

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaïa-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : didactique

**La place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel
scolaire de français de la 4^{ème} année du cycle moyen algérien**

Présenté par :

M^{elle} Belaid Amel

M^{elle} Aggoune Yasmina

Le jury :

Mme. M^{elle} Makloufi Nassima, présidente

Mme. M^{elle} Meziane Khedoudja, directrice

Mme. M^{elle} Nasri Zoulikha, examinatrice

- Année universitaire -
2020/2021

Remerciements

Nous remercions tout d'abord DIEU qui nous a donné la volonté, le courage et la santé pour réaliser ce modeste travail dans de bonnes conditions.

Nous tenons à présenter spécialement nos remerciements, notre respect et gratitude à la directrice de ce mémoire, Madame Meziane khedoudja, qui était la première à nous faire découvrir le sujet qui a guidé notre mémoire, pour sa patience, son aide, et surtout ses conseils judicieux qui ont contribué à alimenter notre réflexion, ainsi que pour le temps qu'elle nous a consacré tout au long de cette période.

Nous désirons aussi remercier tous les membres du jury qui ont accepté d'expertiser notre travail.

Nous remercions enfin tous ceux dont le nom ne figure pas sur cette page qui nous ont apporté leur aide à la réalisation de ce mémoire.

DEDICACES

Je dédie ce modeste travail, accompagné d'un profond amour ;

A la mémoire de mon grand-père que je lui souhaite le paradis de son choix,
A ma famille, elle qui m'a doté d'une éducation digne, son amour a fait de moi ce
que je suis aujourd'hui :

Particulièrement à ma très chère maman *khoukha*,

Pour le gout à l'effort qu'elle a suscité en moi, de sa rigueur.

A toi ma chère tante *Rachida* et tes enfants : *Lyesse, Lounis, Abel, cynthia*,

Ceci est ma profonde gratitude pour ton éternel amour, que ce mémoire soit le
meilleur cadeau que je puisse t'offrir.

**A vous mes chers frères (*Mansour, Yacine*), et à ma chère sœur *Fahima* et sa
fille *Amira*,**

Qui m'avez toujours soutenu et encouragé durant ces années d'études.

A ma très chère grand-mère,

Que je lui souhaite une bonne santé.

A mes oncles *Abdelkamel* et sa fille *Selma, Zoubir, yazid*

A mon cher *Soufiane*,

Qui m'a aidé et supporté dans les moments difficiles.

A ma chère copine *Thiziri*,

Pour son aide émotionnel et ses encouragements.

A tous ceux que j'aime

Merci !

Amel

DEDICACES

Vous m'avez donné la vie, la tendresse et le courage pour réussir tout ce que je peux vous offrir ne pourra exprimer l'amour et la reconnaissance que je vous porte en témoignage.

Je vous dédie le fruit de ce présent labeur et cet humble travail en signe de reconnaissance et respect :

A vous mes chers parents toujours prêts à satisfaire mes droits d'études qui ont toujours su inventer des petites astuces pour adoucir les mauvais moments.

A mes sœurs : kahina, Amina et Hanane et mes deux frères Idir et Islam en témoignage de leurs fraternité avec mes souhaits de bonheurs, de santé et de succès et tous les membres de ma très chère famille a ma grand-mère la personne la plus chère au monde.

Amon cher fiancé MAKHLOUF, pour sa gentillesse. Sa fidélité, son amour, sa sincérité et aussi son soutien quotidien durant ce long parcours et qui a su me combler à fin de réalisé cet objectif qui m'est cher au cœur.

Et à toutes mes amies que j'aime.

Yasmina

Résumé

Dans notre travail, qui s'intitule « *la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel scolaire de français de la 4^{ème} année du cycle moyenne algérien* ». Nous avons analysé les supports qui constituent des activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} AM, figurants dans des activités qui ciblent la grammaire, l'orthographe, vocabulaire...sans prendre en considération les activités de compréhension qui impliquent toujours des supports textuels.

A travers notre analyse, nous avons confirmé nos hypothèses du fait que nous avons constaté qu'il y a un nombre très limité de supports textuels dans les activités de langue contrairement aux supports phrastiques qui occupent une grande place dans ce manuel, et que la majorité des supports textuels traitent les éléments de grammaire textuelle. Mais également nous avons infirmé notre dernière hypothèse qui suppose que les supports textuels exploités s'inscrivent dans le cadre de travail par les genres où nous avons montré que dans chaque séquence des projets du manuel scolaire il n'y a pas un seul genre textuel depuis la première activité jusqu'à la dernière.

Mot clés : support textuel, manuel scolaire, activité de langue, grammaire textuelle, travail par les genres.

In our work, which is entitled «*the place and function of textual supports in the language activities of the French textbook of the 4th year of the Algerian middle cycle*». We analyzed the materials that constitute language activities of the 4th AM French textbook, appearing in activities that target grammar, spelling, vocabulary ... without taking into account the comprehension activities that always involve textual materials.

