

**LE MANUEL SCOLAIRE OUTIL DE CONSTRUCTION DE LA COMPETENCE LEXICALE
AU CYCLE PRIMAIRE : ETUDE COMPARATIVE DES MANUELS SCOLAIRES
ALGERIENS ET TUNISIENS**

Dr. KHADRAOUI ERRIME MESSAOUR RIAD

UNIVERSITE DE BATNA 2

errime@yahoo.fr

riad.casaie@yahoo.fr

Date de réception : 15/07/2019 Date d'acceptation : 08/12/2019

Résumé

La présente contribution tente, à travers une démarche comparative, de sonder les contenus des manuels de FLE du cycle primaire en Algérie en les comparant à ceux de la Tunisie. Cette comparaison permettra de situer l'analyse par rapport aux standards internationaux. L'objectif de cette étude est donc de déterminer, en termes de volume (quantité), les mots que l'apprenant algérien est supposé acquérir au terme de ce premier palier. Dans cette perspective, l'étude montre que le nombre de mots proposé dans les manuels scolaires des deux contextes dépasse le seuil minimal recommandé par les chercheurs. En outre, la comparaison a révélé que les manuels tunisiens, conçus en fonction d'une culture universelle, comptent 642 mots de plus que les manuels algériens dont la dimension est beaucoup plus nationaliste.

Mots-clés : manuels scolaires – vocabulaire – compétence lexicale – apprenants – enseignement/apprentissage du FLE.

المخلص

تحاول هذه المساهمة القائمة على المنهج المقارن مسح محتويات كتب اللغة الفرنسية للمرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية ومقارنتها بين نظيراتها في تونس وهذا وفقا للمعايير الدولية. أما الهدف المنشود فهو تحديد معجم الكلمات التي يفترض أن يكتسب بها المتعلم الجزائري في نهاية هذا المستوى. في هذا الإطار أظهرت الدراسة أن معجم الكلمات التي تقترحها كتب النظامين التربويين الجزائري والتونسي تتجاوز الحد الأدنى الموصى به. وبالإضافة إلى هذا فإنه الدراسة أظهرت عن الكتب التونسية المتفتحة على الثقافة العالمية تفوق نظيرتها في الجزائر ذات البعد الوطني ب 642 كلمة.

الكلمات المفتاحية: الكتب المدرسية؛ المفردات؛ الكفاءة المعجمية؛ المتعلمين؛ تعلم / تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

Abstract

The present contribution tries, through a comparative approach, to probe the contents of the French foreign language textbooks of the primary cycle in Algeria by comparing them with those of Tunisia. This comparison will help to situate the analysis against international standards. The objective of this study is therefore to determine, in terms of volume (quantity), the words that the Algerian learner is supposed to acquire at the end of this first level. In this perspective, the study shows that the number of words proposed in textbooks in both contexts exceeds the minimum threshold recommended by researchers. In addition, the comparison revealed that Tunisian textbooks, based on a universal culture, are 642 words longer than the Algerian textbooks, which are much more nationalistic.

Keywords: textbooks - vocabulary - lexical competence - learners - teaching/learning French as a foreign language.

Introduction

Le manuel scolaire est l'un des outils les plus utilisés dans tout processus d'enseignement/apprentissage. Dans le système éducatif algérien, cette affirmation est plus vraie qu'ailleurs. En effet, le manuel scolaire dans le contexte national est souvent l'unique support en langue étrangère que l'apprenant est amené à lire tout au long de sa scolarité. Cette particularité fait de ce manuel un objet d'enseignement/apprentissage hautement stratégique. Toutefois, il est à signaler que si le manuel est considéré comme l'unique support de lecture, l'apprenant algérien est exposé dans son quotidien à la langue cible grâce aux autres sources (Médias, NTIC...). Le présent travail de recherche vise d'une part à déterminer en termes de volume (nombre) les mots que l'apprenant algérien est supposé acquérir au terme du cycle primaire et d'autre part à comparer les manuels scolaires algériens à ceux des pays voisins (Tunisie). Le choix de focaliser cette étude sur

