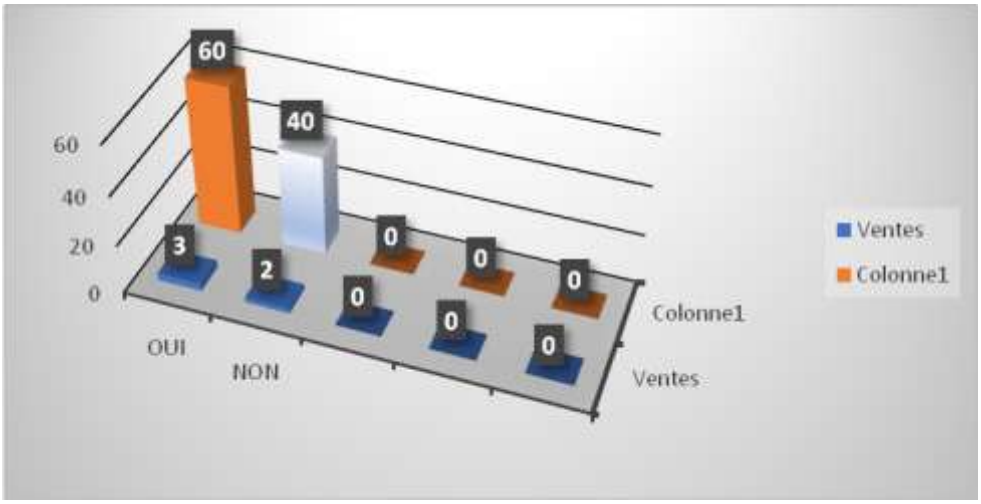


Figure 13 Utilisation du manuel scolaire en classe

Commentaire :

Les résultats montrent que 60% (Voir Figure 14) des enseignants utilisent le manuel scolaire en classe. Cela indique que la majorité des enseignants considèrent le manuel scolaire comme une ressource pédagogique importante et

choisissent de l'utiliser dans leur pratique d'enseignement. D'autre part, 40% des enseignants affirment ne pas utiliser le manuel scolaire, ce qui suggère qu'ils adoptent d'autres méthodes ou ressources pour structurer leur enseignement.

Nous pouvons constater la diversité des pratiques pédagogiques en ce qui concerne l'utilisation du manuel scolaire. D'une part, les enseignants qui utilisent le manuel scolaire peuvent le considérer comme une ressource fiable, offrant un contenu organisé et aligné sur les programmes scolaires. D'autre part, les enseignants qui ne l'utilisent pas pourraient privilégier des approches plus flexibles et adaptées à leurs élèves, ou encore mettre l'accent sur des ressources complémentaires telles que des supports authentiques, des activités interactives ou des projets plus personnalisés.

Figure 14 : Considération d'importance de la contextualisation

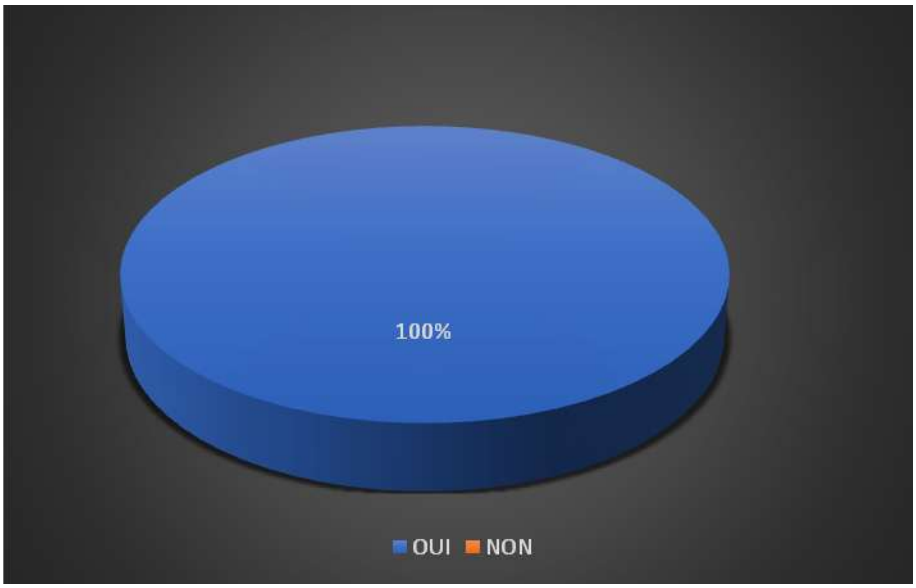


Figure 14 L'importance de la contextualisation

Commentaire :

D'après les statistiques nous avons remarqué que 100% des enseignants affirment que la contextualisation est très importante

De la, nous pouvons observer une affirmation forte selon laquelle la totalité des enseignants considère que la contextualisation est très importante. Cette déclaration indique un consensus unanime parmi les enseignants interrogés sur

l'importance de la contextualisation dans le processus de communication en classe.

Ces résultats soulignent l'unanimité des enseignants quant à l'importance de la contextualisation des faits didactiques en classe. Cependant, une exploration plus approfondie avec une diversité d'enseignants et de méthodes de collecte de données pourrait fournir des perspectives supplémentaires sur cette question cruciale dans le domaine de l'enseignement des langues.

Figure 15 : Pourquoi la contextualisation est importante



Figure 15 Pourquoi la contextualisation est importante

Commentaire :

D'après les résultats obtenus, 25 % des enseignants trouvent que la contextualisation est importante parce qu'elle a un lien avec la réalité, 25% d'autres disent qu'il y a un lien entre le prérequis d'un élève et la leçon, 25% d'autres favorise l'apprentissage des élèves, et 25% disent que c'est en mise en situation : Production orale ou production écrite.

De la, nous constatons une répartition des opinions des enseignants concernant les raisons pour lesquelles ils considèrent la contextualisation comme importante. Ils expriment des perspectives variées, allant du lien avec la réalité à la prise en compte des prérequis des élèves, en passant par la promotion de l'apprentissage des élèves et la mise en situation. Cette diversité de perspectives peut enrichir les pratiques d'enseignement et contribuer à la conception de situations

d'apprentissage plus significatives et pertinentes pour les apprenants.

Question 16 : Pratique de la contextualisation en classe

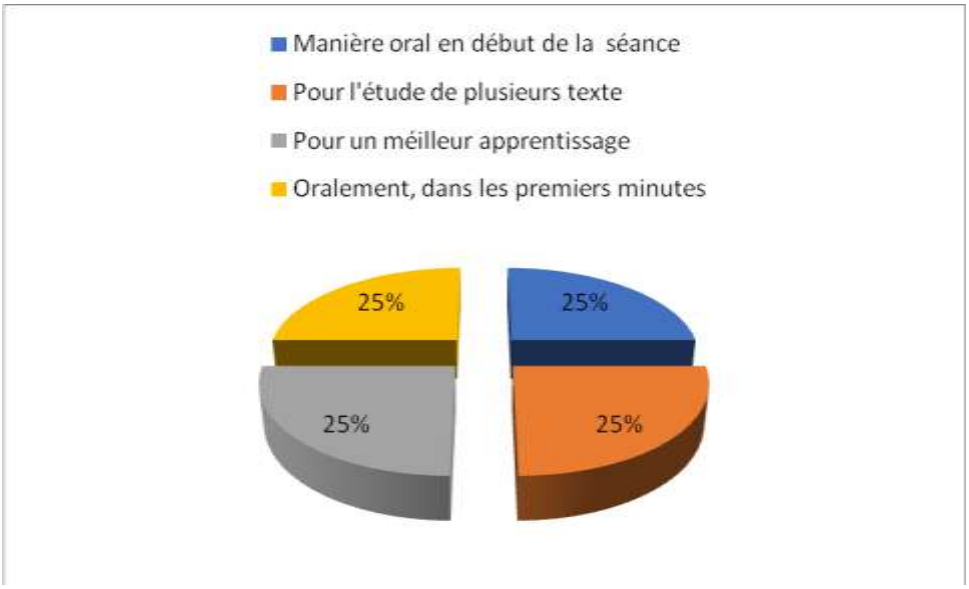


Figure 16 Intégration de la contextualisation dans la classe

Commentaire :

D'après les statistiques nous pouvons remarquer que 25% des enseignants affirment que l'intégration de la contextualisation se fait de manière oral en début de la séance, 25% disent que ça se fait pour l'étude de plusieurs textes, 25% autres disent qu'elle se fait pour un meilleur apprentissage, 25% autres affirment que ça se passent oralement dans plusieurs minute.

Les résultats obtenus prouvent qu'il existe une répartition des méthodes d'intégration de la contextualisation selon les enseignants. Ces méthodes incluent l'approche orale au début de séance, l'étude de plusieurs textes, l'accent mis sur un meilleur apprentissage et l'intégration orale dans des moments précis. Cette diversité d'approches peut contribuer à une expérience d'apprentissage plus riche et variée, en permettant aux enseignants d'adapter leurs pratiques aux besoins et aux préférences des apprenants, tout en veillant à ce que les contenus linguistiques soient ancrés dans des contextes significatifs.

Figure 17 : Lieux

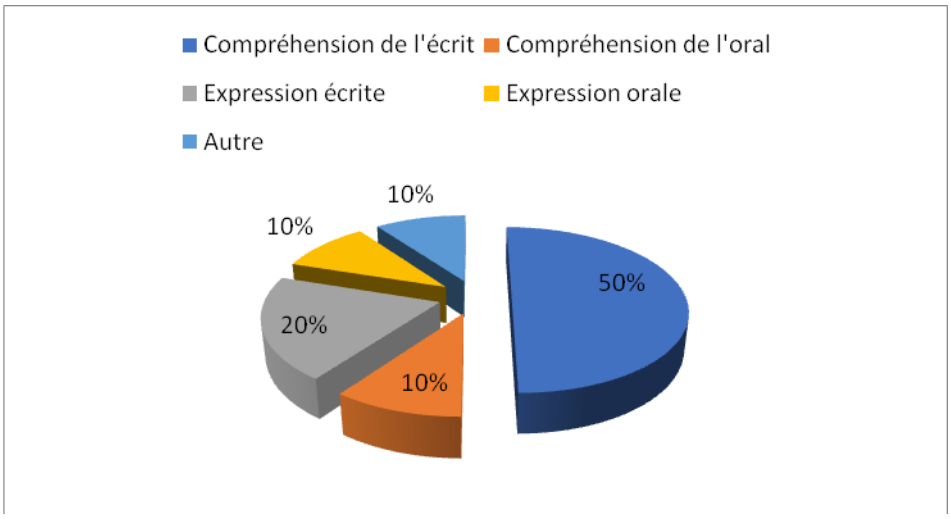


Figure 17 Situation d'importance de la contextualisation

Commentaire :

Nous constatons que 50 % des enseignants trouvent que la compréhension de l'écrit est la situation par excellence où on peut les de la contextualisation, 20% d'autres disent que la compréhension est l'expression écrite, 10% autres affirment que l'expression orale est la plus importante et 10% autres disent qu'il y a d'autres aspect important à savoir *le projet*.