Through our analysis, we confirmed our hypotheses as we found that there are a very limited number of textual supports in the language activities unlike the phrasal supports which occupy a large place in this manual, and that the majority textual supports deal with elements of textual grammar. But also we have invalidated our last hypothesis which assumes that the textual supports used fall within the framework of the genres where we have shown that in each sequence of the projects of the school textbook there is not a single textual genre since the first activity to the last.

Keywords: textual support, school textbook, language activity, textual grammar, gender work.

Table des matières

Remerciements	
Dédicaces	
Introduction générale	8
CHAPITRE 1: les supports textuels dans les activités de langue: cadre conceptuel	
Introduction	13
1 Les supports textuels : un outil pour l'enseignement/ apprentissage	13
1.1 La notion de support textuel	13
1.2 La diversité des supports textuels	14
1.2.1. Du point de vue de leur domaine d'appartenance	14
1.2.2. Du point de vue de leur authenticité	14
1.2.2.1. Des supports authentiques	14
1.2.2.2 Des supports fabriqués	14
1.3 Le travail par les supports textuels	15
1.3.1 L'intérêt du travail par les supports textuels	15
1.3.2 Le travail par les genres : un cadre global pour travailler avec des supports textuels	16
1.3.2.1 La notion de genre textuel	16
1.3.2.2 Le travail par les genres textuel	16
2. Les activités de langue basées sur des supports textuels	18
2.1 La notion d'activité de langue	18
2.2 Les éléments linguistiques pouvant être visés dans les activités de langue basées sur des supports textuels	19
2.2.1 Les éléments de grammaire phrastique	19
2.2.1.1. Les éléments syntaxiques	19
2.2.1.2. Les éléments de morphologie grammaticale	21
2.2.2 Les éléments de grammaire textuelle	22
2.2.3 Les éléments de vocabulaire	24

2.2.4 Les éléments d'orthographe	24
2.3 Les types d'activités de langue basés sur des supports textuels	25
3. Le manuel scolaire : un matériel didactique renferme des supports textuels	28
3.1 La notion de manuel scolaire	28
3.2 Les fonctions du manuel scolaire.....	28
Conclusion.....	30

CHAPITRE 2: les supports textuels dans les activités de langue de français du manuel scolaire de 4^{ème} AM: cadre pratique

Introduction	32
1. Présentation du corpus et de sa grille d'analyse	32
2. Analyse du corpus.....	35
2.1 La place des supports textuels dans les activités de langue analysées : des supports en nombre limité.....	35
2.2 La fonction des supports textuels dans les activités de langue analysées	36
2.2.1 Des supports textuels figurant dans différentes activités visant principalement des objets textuels	36
2.2.2 Des supports textuels instruits dans le cadre du travail par les genres.....	40
3. Propositions didactiques pour une exploitation suffisante et adéquate des supports textuels..	42
Conclusion.....	46
Conclusion générale.....	48
Références bibliographiques	51

Annexes

Introduction générale

Introduction générale

Le processus de l'enseignement/apprentissage a pour but de transmettre les connaissances (savoir, savoir faire, savoir être) qui est l'une de ses priorités, en particulier celui des langues étrangères. Cette transmission s'exécute à plusieurs niveaux et à différents moments, afin de répondre aux besoins d'apprentissage de la classe de FLE. Parmi les moyens utilisés, nous citons le manuel scolaire. Ce dernier est un outil didactique important pour l'enseignant et pour l'apprenant car il développe chez l'apprenant des compétences de communication au niveau de l'oral et de l'écrit, que ce soit en compréhension ou en production. C'est pour cela que les systèmes éducatifs dans le monde sont basés sur lui, comme le confirme (F-M, Gerard, 2009) : « *le manuel scolaire reste encore le support à l'apprentissage le plus répandu et sans doute le plus efficace* ».

Dans le cadre de notre mémoire nous travaillons sur un manuel scolaire de français algérien qui est celui de la 4^{ème} année moyenne. Nous nous intéressons précisément à l'analyse des supports textuels qui y sont contenus, d'où notre intitulé de mémoire : *la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel scolaire de français de la 4^{ème} année du cycle moyen algérien*.

Nous définissons le support textuel comme un outil pédagogique consistant en un texte écrit ; autrement dit, il s'agit d'un moyen d'enseignement /apprentissage composé d'éléments cohérents, portant un sens et utilisant des structures propres à une langue. Ce dernier a pour but de transmettre un message donné lié à son contexte. Selon J-M, Adam :

Le texte est défini en fonction de sa composition car il comporte plusieurs unités textuels de la proposition énoncée ou plan du texte, en passant par les phrases, périodes ou séquences et chapitres ; ces unités sont découpées par segmentation et liées, afin de constituer un ensemble cohérent et progressant vers une fin.