l'aspect quantitatif (nombre des mots) part de l'acception selon laquelle posséder le mot c'est posséder l'objet ou le concept auquel il renvoie (Boudalia, 2017). Notre travail tente donc de répondre aux interrogations suivantes : Le bagage lexical dispensé à l'élève algérien est-il suffisamment riche pour lui permettre d'évoluer efficacement dans le monde qui l'entoure ? Les manuels scolaires algériens du cycle primaire offrent-ils à nos apprenants les mêmes possibilités lexicales que ceux des pays voisins (Tunisie) ?

1- Importance du vocabulaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue

Bon nombre d'études s'accordent à dire que le vocabulaire est fondamental pour tout processus d'apprentissage d'une langue étrangère (Galisson, 1983, Treville & Duquette, 1986, et Courtillon, 1989,). En effet, s'il est important de produire des phrases grammaticalement correctes pour pouvoir communiquer, il est primordial de posséder le vocabulaire nécessaire pour exprimer sa pensée. Dans ce sens, Genouvrier et Peytard, qui présentent le vocabulaire comme le complément de la grammaire, affirment que « *connaître, avec les règles de la grammaire, un maximum de mots, permet de bien parler* » (1970 : 179). Rejoignant les deux chercheurs évoqués, Coady (1997) cité par Lahlou (2009) affirme que le vocabulaire « *constitue le noyau dur aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue* » (1997 : 273-290).

Cette importance du vocabulaire dans la compréhension et production est exprimée par plusieurs auteurs. Courtillon, dans son ouvrage (Élaborer un cours de FLE), reprend le modèle de Lambert qui dans (American Journal of Psychology) explique une intégration progressive de diverses composantes lors de l'acquisition de la parole. Ce modèle révèle la nécessité de développer la compétence lexicale

chez les apprenants pour qu'ils puissent réagir conformément face à la diversité des situations scolaires et sociales.

2- Le nombre des mots : quelle utilité ?

Dans notre étude, nous nous sommes intéressés au nombre des mots qui devraient être enseignés pour préparer les apprenants aux situations authentiques. A première vue, une étude centrée sur l'aspect quantitatif semble infondée étant donné que le nombre des mots qui constituent le vocabulaire de l'apprenant ne détermine pas sa compétence linguistique. Cependant, nous ne devons pas négliger le fait que tout enseignant doit veiller à l'enrichissement du vocabulaire de ses apprenants dans la mesure où plus l'apprenant acquiert de nouveaux mots, plus il peut s'engager dans des communications sur des thèmes variés. En effet, un nombre restreint de mots ne permet pas aux apprenants de s'exprimer dans les diverses situations¹. Dans ce contexte, le CECRL intègre l'étendue du vocabulaire des apprenants parmi les éléments qui déterminent leurs niveaux. Ainsi, un apprenant qui possède un vocabulaire élémentaire constitué des mots isolés aurait le niveau A1 car il ne pourra s'exprimer que dans des situations concrètes et particulières (CECRL, 2010).

3- Quel est le nombre des mots qui nous permet de s'exprimer en LE ?

Dans son étude sur les conversations en anglais, Stuart Webb, professeur de l'université de Western Ontario, affirme qu'un vocabulaire de 800 mots permet de comprendre les conversations anglophones². Cependant, il en faut, selon la même étude, 3000 pour suivre un film et 8000 pour lire un roman. Cette étude présente

¹ Dans ce sens, Genouvrier et Peytard reprennent la citation de Tabouret-Keller qui affirme que « *l'enfant dispose de termes trop peu nombreux pour exprimer la diversité et la complexité des situations* » (1970 : 133).

² In <https://www.courrierinternational.com/article/linguistique-combien-de-mots-faut-il-connaître-pour-bien-parler-une-langue>

un double intérêt. D'une part, elle nous renseigne sur le nombre des mots basiques à faire apprendre aux apprenants. D'autre part, elle nous révèle que ce nombre dépend essentiellement des besoins des apprenants. En effet, lire un roman exige la connaissance d'un nombre très élevé de mots.