D'après les réponses des enseignants, nous remarquons une répartition des opinions des enseignants concernant la situation de contextualisation qu'ils considèrent comme la plus importante. La compréhension de l'écrit est considérée comme la plus importante par la moitié des enseignants, suivie de près par l'expression écrite, l'expression orale et d'autres aspects non spécifiés. Cette diversité d'opinions souligne l'importance de prendre en compte les besoins et les préférences des apprenants lors de la conception des situations de contextualisation, afin de favoriser un apprentissage efficace et significatif.

Figure 18 : Amélioration des capacités de contextualisation

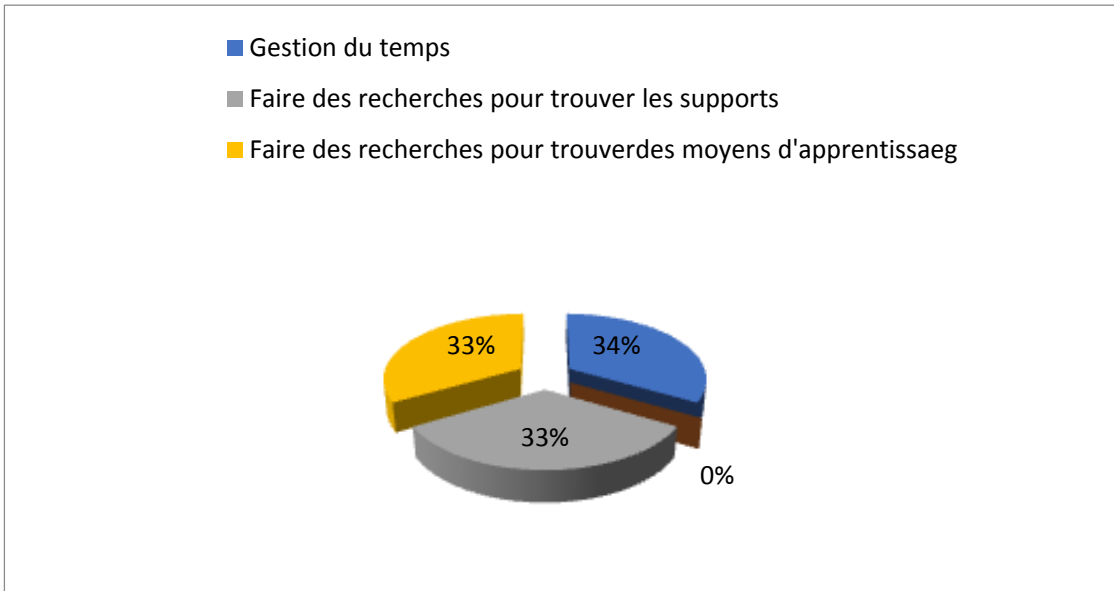


Figure 18 Amélioration des capacités de contextualisation

Commentaire :

Nous constatons que 34% des enseignants trouvent que pour améliorer la capacité à contextualiser, il faut avoir une excellente gestion du temps, , 33% affirment qu'il faut faire des recherches pour trouver les supports, et 33% déclarent qu'il faut faire des recherches pour trouver les moyens d'apprentissage.

Les résultats nous montrent qu'il existe une répartition des opinions concernant les facteurs ou les approches qui favorisent l'amélioration de la capacité à contextualiser. Une excellente gestion du temps, le recours à un paradigme spécifique, la recherche de supports adaptés et la recherche de moyens d'apprentissage appropriés sont autant de suggestions évoquées par les enseignants. Cette diversité de points de vue souligne l'importance de prendre en compte ces aspects lors de la planification et de la mise en œuvre de situations d'apprentissage contextualisées.

Conclusion :

Au cours de ce chapitre, nous avons tout d'abord présenté notre questionnaire destiné aux enseignants. Ensuite, nous avons analysé les réponses collectés concernant des aspects tels que leur sexe, leur âge, leur expérience et leur formation, ainsi que sur leur satisfaction à l'égard des formations suivies. Nous avons cherché, également, à explorer la conception qu'ils se font du rôle du contexte dans leur pratique pédagogique, en mettant l'accent sur la pratique de la contextualisation et l'utilisation du manuel scolaire en classe.

D'après les réponses collectées, nous constatons que la majorité des enseignants pratique la contextualisation en classe. En effet, chaque enseignant a sa propre méthode pour la pratiquer.

Donc, à partir de nos résultats et nos analyses nous pouvons dire que notre hypothèse est infirmée.

Chapitre 03 :

La conception de la contextualisation

Introduction :

Nous réservons ce chapitre à l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux apprenants dont l'objectif est d'avoir une compréhension générale sur l'avis des apprenants autour de la contextualisation didactique. Pour ce faire, nous allons tout d'abord présenter le questionnaire. Ensuite, nous allons analyser les réponses recueillies pour arriver à la conclusion.

A partir de ces résultats, nous pouvons tirer les conclusions nécessaires qui nous amèneront à vérifier l'hypothèse soulevée en introduction qui est « Les élèves ne considéraient pas le contexte comme étant important pour l'accès au sens ou pour l'acquisition ».

1 Présentation du questionnaire :

Afin de bien mener notre recherche, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux apprenants de 2ème AS. Notre questionnaire comprend 11 questions, dont 5 sont fermées, 2 semi-ouvertes et 4 ouvertes dans lesquelles les apprenants donnent leurs réponses librement.

Notre questionnaire a pour objectif de :

- Connaitre le profil de notre public. Pour cela nous avons énuméré des questions d'ordre général : sexe, âge…etc
- Faire une entrée à notre sujet de recherche, en proposant des questions, afin d'avoir une idée sur leur vision concernant la contextualisation.
- Chercher à évaluer leur compréhension de la contextualisation et son lien avec la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression écrite et l'expression orale.

Le groupe qui a participé à la réalisation de notre enquête se compose de 30 élèves ; 10 garçons et 20 filles dont l'âge est hétérogène entre 16 et 19 ans.

1.1 La période de l’étude de cas :

Notre étude de recherche c’est répartie sur deux mois de présence sur le terrain, depuis le début du mois de mars jusqu’à la fin du mois d’avril, c’est-à-dire pendant le troisième trimestre.

Durant le déroulement de notre enquête nous avons pris en charge l’explication détaillée des questions, pour encourager les enquêtés à répondre soigneusement aux questions posées. Nous leur avons expliqué que l’objectif de notre travail vise à déterminer si les élèves accordent de l'importance à la contextualisation.

Question01 : Sexe de l’élève

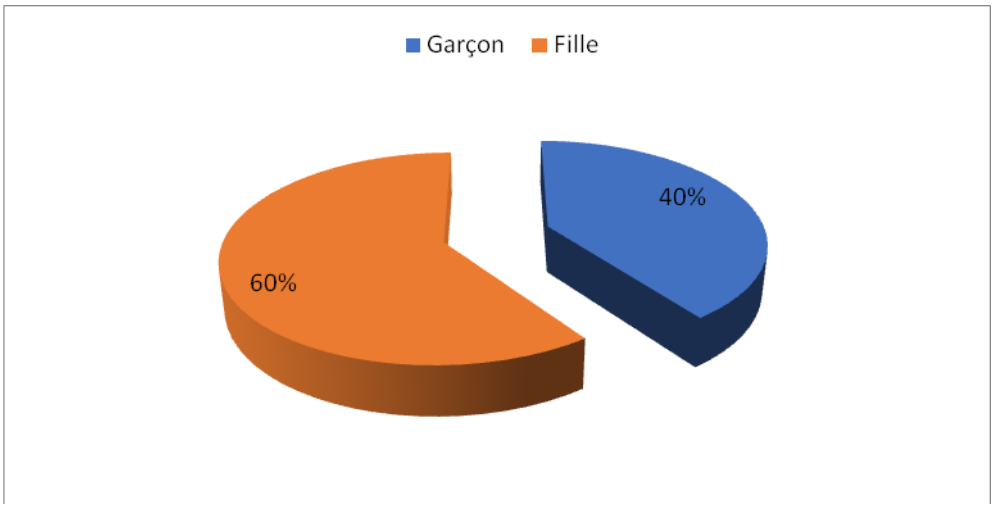


Figure 19 Sexe de l’élève

Figure04 : la difficulté dans l’enseignement de l’orthographe

Commentaire

D’après le graphique au-dessus (Figure04) nous constatons que (60%) des élèves sont des filles, et (40%) sont des garçons.

De là, nous pouvons dire que cette répartition des sexes peut être considérée comme une caractéristique importante de la population étudiante.

Question 02 : Age des étudiants

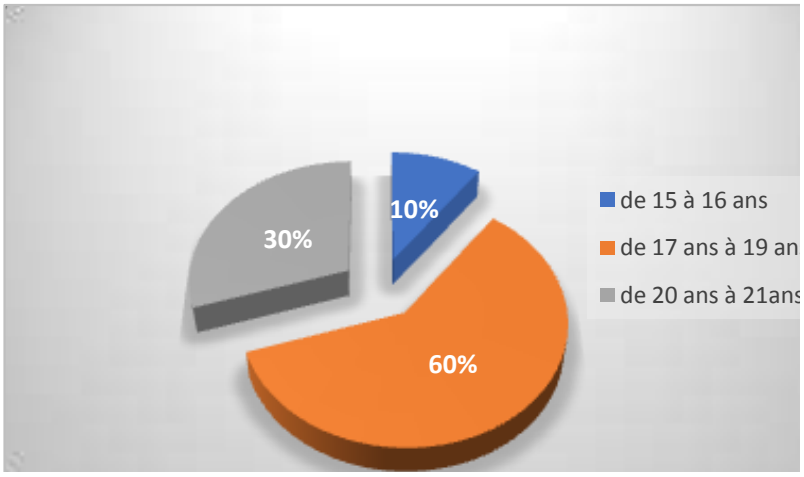


Figure 20 Age des étudiants

Commentaire

D'après le graphique au-dessus nous constatons que plus de la moitié (60%) des apprenants ont entre 17 et 19 ans, ainsi que 30% des apprenants ont de 20 a 21 ans, tandis que 10% ont de 15 à 16 ans.