Citons également l'étude de Kuchard (2009) qui porte sur l'échelle Dubois Buyse, qui constitue à la base un instrument pour la conception des tests orthographiques. Suite à une interprétation de cette échelle, l'auteur est arrivé à distinguer un vocabulaire pratique constitué de 300 à 3000 mots. Ce qui amène à croire qu'avec 300 mots, les apprenants peuvent produire des énoncés élémentaires en LE. Dans ce sens, Kuchard³ reprend les affirmations des enseignants de langues qui considèrent que 300 mots permettent aux apprenants de s'engager dans des échanges courants.

En FLE, depuis 1950, les concepteurs de la SGAV ont conçu le français fondamental (1951-1954), qui consiste en une liste des mots les plus usités à enseigner aux apprenants pour qu'ils puissent s'exprimer. Le français fondamental, destiné à un public débutant, comprend 1445 mots, dont 1176 mots lexicaux et 269 mots grammaticaux (Galissou et Coste, 1976). Si nous prenons en considération cette enquête qui s'est appuyée sur un échantillon assez représentatif de conversations (163), nous pouvons justifier que les manuels scolaires aux premières phases d'enseignement d'une langue étrangère devraient exposer les apprenants à un vocabulaire d'environ 1440 mots.

4- Un emploi approprié s'impose

Certes, acquérir un vocabulaire riche est important mais, il est nécessaire de savoir s'en servir dans des situations appropriées. C'est dans cette perspective, le

³ <http://www.encyclopedie-incomplete.com/?Les-600-Mots-Francais-Les-Plus#nb1>

développement d'une compétence lexicale chez les apprenants ne se limite pas à un enrichissement quantitatif du vocabulaire. Cependant, un enseignement contextualisé est privilégié pour que les apprenants assimilent les significations des mots et puissent s'en servir dans de nouveaux contextes. La méthode préconisée pour cet enrichissement est certainement la lecture (Nonnon, 2012, Giasson, 1994). Dans le contexte scolaire, et en classe de LE plus particulièrement, le manuel scolaire constitue un outil incontournable pour cet apprentissage lexical dans la mesure où l'apprenant y puise ses premiers mots, notamment dans les premières phases de son apprentissage.

5- Méthodologie

Notre recherche consiste à effectuer une étude comparative entre les manuels scolaires algériens de la 3^{ème} et 4^{ème} année primaire et ceux de la Tunisie du même niveau. Avant de procéder à la comparaison proprement dite, nous avons comptabilisé le nombre total des mots que contient chaque manuel ainsi que le nombre d'occurrences pour chaque mot. Cette dernière opération nous a permis de déterminer le vocabulaire constituant chaque manuel c'est-à-dire le nombre des mots non répétés. Outre cette comparaison, l'analyse quantitative des manuels nous a permis également de relever l'enrichissement en termes des mots d'une année à une autre.

6- Présentation des manuels constituant notre corpus

Les manuels scolaires algériens sont relativement récents, ils datent de 2017. Le premier élément qui a attiré notre attention à ce stade d'analyse est le nombre de pages des manuels tunisiens. Ils sont nettement plus volumineux par rapport aux nôtres. En effet, ils comptent 104 pages de plus. Le fait que les manuels scolaires algériens soient moins volumineux que les autres peut s'expliquer par une volonté qu'aurait eu les concepteurs en vue d'alléger le cartable de l'apprenant. En effet, le

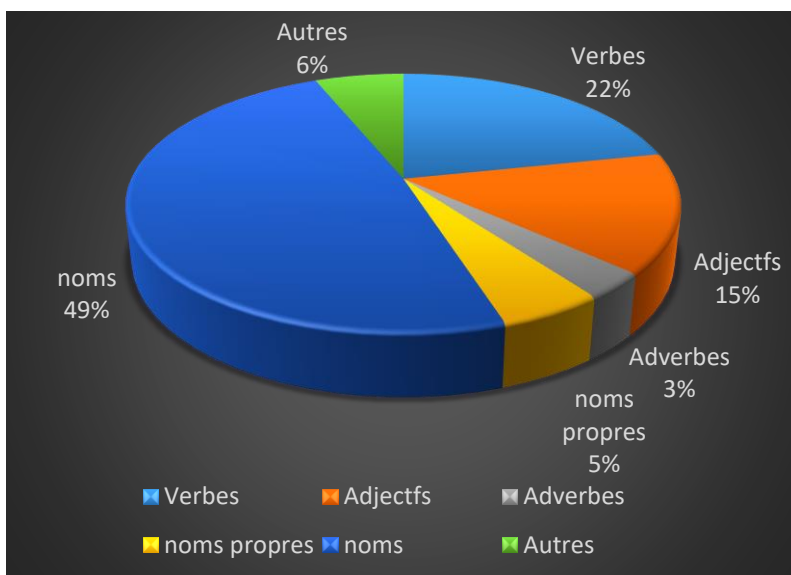
Le volume du manuel est un élément pris en considération lors de l'évaluation des manuels. Ainsi, Roegiers et Gerard (2009) insèrent, dans les annexes de leur ouvrage (Des manuels scolaires pour apprendre : Concevoir, évaluer, utiliser), une grille d'évaluation des manuels (1992) qui comprend plusieurs indicateurs. Citons l'adaptation du volume au public cible. Ainsi, les élèves du primaire ne peuvent ni lire ni même porter des livres volumineux.

7- Analyse des deux manuels scolaires

7-1- Analyse des manuels scolaires algériens

Le graphique suivant indique la répartition grammaticale de ce vocabulaire

Figure N° : 01 Répartition grammaticale du vocabulaire des manuels algériens



Les catégories grammaticales comptant le plus des mots sont : Noms, verbes, et adjectifs. Ces catégories correspondent au français fondamental où le nombre des mots lexicaux est remarquablement plus important que celui des mots

grammaticaux. Certes, ceci s'explique par la fréquence d'emploi, plus élevée, des mots lexicaux dans les expressions et les constructions linguistiques. Par ailleurs, le faible pourcentage des autres catégories s'explique par la nature même de ces catégories. En effet, si on prend l'exemple d'une catégorie telle que les pronoms, celle-ci est considérée comme étant une catégorie pauvre car elle est limitée en mots. Donc, il est tout à fait logique que ces catégories citées totalisent le plus grand nombre de mots car ces dernières renferment tous les mots qui renvoient aux objets réels de notre quotidien, et aux concepts abstraits.

Nous poursuivons l'analyse avec la présentation de ce tableau qui illustre bien le nombre des mots que comporte chaque manuel ainsi que leur répartition grammaticale.

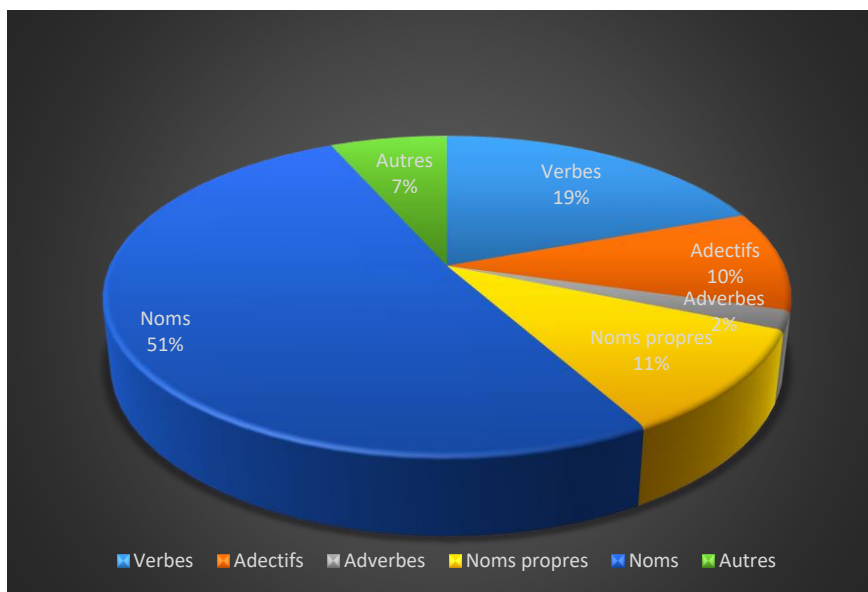
- Le manuel de 3 AP compte 1166 mots ;
- Le manuel de 4 AP présente 533 nouveaux mots par rapport à celui de la 3 AP ;
- Le manuel de 5 AP contient 565 nouveaux mots par rapport aux deux précédents.