D'après les réponses des apprenants, nous pouvons observer que la tranche d'âge la plus représentée est celle des 17-19 ans, De même, la tranche d'âge des 20-21 ans compte 30% des apprenants. Aussi, la tranche d'âge des 15-16 ans représente la minorité de notre public.

Question 03 : Document utilisés par l'enseignant

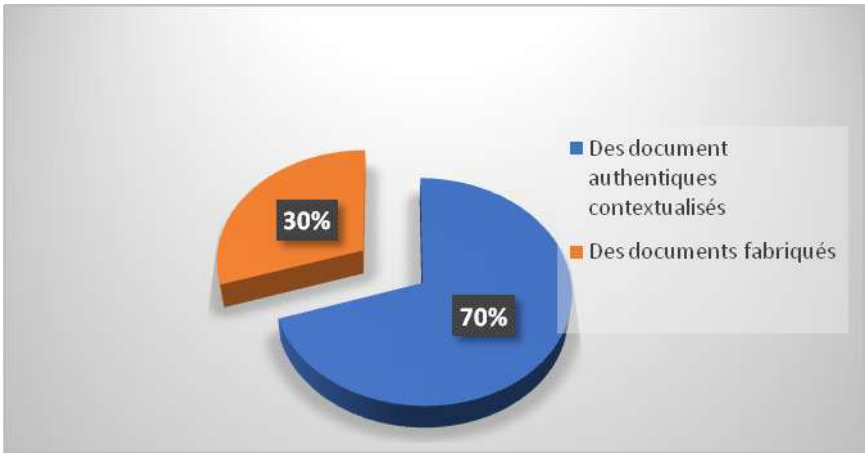


Figure 21 Document utilisé par l'enseignant

Commentaire :

Nous constatons que 70 % des apprenants déclarent qu'ils utilisent des documents authentiques contextualisés, alors que 30% affirment qu'ils utilisent des documents fabriqués.

Ces résultats nous donnent une mesure précise de la répartition des préférences des étudiants en matière de choix de documents. Nous pouvons observer que la majorité des étudiants, soit 70%, préfèrent l'utilisation de documents authentiques contextualisés. Ces documents sont généralement issus de sources réelles, telles que des articles de presse, des extraits de livres, des enregistrements audio ou vidéo, etc.

En revanche, les 30% des étudiants restants indiquent utiliser des documents fabriqués. Ces documents peuvent être créés spécifiquement à des fins d'enseignement, tels que des exercices de grammaire, des textes spécialement écrits pour les apprenants, des dialogues construits, etc. Ils peuvent être conçus pour répondre à des besoins pédagogiques spécifiques et être adaptés au niveau de compétence des apprenants.

Question 04 : Commencer le texte par le paratexte

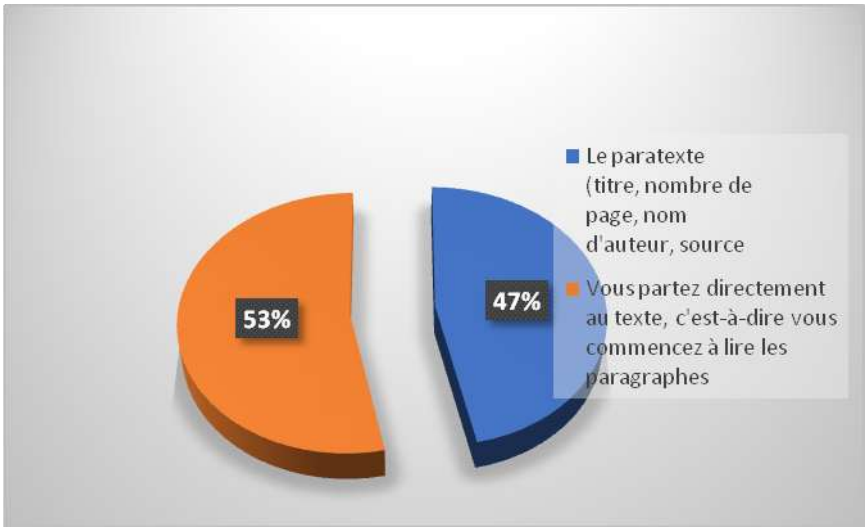


Figure 22 Commencer par le paratexte

Commentaire :

D’après les statistiques nous remarquons que 53% commencent par le paratexte (titre, nombre de page, nom d’auteur, source) alors que 47% disent qu’ils partent directement au texte, c’est-à-dire qu’ils commencent à lire le paragraphe.

De la, nous pouvons constater que certains apprenants optent pour une approche où ils examinent d'abord les éléments du para texte avant de commencer la lecture du texte principal. Cependant, les autres apprenants indiquent qu'ils vont directement au texte principal, sans s'attarder sur le para texte. Ils préfèrent commencer leur lecture par le premier paragraphe, où le contenu du texte est présenté.

Question 05 : Connaître la contextualisation

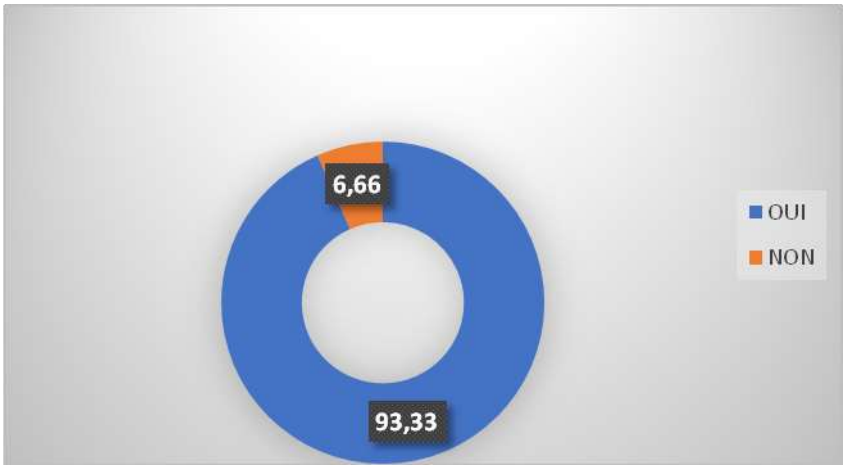


Figure 23 Idée sur la définition du contexte

Commentaire :

D’après les statistiques nous pouvons remarquer que 53% déclarent qu’ils ont une idée sur le contexte, alors que 47% déclarent le contraire.

D’après les résultats obtenus, nous constatons que certains apprenants affirment avoir une idée sur le contexte, cela suggère qu'ils ont une compréhension préalable des éléments environnants, des antécédents ou des informations pertinentes qui aident à la compréhension globale d'une situation, d'un texte ou d'un événement.

Cependant, d’autres apprenants déclarent qu’ils n’ont pas d’idée sur le contexte, Cela implique qu'ils peuvent manquer de connaissances préalables ou

d'informations qui pourraient influencer leur compréhension et leur interprétation d'une situation donnée.

Question 6 : considération de la contextualisation

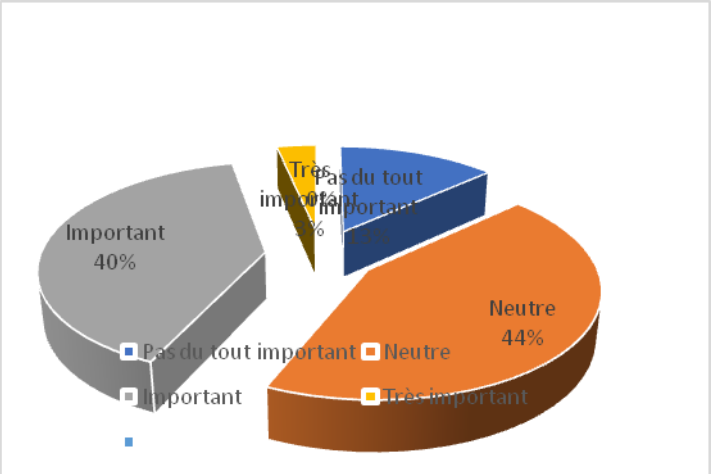


Figure 24 L'importance du contexte

Commentaire :

D'après les statistiques, nous pouvons dire que 44% des étudiants considèrent le contexte comme neutre, tandis que 40% pensent que le contexte est important, alors que 13% pensent que le contexte n'est pas du tout important et 3% affirment que le contexte est très important.

Ces résultats nous montrent que certains apprenants considèrent le contexte comme neutre, ce qui suggère qu'ils ne lui attribuent pas une importance particulière dans leur processus de compréhension. De même, d'autres pensent que le contexte est important, ce qui indique qu'ils reconnaissent son influence sur la signification et la compréhension d'un sujet, d'un texte ou d'un événement. Aussi, les autres estiment que le contexte n'est pas du tout important, ce qui signifie qu'ils minimisent son rôle dans la compréhension ou accordent moins d'importance aux informations environnantes. Le reste d'apprenants affirment que le contexte est très important, soulignant ainsi leur conviction que les informations contextuelles jouent un rôle crucial dans la compréhension et l'interprétation.