Nous avons relevé que le nombre des mots que comptaient les principales catégories a été divisé par deux. A titre d'exemple nous sommes passé de 514 noms à 253, de 230 verbes à 110, et de 231 adjectifs à 105. Lors de la troisième année, nous avons noté une légère hausse en ce qui concerne les noms et les verbes : ils sont passés respectivement de 230 à 322, et de 110 à 129. En ce qui concerne les adjectifs leur nombre a encore diminué de 105 à 80. Ainsi, Au cours de ses deux premières années d'apprentissage en LE, l'apprenant algérien dispose d'un vocabulaire potentiel constitué de 2264 mots.

7-2- Analyse des manuels scolaires tunisiens

Pour ce qui est des manuels scolaires tunisiens. L'analyse a révélé que les pourcentages des différentes catégories sont dans les mêmes proportions que celles des manuels algériens. Les pourcentages si élevés des mêmes classes grammaticales dans les manuels scolaires nous semblent évident vue leur importance ainsi que leur fréquence dans la langue parlée et écrite.

Figure N° : 02 Répartition grammaticale du vocabulaire des manuels tunisiens



- L'apprenant tunisien dispose d'un vocabulaire de 913 mots ;
- Le nombre des mots que comptent les deux manuels tunisiens s'élève à 2253 ;
- Le nombre de nouveaux mots introduits en deuxième année est relativement conséquent (1340) ;
- Le nombre de nouveaux mots que compte le manuel de 5 AP est 653 ;

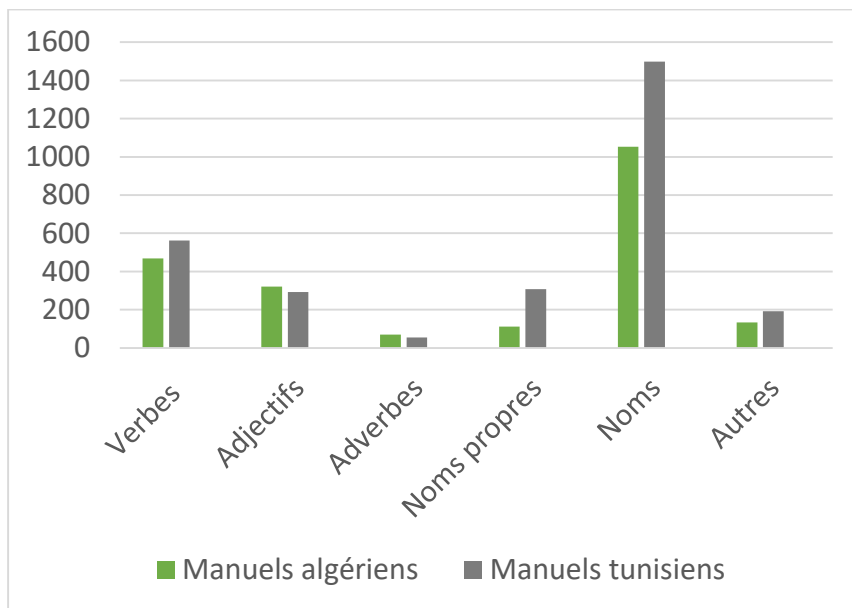
- Le nombre des mots que comptent les trois manuels tunisiens s'élève à 2906.

L'analyse de la répartition grammaticale des mots des manuels tunisiens dénote d'une réelle volonté de la part des concepteurs de doter, essentiellement, les élèves du primaire de mots appartenant aux trois principales catégories (noms, verbes et adjectifs). En effet, sur les 2906 mots que comptent ces manuels 2660 appartiennent à ces catégories.

7-3- Analyse comparative des manuels scolaires algériens et tunisiens

L'analyse comparative de la répartition des vocabulaires des manuels de notre étude a permis de constater que les manuels scolaires tunisiens constituent de réels réservoirs de mots et offrent plus de possibilités que ceux de l'Algérie. En effet, au niveau de la première année d'apprentissage de LE, le nombre des mots proposés dans les manuels algériens, et tunisien est en-dessous de celui requis dans le français fondamental. A la fin de la deuxième année d'apprentissage, nous constatons que le nombre des mots appris dans les deux manuels dépasse le nombre requis. Cependant, le manuel tunisien propose un vocabulaire considérablement plus riche. Ce dernier graphique nous permet de voir l'évolution qu'ont connue les man

Figure N° : 03 Répartition grammaticale des vocabulaires des manuels algériens et tunisiens



Il apparaît clairement que les manuels scolaires tunisiens offrent plus de mots et par conséquent un vocabulaire plus riche que celui offert par les manuels algériens. En effet, ils comptent 642 mots de plus. Par ailleurs, il semblerait que chacune des instances compétentes a opté pour une stratégie différente. S'agissant des concepteurs algériens, ils ont choisi de fournir aux apprenants un vocabulaire assez conséquent, rappelons-le 1166 mots, en première année pour le diminuer par la suite en deuxième année (533 mots) puis le maintenir à 564 en 5AP mots et cela dans le but de le consolider, à travers une réactivation fréquente du vocabulaire de la première année. Pour ce qui est des concepteurs tunisiens, ces derniers semblent avoir procédé inversement. En effet, ils ont commencé par proposer un vocabulaire de 913 mots pour ensuite l'augmenter à 1340 mots.

Il semble que les manuels scolaires tunisiens prennent en considération le développement psycho-cognitif de l'apprenant. En effet, un apprenant qui découvre une nouvelle langue ne pourrait apprendre un vocabulaire très riche dans la mesure où d'autres aspects de la langue sont découverts en parallèle (système graphique, phonique...). En deuxième année, l'apprenant qui maîtrise déjà quelques aspects de la langue cible pourrait apprendre un vocabulaire plus riche que lors de sa première année, et ce même pour les besoins de communication. En effet, si dans sa première année, ce sont des expressions sur son milieu immédiat que l'apprenant a envie de formuler en LE, en deuxième année, il préférera formuler des productions plus longues sur des sujets plus variés d'où le besoin de nouveaux mots.

Notre étude nous a permis également de comprendre que les manuels volumineux révéleraient le souci des concepteurs tunisiens à garantir aux apprenants un confort de la lecture et non pas une volonté d'exposer les apprenants à un nombre important de mots.

Enfin, s'agissant de la dimension culturelle véhiculée par les manuels des deux contextes, la comparaison de ces derniers nous permet d'affirmer que la conception des manuels algériens a été envisagée principalement selon des valeurs identitaires nationalistes et patriotiques. Cela est confirmé par le choix des patronymes ainsi que les références toponymiques qui s'est matérialisé par 91 noms ou prénoms d'origines arabes ou berbères (Abdelkader, Batoul, Djeha, Idir, Massinissa, etc.) contre 25 d'origines européennes. Pour ce qui est des lieux il n'y a pas la moindre référence à une ville ou pays étrangers.