Question 07 : Effet de la contextualisation

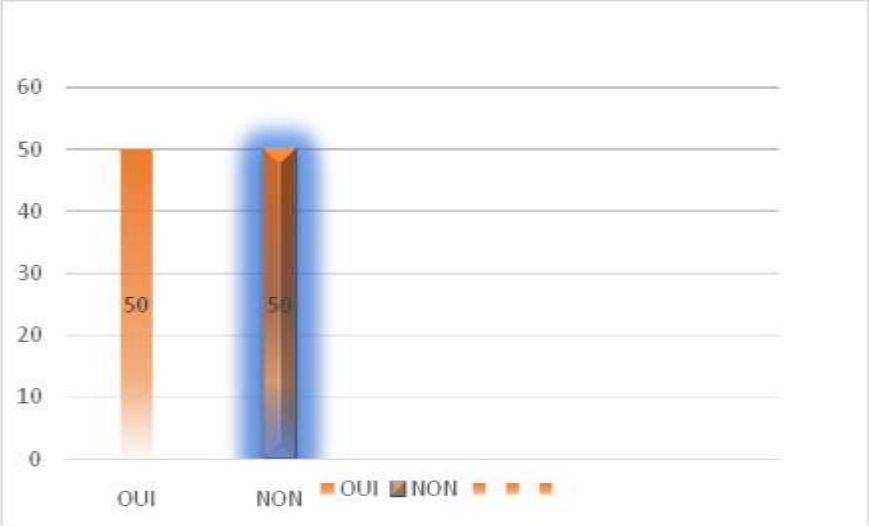


Figure 25 l'utilisation de la contextualisation par l'enseignant

Commentaire :

D'après les statistiques, nous pouvons dire que 50% des apprenants sentent une différence quand l'enseignant utilise la contextualisation**,** tandis que 50% autres pensent qu'il n'y a aucune différence quand l'enseignant utilise la contextualisation et quand il ne l'utilise pas.

A partir des résultats obtenus, nous pouvons dire que la moitié des apprenants estime qu'il existe une différence perceptible lorsque l'enseignant intègre la contextualisation dans son enseignement. Cela suggère qu'ils reconnaissent l'impact de la contextualisation sur leur compréhension, leur intérêt ou leur engagement dans le sujet ou le contenu enseigné.

Cependant, l'autre moitié des apprenants pense qu'il n'y a aucune différence lorsque l'enseignant utilise la contextualisation par rapport à quand il ne l'utilise pas. Ces apprenants peuvent ne pas percevoir l'influence de la contextualisation ou ne pas accorder d'importance particulière à cette approche pédagogique.

Question 08 : l'appuie sur la contextualisation en classe

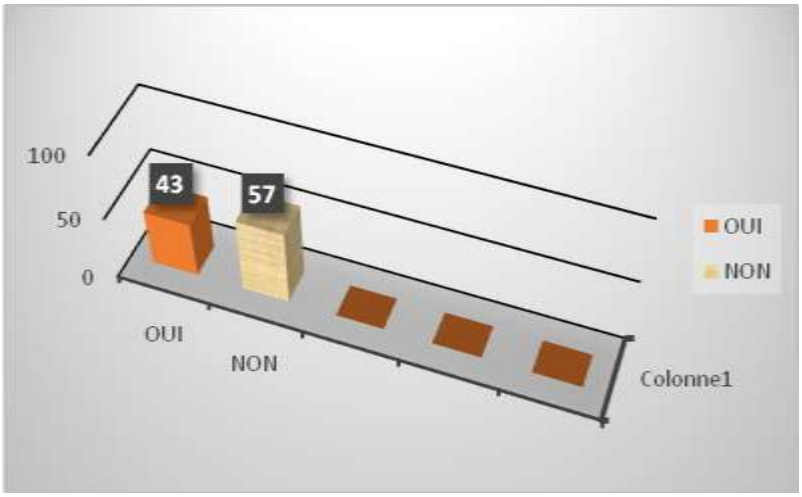


Figure 26 l'enseignant met l'accent sur la contextualisation

Commentaire :

D'après les statistiques, nous pouvons dire que 57% des apprenants déclarent que les enseignants ne s'appuient pas sur la contextualisation en classe. Tandis que 43% autres déclarent le contraire.

De la, nous pouvons dire que certains apprenants estiment que les enseignants ne s'appuient pas sur la contextualisation. Cela suggère qu'ils peuvent ne pas percevoir l'effet ou l'importance de la contextualisation dans leur enseignement ou peuvent avoir des attentes différentes quant à son impact.

Cependant, les autres apprenants déclarent que les enseignants s'appuient sur la contextualisation en classe, cela suggère qu'ils reconnaissent l'impact positif de la contextualisation sur la compréhension, l'intérêt ou l'engagement dans le sujet ou le contenu enseigné.

Question 9 : Usage du manuel scolaire

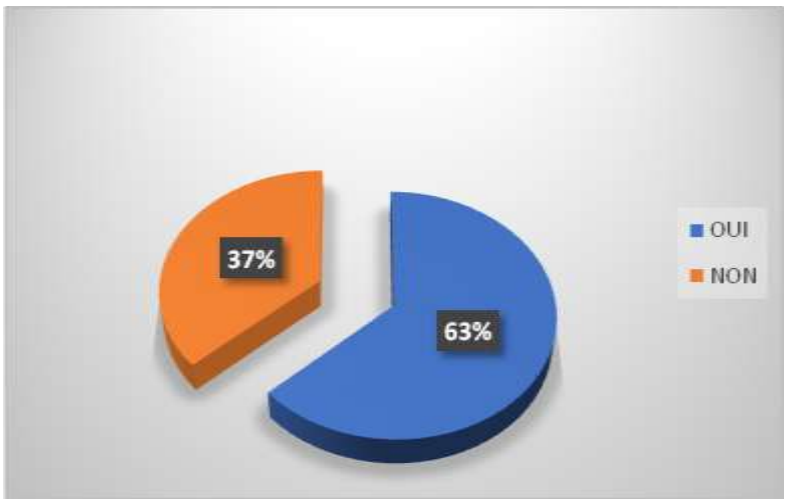


Figure 27 l'utilisation du manuel scolaire par l'enseignant

Commentaire :

D'après les statistiques, nous pouvons dire que 63% des étudiants affirment que leur enseignant utilisent le manuel scolaire quand il fait son cours**,** tandis que 37% autres disent que leur enseignant ne l'utilisent pas.

Ces résultats nous permettent d'évaluer la fréquence d'utilisation du manuel scolaire par les enseignants, telle que perçue par les étudiants. Plus que la moitié des apprenants déclarent que leurs enseignants utilisent le manuel scolaire lorsqu'ils enseignent. Cela suggère que l'utilisation du manuel scolaire est répandue et que les enseignants considèrent cet outil comme une ressource importante pour le support de l'apprentissage en classe.

Cependant, le reste des apprenants déclare que leurs enseignants ne l'utilisent pas. Les raisons de cette absence peuvent être diverses, allant de préférences pédagogiques spécifiques à l'utilisation d'autres types de ressources ou d'approches d'enseignement.

Question 11 : l'importance du contexte

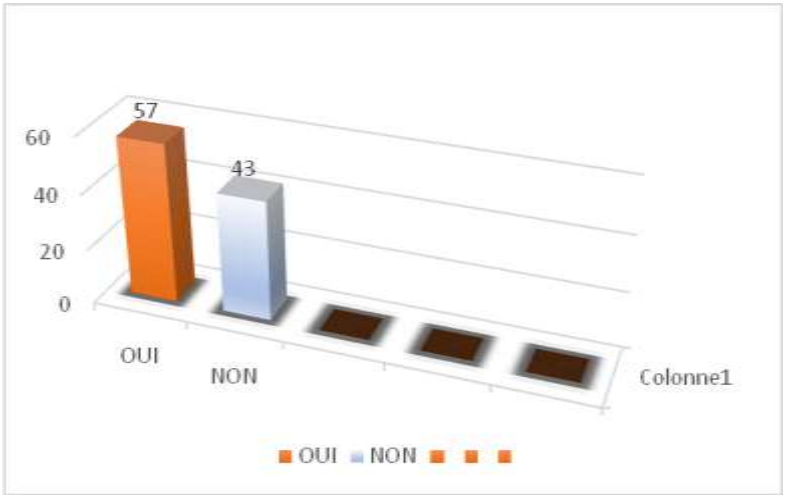


Figure 28 l'importance donné par l'enseignant au contexte

Commentaire :

D'après les réponses collectées, nous constatons que 57% des apprenants affirment que leur enseignant donne de l'importance au contexte, tandis que 43% des apprenants pensent que leur enseignant ne donne aucune importance au contexte.

Ces résultats nous permettent d'évaluer la perception des apprenants quant à l'importance accordée par leurs enseignants au contexte dans l'enseignement. Certains apprenants déclarent que leurs enseignants attachent de l'importance au contexte. Cela suggère que ces enseignants reconnaissent l'importance du contexte dans le processus d'apprentissage et cherchent à l'intégrer dans leur enseignement.

Cependant, le reste des apprenants pensent que leurs enseignants ne donnent aucune importance au contexte. Les raisons de cette perception peuvent varier et pourraient être liées à différentes pratiques d'enseignement, préférences pédagogiques ou manque de focalisation sur le contexte dans les méthodes utilisées.

Conclusion :

Au cours de ce chapitre, nous avons tout d'abord présenté notre questionnaire destiné aux apprenants. Ensuite, nous avons analysé les réponses obtenues. D'après ces résultats nous pouvons dire que les apprenants n'accordent pas trop d'importance à la contextualisation et par ce fait nous pouvons affirmer qu'ils n'ont pas conscience de l'effet qu'elle peut avoir sur leur acquisition.

Donc, à partir de nos résultats et nos analyses, nous pouvons dire que notre hypothèse de départ est confirmée.

Conclusion générale

Conclusion générale

Notre recherche s'est donc penchée sur l'enseignement du français au niveau de la 2ème AS, en se concentrant spécifiquement sur la manière dont est abordée la contextualisation didactique.

Nous avons entrepris une analyse approfondie du manuel scolaire utilisé en 2ème AS, afin d'évaluer dans quelle mesure il promeut la contextualisation didactique. Nous avons, également, cherché à comprendre les représentations et les attitudes des élèves vis-à-vis à ce concept. Les enseignants, aussi, ont été approchés pour comprendre la pratique de l'évaluation.

Les résultats de notre recherche ont révélé une disparité entre les intentions officielles et la réalité pratique, nous avons constaté que le manuel scolaire accordait une attention insuffisante à ce concept. Les textes étudiés ne sont pas adéquatement contextualisé où nous avons constaté l'absence partielle ou totale des références bibliographiques qui mettent l'apprenant dans le contexte et qui lui permettent un accès facile aux documents et par conséquent une assimilation.