Les manuels tunisiens quant à eux, sont conçu dans une perspective d'ouverture sur les autres cultures. En effet, ces derniers comportent des références appartenant à la fois à la dimension nationale mais également à celles régionales et internationales. Notre analyse a mis à jour des références toponymiques relatives à

la Tunisie et à certaines villes telles que Hammamet, Tunis. Certaines qui renvoient à l'ancrage africain et maghrébin de la Tunisie (Alger, Maroc, Dakar, Abidjan, Égypte) alors que d'autres se situent aux quatre coins du monde (Cuba, Pékin, France, Brésil, Rome, Moscow). Cette diversité de références se reflète également dans le choix des patronymes dans le manuel 186 noms et prénoms ayant des origines étrangères non arabes contre seulement 38 ayant des origines arabes.

Conclusion

Étant donné que nous n'avons pas encore achevé cette étude, nous ne sommes pas en mesure de nous prononcer d'une manière catégorique quant aux possibilités offertes par le vocabulaire des manuels scolaires algériens. Néanmoins, en vue des éléments abordés supra, nous pouvons dire que le volume (nombre) des mots offerts à nos apprenants est en deçà des standards. Le fait de priver nos apprenants de quelques centaines de mots en l'espace d'une année constitue un handicap considérable qui pourrait entraver le développement de leurs compétences langagières.

Il convient également de signaler que le volume du vocabulaire à lui seul ne garantit en rien son acquisition. A cet égard, la fréquence d'utilisation et de réactivation de ce même vocabulaire constitue un facteur aussi important. Dans ce même ordre d'idées Yves Mestres estime qu'« *un mot s'apprend si on l'emploie (en expression) et si on le rencontre (en réception) plusieurs fois, à l'oral et à l'écrit* » (2015 : 4).

Bibliographie :

- Boudalia, M. (2017), *Le numéro 126 de l'émission El Bilad aujourd'hui*, https://www.youtube.com/watch?v=UXbcx_VoYBM
- Conseil de l'Europe (2010), *Cadre européen commun de références pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Editions Didier.

Coady, J. (1997), *Second language vocabulary acquisition*, Cambridge : Cambridge university press.

Courtillon, J. (1989), *Lexique et apprentissage de la langue*, Paris : EDICEF.

Courtillon, J. (2003), *Elaborer un cours de FLE*, Paris : Hachette.

Élisabeth, N. (2012), La didactique du français et l'enseignement du vocabulaire, dans vingt ans de revues de didactique du français langue première. *REPERES*, 46. <https://journals.openedition.org/reperes/88>

Galisson, R. (1983), *Des mots pour communiquer, éléments de lexicométhodologie*, Paris : CLE International.

Genouvrier, E. et Peytard J. (1970), *Linguistique et enseignement du français*, Paris : Librairie Larousse.

Gérard, F-M. et Roegiers X. (2009), *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*, Bruxelles : De Boeck.

Giasson, J. (1994), La lecture et l'acquisition du vocabulaire, *Québec français*, 92, p. 37–39.

Kuchard, P. (2009), *Les 600 mots français les plus usités, Encyclopédie Atypique complète*, <http://laboratoire.kuchard.net/www.encyclopedie-incomplete.com/?Les-600-Mots-Francais-Les-Plus>

Lahlou, S. (2009), La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire hellénique : attitudes et pratiques des enseignants, *Synergies Sud-Est Européen*, 2, p. 37-43.

Mestres, Y. (2015), *Développer le vocabulaire des élèves : un protocole d'expérimentation*, https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKFwjC2YCr_7LjAbhUNQRQKHlsClQQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2Fwww.pedagogie.ac-nantes.fr%2Fmedias%2Ffichier%2Fvocabulary-mdl-53-sept-2015-2-1453382756436-pdf%3FINLINE%3DFALSE&nsg=A0vVawLzdaS8EBoEasLBzu5fPeTf

Ters, F. et Mayer, G. et Reichenbach D. (1976), *L'échelle Dubois Buyse : l'orthographe usuelle française*, Paris : OCLD.

Tréville, M-C. et Duquette L. (1996), *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris : Hachette.

Webb, S. (2005), Receptive and productive vocabulary learning : the effects of reading and writing on word knowledge, *Studies in Second Language Acquisition*, 27, p. 33-52.