De plus, notre recherche a révélé que de nombreux enseignants de français ne considèrent pas la contextualisation comme un élément central de leur enseignement. Ils se concentrent principalement sur l'acquisition des compétences linguistiques, reléguant ainsi la question de la contextualisation au second plan. Les apprenants de leur coté aussi ne sont pas conscient de l'effet que peut avoir les éléments contextualisant les situations d'apprentissage soit en réception ou en production.

La contextualisation didactique 2ème AS telle qu'elle se pratique favoriserait peu le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants. Ces résultats fournissent des pistes de réflexion et des recommandations pour les enseignants et les concepteurs de manuels afin d'améliorer davantage l'intégration de la contextualisation didactique dans les manuels scolaires, offrant ainsi une expérience d'apprentissage plus enrichissante et authentique pour les apprenants de 2ème AS.

Notre travail de recherche ne prétend pas l'exhaustivité bien au contraire nous sommes conscientes qu'il comporte des imperfections et que beaucoup de données restent à

explorer telles que les théories de références sous-jacentes à l'enseignement du FLE en Algérie. Nous pensons explorer davantage la formation des enseignants dans des travaux de recherches futures.

Bibliographie

Bibliographie :
Ouvrage :

1. Anciaux, F., Forissier, T., & Prudent, L.-F. (2013). contextualisations didactiques: approches théoriques. Paris: L'Harmattan. P11
2. B. DAUNAY, I. DELCAMBRE, Didactique du français, le socioculturel en question, Paris, Septembre,
3. Barthes R : Théories du texte, EncyclopédiaUniversalis, corpus 22 Paris EncyclopédiaUniversalis, 1996,p.373.
4. Bédard, D, Frenay, M, turgeon, J &Paquay, L (2000). Les fondements de dispositifs pédagogique visant à favoriser le transfert de connaissance : Les perspectives de « l'apprentissage et de l'enseignement contextualisés authentiques ». resacademica, p21-47
5. Blanchet, P. (2009). Contextualisationdidactique : de quoi parle-t-on ? (FAUN, Intervieweur), p12
6. Brousseau, G (1998), théorie des situations didactiques, Grenoble, p54
7. Charaudeau, P., &Maingueneau, D. (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Paris: Seuil. P235
8. CLAUDE CLAUNET, « l'interculturel en éducation et en science humain » : d'impression S. A. Toulouse, Mars 1986, p. 106
9. Cortier, C. &Puren, L. (2008). Français et langues régionales et/ou minoritaires : une mise en convergence. Repères, 38, 62-80. Repéré à http://reperes.revues.org/390.
10. Dabène, L. (1990). Pour une didactique de la variation. Dans L. Dabène, F. Cicurel, M.-C. Lauga-Hamid & C. Forester (dir.), Variations et rituels en classe de langue (pp. 7-21). Paris : CREDIF-Hatier. P07
11. Dalila Djenidi, Manuels scolaires et colonies : le cas de l'Algérie (1830-1962), 2017, Karthala Éditions. p29-47.
12. Dominique Bucheton, "Le manuel scolaire : outil d'apprentissage ?", 2004, ESF Éditeur, p93-106.
13. Dominique Kalifa' "Le manuel scolaire : une histoire politique", 2010, Éditions Autrement, p70-91.
14. Donald F. Mc Kenzie : Bibliography and socioligy of texts, the Panizzilectures.Londres, the British library.1986: La bibliographie et la sociologie des textes. Trad. Par Marc Amfreville. Préface de Roger Chartier, le cercle de la librairie 1991.p.p 31.32.
15. H.BESSE. méthodes et pratiques des manuels de langues, Crédif, Editions Didier, p38
16. Hubert, M-C, 1998, dictionnaire de critique littéraire, Tunis : cérèseditions, p98

17. Jeannot-Fourcaut, B., Delcroix, A. &Poggi, M.-P. (2014). Introduction. Dans B. Jeannot-Fourcaut, A. Delcroix& M.-P. Poggi (dir.), Contextes, effets de contexte et didactique des langues (pp. 9-36). Paris : L'Harmattan.
18. Knight, N. (s. d.). Le contexte social de la langue dans. 1998, p99
19. Le Robert : Langage et culture, dictionnaire Le robert, 1992. P.2112.
20. Marcellesi, C., Romian, H. &Treignier, J. (1985). Quelques concepts et notions opératoires pour une pédagogie de la variation langagière. Repères, 67, 23-31. Repéré à http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/NS-RS067.pdf.
21. MARIE-GERARD, R.XAVIER, des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser, Ed de Boeuk.2003, p82
22. Nathalie Heinich, Le manuel scolaire : une histoire française", 2001, Belin. p75-92.
23. Philippe Guimard et Thierry Pagnier , "La didactique du manuel scolaire", 2011, Éditions Retz, p11-36.
24. Vargas, C. (2006). Sociolinguistique et didactique de la langue première. Skholê, hors-série 1, 1-6. P57

Université :

1. Blanchet, P. &Asselah-Rahal, S. (2009). Introduction. Dans P. Blanchet, D. Moore & S. Asselah-Rahal (dir.), Perspectives pour une didactique des langues contextualisée (pp. 9-16). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie. P11
2. FLARDIEU ERIK et SIMART DENIS, « les vois actuelles de la recherche », presse de l'université. Laval (2007), pp. 146-147.
3. Jean-Louis Derouet et Yves Lenoir Les manuels scolaires : regards croisés France-Québec", 2005, Presses universitaires de Rennes, p77-102.
4. Jean-Louis Derouet, "Manuels scolaires et sociologie de l'éducation", 1995, Presses universitaires de France. p35-56.
5. Mangiante, J.-M. (2017). Discours et action(s) en milieux professionnel et universitaire: d'une norme d'usage à une contextualisation en FOS et FOU. Le français en contextes: approches didactiques,linguistiques et actionnelles . Perpignan. P35
6. Rispail, M. & Blanchet, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite "de terrain". Dans P. Blanchet & P. Chardenet (dir.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées (pp. 65-69). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie.
7. Rispail, M. & Blanchet, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite "de terrain". Dans P. Blanchet & P. Chardenet (dir.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures.

Approches contextualisées (pp. 65-69). Paris : Éditions des Archives Contemporaines/Agence Universitaire de la Francophonie.

8. Steoan, C.-S. (2012). Contexte(s) et contextualisation(s) de l'enseignement du FLE en milieu universitaire.Dialogos n° 26 p08-09
9. Stéphanie Kunert et Catherine Omnès, "Les manuels scolaires : histoire et actualité" 2016, Presses universitaires de Rennes. p73-96.

Webographie :

1. Sauvage-Luntadi, L. &Tupin, F. (2012). La compétence de contextualisation au coeur de la situation d'enseingment-apprentissage. Phronesis, 1 (1), p102-117. Repéré à http://id.erudit.org/iderudit/1006488ar.
2. Tyne, H. (2017, juin 29). Le français en contextes: Approches didactiques, linguistiques et acquisitionnelles. Consulté le 06 03, 2023, sur Open editions Books: <http://books.openedition.org/pupvd/2792>. ISBN: 9782354122515. DOI:10.4000/books.pupvd.2792.

Annexes

Annexe 01

Grille d'évaluation manuel scolaire

1. Aspects matériels

1.1. Couvertures

1.1.1. *La couverture est*

a) Cartonnée pelliculée *oui* ☐ *non*☐

b) *Cartonnée simple* *oui* ☐ *non*☐

c) *Non cartonnée pelliculée* *oui* ☐ *non*☐

d) *Non cartonnée simple* *oui* ☐ *non*☐

e) Autre (à préciser) *oui* ☐ *non*☐

1.1.2. La couverture résiste aux manipulations des utilisateurs *oui* ☐ *non*☐

1.1.3. La couverture convient au type de manuel *oui* ☐ *non*☐

1.2. Format

1.2.1. Le format est en adéquation avec les fonctions du manuel et l'âge des élèves *oui* ☐ *non*☐

1.3. Volume

1.3.1. Le volume est adapté au public cible *oui* ☐ *non*☐

1.4. Papier

1.4.1. *L'aspect du papier utilisé est :*

☐ Transparent ☐ semi transpare☐ opaque

1.4.2. La qualité du papier est :

☐ Mat☐ couché une face☐ couché deux faces

1.4.3. Cette qualité est judicieusement utilisée *oui* ☐ *non*☐

1.4.4. **Le papier utilisé favorise une bonne lisibilité** ***oui*** ☐ ***non*** ☐

1.5. Façonnage

1.5.1. *Le manuel est*

a) Relié ☐
b) Broché ☐
c) Cousu ☐
d) Collé ☐
e) Piqué à cheval ☐
f) Piqué à plat ☐
g) Autres (à préciser) ☐

1.5.2. Le façonnage permet une manipulation aisée *oui* ☐ *non* ☐

1.5.3. Le façonnage fait que le manuel résisté aux manipulations *oui* ☐ *non* ☐

1.5.4. *Le manuel possède des pages de garde* *oui* *non*

1.6. Rapport qualité/prix

1.6.1. Si le prix est connu, le rapport qualité/prix du manuel est appréciable *oui* ☐ *non* ☐

Appréciation globale sur le plan des aspects matériels

Les critères minimaux sont respectés *oui* ☐ *non* ☐

Nombre de critères de perfectionnement respectés …..sur …..

2. Structure

2.1. Distribution

2.1.1. *Le manuel est structuré :*

	Oui	*Non*	*Combien ?*
a) En parties			

b) En chapitres			
c) En séquences			
d) En leçons			
e) En unités d'apprentissage			

2.1.2. Le découpage du manuel

a) Obéit à une logique d'apprentissage *oui*☐ *non*☐

b) Facilite l'utilisation de celui-ci *oui* ☐*non*☐

c) **Favorise les apprentissages** **oui** ☐ **non**☐

2.1.3. Par rapport au niveau du publique cible :

	trop long(ue)s	Moyen-(ne)s	Trop court(e)s
a) Les parties sont			
b) Les chapitres sont			
c) Les dossiers sont			
d) Les *séquences* sont			
e) Les unités d'apprentissage sont			

2.1.4. *Les apprentissages comportent*

a) Des objectifs *oui* ☐*non*☐

b) Des activités *oui* ☐*non*☐

c) Des résumés *oui* ☐*non*☐

d) Des exercices d'application *oui* ☐*non*☐

e) Des exerces d'évaluation *oui* ☐*non*☐

f) Des exercices d'intégration *oui* ☐*non*☐

g) Des prérequis *oui* ☐*non*☐

h) Autres (à préciser) *oui* ☐*non*☐

2.2. Articulation

2.2.1. *On constate une régularité dans la préparation des objets d'apprentissage* *oui* ☐*non*☐

2.2.2. **Cette répartition suit une progression propre aux exigences de la didactique de la discipline** **oui ☐ non☐**

2.3. Cohérence

2.3.1. La cohérence interne du manuel est respectée

a) Entre les parties oui ☐ non☐

b) Entre les chapitres oui ☐ non☐

c) Entre les leçons oui ☐ non☐

d) Entre les unités d'apprentissage oui ☐ non☐

2.3.2. **La cohérence est respectée à l'intérieur des unités d'apprentissage** **oui ☐ non☐**

Appréciation globale sur le plan de la structure

Les critères minimaux sont respectés *oui ☐ non☐*

Nombre de critères de perfectionnement respecté …..sur …..

3. Contenu

3.1. Notions

3.1.1. Les objets d'apprentissage porte sur :

	Pas du tout	Peu	Moyen-nement	Beaucoup
a) *Des particuliers*				
b) Des classes				
c) Des relations				
d) Des structures				

3.1.2. Le contenu du manuel est en adéquation :

	Pas du tout	Peu	Moyen-nement	Beaucoup
a) Avec le programme				
b) Avec le niveau				

intellectuel des élèves				

Justifiez

3.1.3. a) Le contenu du manuel fait référence à des situations de l'environnement de l'enfant *oui* ☐ *non*☐

b) Le contenu du manuel fait référence à des situations de la vie quotidienne de l'enfant *oui* ☐ *non*☐

c) Il y a un équilibre entre les situations proposées (milieu rural/ milieu urbain…) *oui* ☐ *non*☐

3.1.4. **Le contenu du manuel est**

	Pas du tout	Peu	Moyen-nement	Beaucoup
a) Exact				
b) Actuel				

3.1.5 a) *Les objectifs pédagogiques généraux sont définis*

- *dans le manuel de l'enseignant* *oui* ☐ *non*☐
- *dans le manuel de l'élève* *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) Ils sont conformes aux instructions officielles *oui* ☐ *non*☐

c) *Les objectifs pédagogiques spécifiques sont définis :*

- *dans le manuel de l'enseignant* *oui* ☐ *non*☐
- *dans le manuel de l'élève* *oui* ☐ *non*☐

Si oui

d) Ils sont formulés au début de chaque leçon *oui* ☐ *non*☐

e) Leur formulation est☐ généra☐ opérationnelle

f) Ils sont hiérarchisés *oui* ☐ *non*☐

g) Ils sont en adéquation avec les objets d'apprentissage proposés par le manuel *oui* ☐ *non*☐

3.1.6. a) Les activités proposés privilégient :

-les savoir-faire cognitifs par rapport aux savoir-redire

Oui☐ *non*☐

-les savoir-faire gestuels par rapport aux savoir-faire

Oui ☐ *non* ☐

B) Les activités proposées poursuivent l'acquisition de savoir-faire
Pas du tou☐ peu ☐oyenn☐ment beauc☐p

3.2. Méthodologie

3.2.1. *Quelle est la démarche préconisée ?*

3.2.2. La démarche développe la capacité d'apprendre à apprendre (recherches autonomes, exercices ouverts…)
pas du tout ☐ peu ☐ Moyennement ☐ beaucoup ☐

3.2.3. La démarche met en œuvre :

	Pas du tout	Peu	Moyen-nement	Beaucoup
a) Des activités fonctionnelles				
b) Des activités de structurations				

3.2.4. *La démarche préconisée suggère :*

a) la présentation des objets d'apprentissage ☐
b) le développement des objets d'apprentissages ☐
c) l'application des objets d'apprentissages ☐
d) l'intégration des objets d'apprentissages ☐

3.2.5. *La phase de présentation des objets d'apprentissage propose de manière explicite*

a) des approches par anticipation ☐
b) des motivations ☐
c) des problèmes de départ ☐
d) des observations d'un document de départ ☐

e) des observations d'un objet, d'une situation ☐

f) des explorations préliminaires ☐

g) des exercices introductifs ☐

h) des visites ☐

i) des recherches demandées aux élèves ☐

j) la communication des objectifs ☐

k) le rappel des prérequis ☐

l) la prise en compte des structures d'accueil ☐

m) autres (à préciser) ☐

3.2.6. Cette présentation facilite les apprentissages

pas du tout ☐ peu ☐ Moyennement ☐ beaucoup ☐

3.2.7. La phase de développement des objets d'apprentissage propose de manière explicite

a) des inductions de l'objet ☐

b) des apports d'informations ☐

c) des énoncés d'une définition, d'une règle, d'une formule ☐

d) des activités de développement ☐

e) des illustrations par des exemples, des dessins ☐

f) des démonstrations ☐

g) un retour à une situation de présentation ☐

h) l'organisation des objets d'apprentissage ☐

i) la fixation des objets d'apprentissage ☐

j) autre (à préciser) ☐

3.2.8. Ce développement facilite les apprentissages

Pas du tout ☐ peu ☐ Moyennement ☐ beaucoup ☐

3.2.9. La phase d'application des objets d'apprentissage propose de manière explicite

a) Des exercices d'application ☐

b) Des questions de compréhension ☐

c) Des exercices de consolidation ☐

d) Des activités de remédiation ☐

e) Des exercices de dépassement ☐

f) Une évaluation des acquis ☐

3.2.10.L'application a permis de fixer les apprentissages
Pas du tout ☐ Peu ☐ Moyennement ☐ Beaucoup ☐

3.2.11.a) Le manuel vise l'intégration des objets d'apprentissage *oui* ☐ *non* ☐

b) Si oui cette intégration se fait

- *par une mise en relation avec d'autres savoir* *oui* ☐ *non* ☐
- *par un transfert verbal* *oui* ☐ *non* ☐
- *par un transfert horizontal* *oui* ☐ *non* ☐
- *par le développement de situations d'intégration* *oui* ☐ *non* ☐

3.2.12.a) *Il existe des supports pédagogiques du manuel* *oui* ☐ *non* ☐

b) *Si oui, citez-les*

3.3. Fonctions

3.3.1. *Le manuel déclare poursuivre les jonctions suivantes :*

a) *Relatives à l'élève*

- *Transmission de connaissance* *oui* ☐ *non* ☐
- *Développement de capacités et de compétences* *oui* ☐ *non* ☐
- *Consolidation des acquis* *oui* ☐ *non* ☐
- *Evaluation des acquis* *oui* ☐ *non* ☐
- *Intégration des acquis* *oui* ☐ *non* ☐
- *Référence* *oui* ☐ *non* ☐
- *Education* *oui* ☐ *non* ☐

b) Relatives à l'enseignement

- *Information scientifique et générale* *oui* ☐ *non* ☐
- *Formation pédagogique* *oui* ☐ *non* ☐
- *Aide aux apprentissages et à la gestion du cours* *oui* ☐ *non* ☐
- *Aide à l'évaluation* *oui* ☐ *non* ☐

3.3.2. Dans les faits, les fonctions du manuel sont présentes

	Pas du tout	Peu	Moyen-nement	Beaucoup

a) Relatives à l'élève				
- Transmission de connaissances				
- Développement de capacités et de compétences				
- Consolidation des acquis				
- Evaluation des acquis				
- Intégration des acquis				
- Référence				
- Education sociale et culturelle				
b) Relatives à l'enseignant				
- Information scientifique et générale				
- Formation pédagogique				
- Aide aux apprentissages et à la gestion des cours				
- Aide à l'évaluation				

Appréciation globale sur le plan du contenu

Les critères minimaux sont respectés *oui* ☐ *non* ☐

Nombre de critères de perfectionnement respectés …..sur …..

4. Facilitateurs

4.1. **Facilitateurs techniques (aide à l'utilisation)**

4.1.1. a) *Le manuel possède*

- *une préface* *oui* ☐ *non* ☐
- *un avant-propos* *oui* ☐ *non* ☐

Si oui

b) Cette préface ou cet avant-propos donne un aperçu global du manuel :

☐pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement

c) Cette préface ou cet avant-propos propose une méthodologie d'utilisation du manuel :

pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement ☐

4.1.2. a) *Le manuel possède :*

- *une table de matière* *oui* ☐ *non* ☐

- *un sommaire* *oui* ☐ *non* ☐

Si oui

b) Cette table des matières ou ce sommaire est facilement exploitable

pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement ☐

c) Justifiez

4.1.3. a) *Le numéro de page se trouve*

	Interne	*Centre*	*Externe*
Haut			
Milieu			
Bas			

b) Le foliotage est lisible

pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement ☐

c) Justifiez

oui ☐ *non* ☐

4.1.4. a) *Le manuel possède une table de répartition dans le temps*

Si oui

b) Cette table permet à l'utilisateur d'organiser facilement l'apprentissage

pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement ☐

c) Justifiez

d) Cette table est facilement exploitable

pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement ☐

Justifiez

4.1.5. *Le manuel possède une bibliographie* *oui* ☐ *non* ☐

4.1.6. Le manuel possède un index *oui* ☐ *non* ☐

4.1.7. ***3 critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique*** *oui* ☐ *non* ☐

4.1.

4.2. Facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage)

4.2.1. a) Il existe des logos *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) Ces logos sont expressifs

Pas du tout partiellement parfaitement

c) Ils ont un intérêt pédagogique *oui* ☐ *non*☐

4.2.2 a) Le manuel possède un glossaire ou un lexique *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) ce glossaire ou ce lexique prend en compte tous les mots nouveaux du manuel *oui* ☐ *non*☐

4.2.3. a) Le manuel propose des résumés *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) *Par rapport à l'unité d'apprentissage, ils se situent*

début à l'intérieur à la fin

c) Ils prennent en compte les objectifs de la leçon

pas du tout partiellement parfaitement

Si non

d) Le manuel propose des indicateurs pour le réaliser *oui* ☐ *non*☐

4.2.4.a) Le manuel propose des tableaux *(multiplication, conjugaison, formulaire ...)* *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) Ces tableaux sont pertinents par rapport à l'objet de l'apprentissage

pas du tout partiellement parfaitement

c) *Leur exploitation facilite l'apprentissage*

pas du tout partiellement parfaitement

4.2.5. a) Les prérequis sont explicitement formulés *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) Le rappel des prérequis sous forme

Explicite active Autres

4.2.6. **3 critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique** *oui* ☐ *non*☐

Appréciation globale sur le plan des facilitateurs

Les critères minimaux sont respectés *oui*☐ *non*☐

Nombre de critères de perfectionnement respectés …..sur …..

5. Illustrations

5.1. Type

5.1.1. a) *Le manuel contient des illustrations* *oui* ☐ *non*☐

5.1.2. *Si oui, les types d'illustration sont :*

- *a) Des dessins* ☐
- *b) Des photographies* ☐
- *c) Des schémas* ☐
- *d) Des graphiques* ☐
- *e) Des cartes* ☐
- *f) Autres (à préciser)* ☐

5.1.3. a) *Les illustrations sont accompagnés d'une légende* *oui* ☐ *non*☐

Si oui

b) La légende en adéquation avec l'illustration *oui* ☐ *non*☐

5.1.4. a) *Quel type d'illustration est privilégié ?*
b) Ce choix est-il judicieux ?

5.2. Qualité

5.2.1. Le type de l'illustration est de bonne qualité sur la plan de :

	Dessin		Photo		Schéma	
	Oui	*Non*	*Oui*	*Non*	*Oui*	*Non*
L'expression						
L'impression						
L'esthétique						

5.2.2. **L'illustration est exacte** **oui** ☐ **non**☐

5.2.3. Le choix de la (ou des) couleur(s) utilisée(s) pour les illustrations est judicieux oui ☐ non☐

5.3. Rapport illustration/texte

5.3.2. Cette proportion est conforme aux normes en la matière oui ☐ non☐

5.3.3. La place de l'illustration dans le texte est pertinente oui ☐ non☐

5.3.1. *Quelle est la proportion (%) moyenne occupée par l'illustration dans le manuel ?*

5.4. Rôle

5.4.1. Par rapport aux objets d'apprentissage, les illustrations ont un rôle :

a) Inductif ☐

b) Explicatif ☐

c) Evaluatif ☐

d) esthétique ☐

e) indicatif ☐

5.4.2. L'illustration est pertinente par rapport

a) Aux objectifs *oui* ☐ *non*☐

b) aux objets d'apprentissage *oui* ☐ *non*☐

c) au contexte socioculturel *oui* ☐ *non*☐

Appréciation globale sur le plan des illustrations

Les critères minimaux sont respectés *oui*☐ *non*☐

Nombre de critères de perfectionnement respectés …..sur …..

6. Lisibilité

6.1. Lisibilité typographique

6.1.1. a) Quelle(s) police(s) de caractères est (sont) utilisée(s) dans le manuel ?

b) **Ces polices sont lisibles par les élèves**

☐ **pas du tout** ☐ **moyennement**☐ **aisément**

6.1.2. a) *La taille des caractères utilisés dans le manuel est*

	8	9	10	12	14	18	24
• *Pour les titres*						X	
• *Pour les sous-titres*							
• *Pour les textes*							

• *Pour les exercices*							
• *Pour les résumés des règles*							

b) Les corps de caractères sont adaptés à l'âge *oui* ☐ *non*☐

6.1.3. Les variations de caractères (polices, corps, graisse, espacement …) sont

a) pertinentes par rapport à l'apprentissage
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement
b) cohérentes

- à l'intérieur de l'unité d'apprentissage
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement
- entre les différentes unités d'apprentissage
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement

6.1.4. La page est
☐ Peu aérée ☐ suffisamment aérée ☐ trop aérée

6.1.5. Les variations de mise en page (justification, colonnes, interlignage, marges…)
a) sont cohérentes
- à l'intérieur de l'unité d'apprentissage
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement
- entre les différentes unités d'apprentissage
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement
b) favorisent la lisibilité
pas du tout ☐ partiellement ☐ parfaitement

6.2. Lisibilité linguistique

6.2.1. La lisibilités des textes est facilité par

	Peu	Moyen-nement	Beaucoup
a) La longueur des phrases			
b) La longueur des mots			
c) Le nombre de mots nouveaux			
d) L'utilisation de mots du vocabulaire fondamental			

Appréciation globale sur le plan de la lisibilité

Les critères minimaux sont respectés *oui*☐ *non*☐

Nombre de critères de perfectionnement respectés …..sur …..

7. CONTEXTE

7.1 LE PARATEXTE

7.1.1 Le paratexte est mis en évidence

En Compréhension de l'écrit

Titre du support
Chapeau
Références
Nom de l'auteur
Année de publication

Toujours ☐ parfois ☐ jamais ☐

En Expression de l'écrit

Toujours parfois jamais

Compréhension de l'oral

Titre du support
Chapeau
Références
Nom de l'auteur
Année de publication

Toujours ☐ parfois ☐ jamais ☐

Expression de l'oral

Titre du support
Chapeau
Références
Nom de l'auteur
Année de publication

Toujours ☐ parfois ☐ jamais ☐

Exercice de langue

Est-ce que le contexte est mis en évidence
Oui ☐ Non ☐

7.2.5.1 Le macro contexte aide les enseignants pour l'adaptation de leur enseignement

Oui ☐ Non ☐

Si oui, comment ?

……

7.3 Le contexte local

Est-ce que le contexte local est respecté

Oui ☐ Non ☐

Si oui, comment ?

……

Annexe 02

Questionnaire adressé aux enseignantes

1. sexe :

Homme

Femme

2. Age :……

3. combien d'année d'expérience vous avez ?

00 → 05ans	06 → 10	11 → 15	16 → 20	21 → 25	Plus de 25

4. avez-vous choisi d'enseigner le français ?

□ Oui

□ Non

5. la formation que vous avez suivie à l'université, vous semble-t-elle adéquate avec ce que vous rencontrez chaque jour dans votre classe ?

Très adéquate	Assez adéquate	Peu adéquate	Rien avoir avec le terrain

6. quel module avec-vous fait l'université et qui vous semble avoir rapport avec le métier d'enseignant ?

……
……

7. avec-vous suivi des recyclages qui vous ont mis au courant des nouvelles méthodes de l'enseignants du français langue étrangère ?

□ Oui

□ Non passez à 10

8. Etes-vous satisfait de ces recyclages ?

□ Oui

□ Non

Pourquoi ?

……

10. Comment vous définissez un contexte didactique ?

……

……

11. Est-ce que vous trouvez que la contextualisation didactique est importante en classe ?

Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord

12. Comment vous pratiquez la contextualisation ?

……

……

……

13.Est-ce que vous utilisez le manuel scolaire en classe ?

□ Oui

□ Non

- Si oui, cochez la case qui correspond à votre fréquence d'usage ?

0% → 20%	21% → 40%	41% → 60%	61% → 80%	81% → 100%

14. Est-ce que vous vous considérez la contextualisation comme étant important

□ Oui

□ Non

- Si oui, comment vous la travaillez ?

……
……
…….

15. Pourquoi la contextualisation est-elle importante dans la communication ?

……
……
……

16. Comment pouvez-vous intégrer la contextualisation dans votre pratique de classe ?

……
……
……..

17. Dans quelles situations la contextualisation est-elle particulièrement importante ?

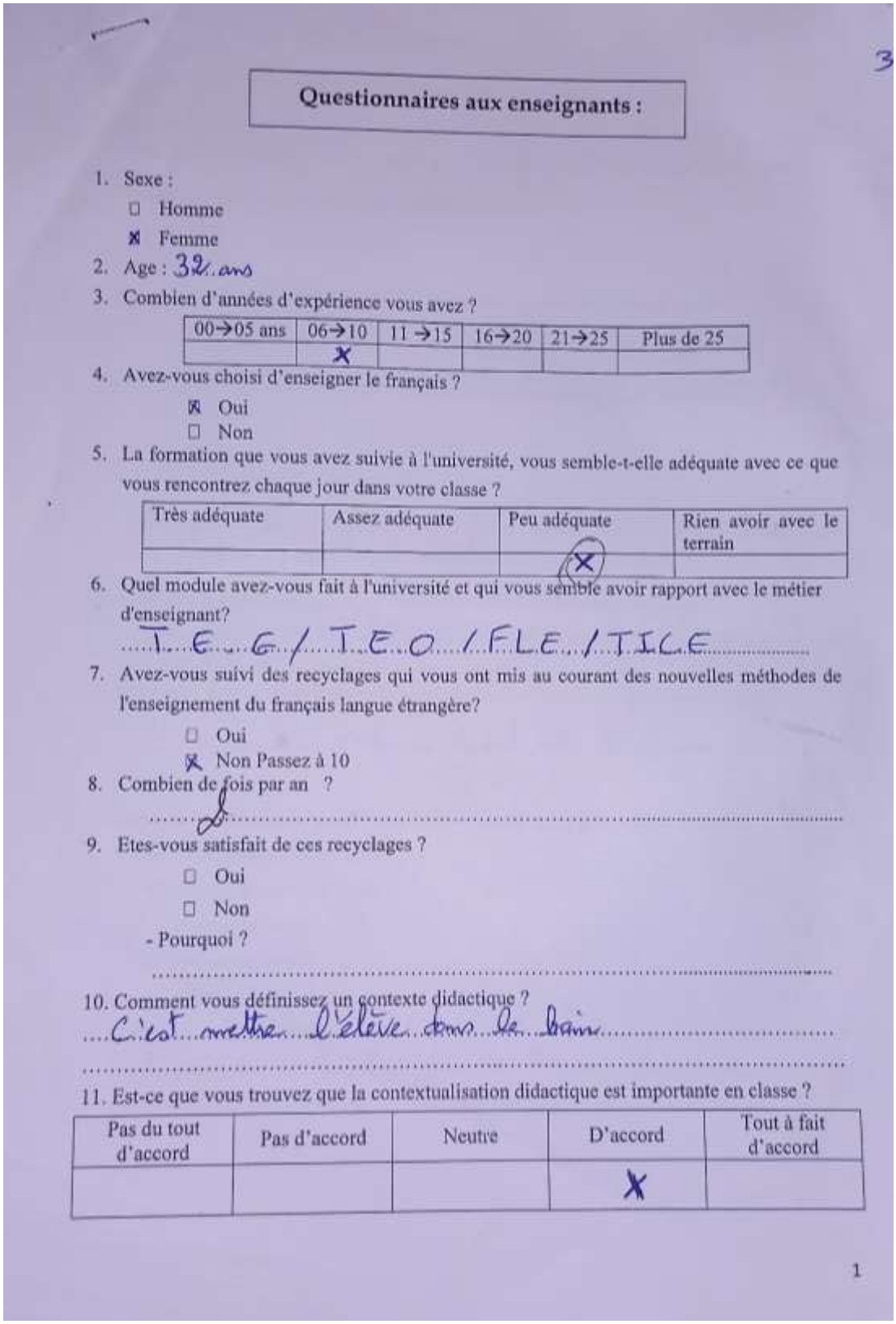
□ Compréhension de l'écrit
□ Compréhension de l'oral
□ Expression écrite
□ Expression orale

Autre :……
…

18. Comment pouvez-vous améliorer votre capacité à contextualisation ?

……
……
……..

Questionnaire N°01



3

Questionnaires aux enseignants :

1. Sexe :
   - ☐ Homme
   - ☒ Femme
2. Age : 32 ans
3. Combien d'années d'expérience vous avez ?

00→05 ans	06→10	11→15	16→20	21→25	Plus de 25
	X				

4. Avez-vous choisi d'enseigner le français ?
   - ☒ Oui
   - ☐ Non
5. La formation que vous avez suivie à l'université, vous semble-t-elle adéquate avec ce que vous rencontrez chaque jour dans votre classe ?

Très adéquate	Assez adéquate	Peu adéquate	Rien avoir avec le terrain
		X	

6. Quel module avez-vous fait à l'université et qui vous semble avoir rapport avec le métier d'enseignant?
   ....T.E.G./.T.E.O./.F.L.E./.T.I.C.E.....
7. Avez-vous suivi des recyclages qui vous ont mis au courant des nouvelles méthodes de l'enseignement du français langue étrangère?
   - ☐ Oui
   - ☒ Non Passez à 10
8. Combien de fois par an ?
   .....0.....
9. Etes-vous satisfait de ces recyclages ?
   - ☐ Oui
   - ☐ Non

   - Pourquoi ?

   .....
10. Comment vous définissez un contexte didactique ?
    ....C'est mettre l'élève dans le bain.....
    .....
11. Est-ce que vous trouvez que la contextualisation didactique est importante en classe ?

Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
			X	

1

12. Comment vous pratiquez la contextualisation ?

Je pratique la contextualisation avant de commencer la leçon afin de mettre l'apprenant en contact avec le savoir.

13. Est-ce que vous utilisez le manuel scolaire en classe ?

- [x] Oui
- [ ] Non
  - Si oui, cochez la case qui correspond à votre fréquence d'usage ?

0% →20%	21% →40 %	41% →60%	61 % → 80%	81→100%
X				

14. Est-ce que vous vous considérez la contextualisation comme étant importante

- [x] Oui
- [ ] Non
  - Si oui, comment vous la travaillez ?

Je pose des questions de réflexion avant de commencer la leçon (éveil d'intérêt de l'apprenant).

15. Pourquoi la contextualisation est-elle importante dans la communication ?

Le lien avec la réalité permet à l'apprenant de comprendre mieux la leçon.

16. Comment pouvez-vous intégrer la contextualisation dans votre pratique de classe ?

D'une manière orale au début de la séance.

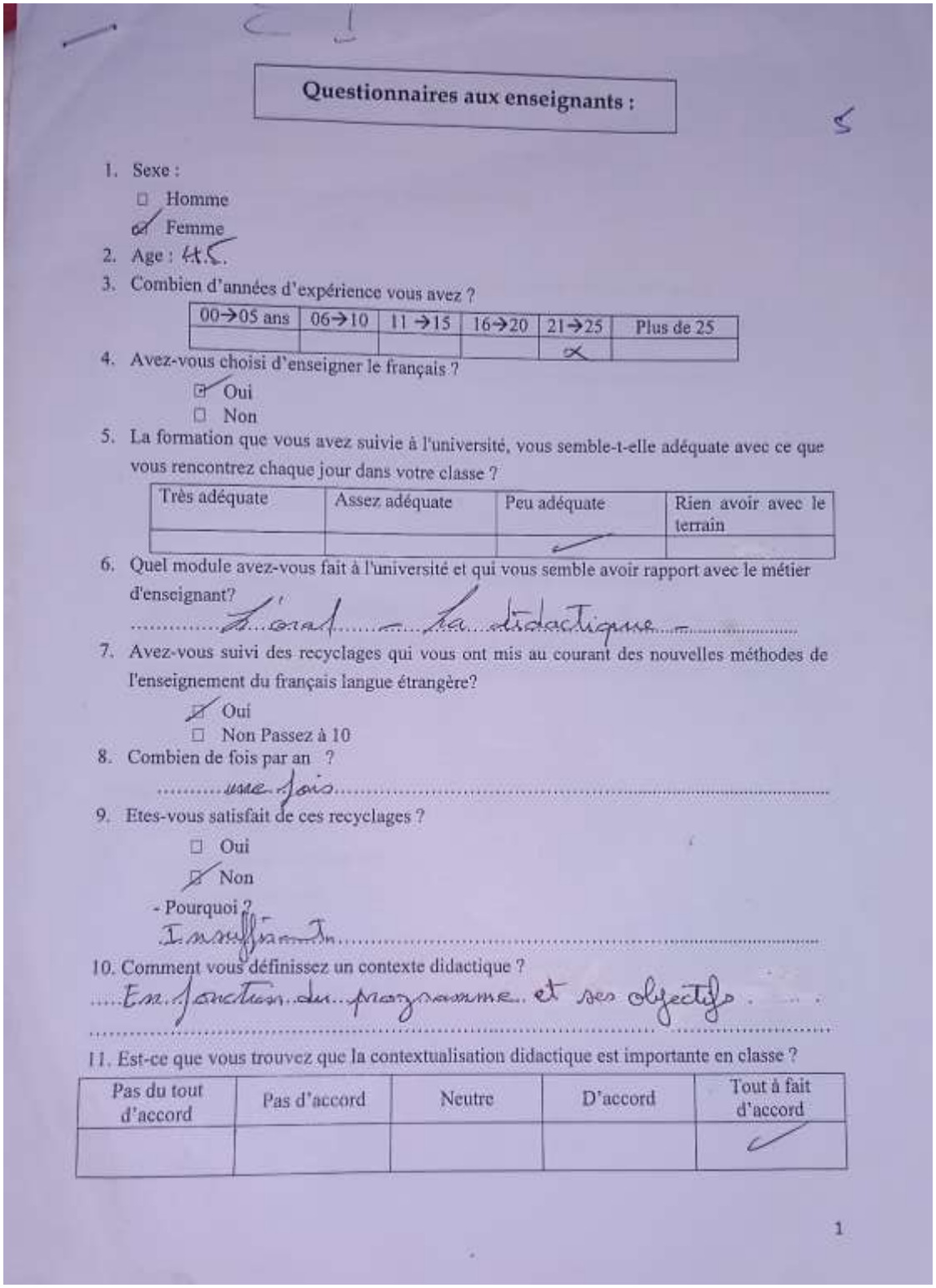
17. Dans quelles situations la contextualisation est-elle particulièrement importante ?

- [x] Compréhension de l'écrit
- [x] Compréhension de l'oral
- [ ] Expression écrite
- [ ] Expression orale
- [ ] Autre .....

18. Comment pouvez-vous améliorer votre capacité à contextualiser ?

Faire des recherches afin de trouver des moyens d'apprentissage adéquats au niveau des apprenants.

Questionnaire N°03 :



Questionnaires aux enseignants :

1. Sexe :
   - ☐ Homme
   - ☑ Femme
2. Age : 44.
3. Combien d'années d'expérience vous avez ?

00→05 ans	06→10	11→15	16→20	21→25	Plus de 25
				X	

4. Avez-vous choisi d'enseigner le français ?
   - ☑ Oui
   - ☐ Non
5. La formation que vous avez suivie à l'université, vous semble-t-elle adéquate avec ce que vous rencontrez chaque jour dans votre classe ?

Très adéquate	Assez adéquate	Peu adéquate	Rien avoir avec le terrain
		✓	

6. Quel module avez-vous fait à l'université et qui vous semble avoir rapport avec le métier d'enseignant?
   ..... Oral ... la didactique .....
7. Avez-vous suivi des recyclages qui vous ont mis au courant des nouvelles méthodes de l'enseignement du français langue étrangère?
   - ☑ Oui
   - ☐ Non Passez à 10
8. Combien de fois par an ?
   ..... une fois .....
9. Etes-vous satisfait de ces recyclages ?
   - ☐ Oui
   - ☑ Non

   - Pourquoi ?
   Insuffisant .....
10. Comment vous définissez un contexte didactique ?
    ..... En fonction du programme et ses objectifs .....
11. Est-ce que vous trouvez que la contextualisation didactique est importante en classe ?

Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
				✓

1

12. Comment vous pratiquez la contextualisation ?

Proposer une activité où l'apprenant réalise une tâche en utilisant les savoirs appris

13. Est-ce que vous utilisez le manuel scolaire en classe ?

☑ Oui

☐ Non

- Si oui, cochez la case qui correspond à votre fréquence d'usage ?

0% →20%	21% →40 %	41% →60%	61 % → 80%	81→100%
	✓			

14. Est-ce que vous vous considérez la contextualisation comme étant importante

☑ Oui

☐ Non

- Si oui, comment vous la travaillez ?

Mise en situation : Production orale
Production écrite

15. Pourquoi la contextualisation est-elle importante dans la communication ?

C'est la mise en pratique et l'application des savoirs qui permet l'utilisation de la langue au quotidien.

16. Comment pouvez-vous intégrer la contextualisation dans votre pratique de classe ?

17. Dans quelles situations la contextualisation est-elle particulièrement importante ?

☑ Compréhension de l'écrit

☐ Compréhension de l'oral

☑ Expression écrite

☐ Expression orale

☐ Autre .....

18. Comment pouvez-vous améliorer votre capacité à contextualiser ?