(J-M, Adam cité par nowakowaska A, 2005 : 169)

Quant au terme activité, nous pouvons le définir comme une situation organisée par l'enseignant qui est destinée à l'élève dans le but de l'aider à acquérir des compétences langagières à travers une ou plusieurs tâches qui touchent des points de langues différents (grammaire, lexique, orthographe...). (<https://journals.openedition>)

Tout enseignement / apprentissage du français langue étrangère repose sur des activités de langue, mais nous avons choisi de prendre en considération uniquement les activités de langue

ciblant des traits langagiers particuliers, où la présence des supports textuels n'est pas toujours évidente. Nous allons donc ignorer les autres activités comme les activités de compréhension qui impliquent nécessairement des supports textuels.

La motivation principale qui nous a incités à choisir notre sujet de recherche est la suivante : lorsque nous étions étudiantes en licence de français et tout au long de notre scolarité, nous sommes toujours demandées : pourquoi les enseignants proposent-ils des phrases comme supports didactiques ? Pourquoi n'y avait-il pas de textes, ne serait-ce que de petits textes à travailler dans le cadre des activités d'entraînement à la langue, et non seulement dans les activités de compréhension écrite.

Notre objectif de recherche dans ce travail est de déterminer la place des supports textuels dans les activités d'entraînement à la langue, et de détecter leurs fonctions. Ainsi, nous avons formulé la problématique suivante :

Quelle est la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} année du cycle moyen algérien, si la place ou la fonction des supports en question ne sont pas satisfaisante du point de vue didactique, que proposer ?

Dans le but de fournir des éléments de réponses nous émettrons les hypothèses suivantes : Nous supposons que la place des supports textuels dans les activités de langue dans le manuel scolaire constituant notre objet d'analyse serait limitée étant donné la motivation de recherche que nous avons évoquée plus haut.

Nous supposons aussi que les supports textuels exploités traitent les éléments de la grammaire textuelle, car notre hypothèse précédente implique que le recours aux supports textuels serait réservé à une dimension linguistique qui les nécessite de façon prioritaire.

La grammaire textuelle se définit comme :

Une approche de la langue qui se développe depuis plusieurs années et qui se propose de prendre en compte un certain nombre de phénomènes, jusqu'ici mal ou insuffisamment traités dans le cadre de la phrase : il s'agit en particulier du fonctionnement des temps verbaux, des repères énonciatifs, des organisateurs textuels et des relations anaphoriques (Muller, 1995 : 163).

La grammaire textuelle occupe une place primordiale dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères ; elle présente « un grand intérêt didactique, en liant l'étude de la langue

aux textes, elle facilite, par la même, la liaison avec les deux autres activités de la classe que sont la compréhension et la production des textes » (Muller, 1995 : 1).

Nous supposons aussi que les supports textuels exploités s'inscrivent dans le cadre du travail par les genres, car dans l'APC dont se réclame la réforme éducative algérienne, ce travail est un principe fondamental.

La notion de genre a fait couler beaucoup d'encre, nous pouvons citer J-M, Adam qui a défini les genres comme des « *sortes ou familles de textes* » appropriées à différentes conditions sociales de production langagières. Il dit à ce propos : « *en fonction de leurs objectifs, intérêts et enjeux spécifiques, les formations sociales élaborent différentes sortes ou « familles » de textes qui présentent des caractéristiques assez stables pour qu'on les qualifie de « genre »* » (J-M, Adam, 1999 : 84). Dolz & Schneuwly (1997 : 29) attirent l'attention sur le fait que « *C'est à travers des genres que les pratiques langagières s'incarnent dans les activités des apprenants.*

Pour répondre à notre problématique en confirmant ou en infirmant nos hypothèses, nous avons opté pour l'enquête par analyse de documents. Nous avons analysé tous les supports didactiques des projets du manuel scolaire de français de la 4^{ème} AM, en recourant à plusieurs modèles d'analyse :

- Modèle d'analyse des activités didactique de Pumbianchi (2003) afin d'identifier la section des activités de langue que nous devons analyser.
- Les modèle de description linguistiques de : Bronckart (2004 : 5), sur l'organisation des textes sa fin d'identifier les éléments de grammaire textuelle, celui de la grammaire phrastique, de vocabulaire et d'orthographe.
- Le modèle du travail par les genres, plus exactement celui de la séquence didactique (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2000).

Notre travail comporte deux chapitres. Nous consacrerons le premier chapitre aux définitions des concepts relatifs à notre thème de recherche qui est le support textuel, l'activité de langue et le manuel scolaire. Ce faisant, nous allons traiter des types d'activités que nous allons prendre en compte par rapport à notre travail de recherche, ainsi que des fonctions du manuels scolaire. Nous consacrerons le deuxième chapitre à la présentation détaillée de notre

corpus et aux résultats d'analyse de ce dernier pour montrer la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel de français de 4^{ème}AM.

Chapitre 1
Cadre conceptuel

Introduction

Nous allons consacrer ce chapitre aux définitions des notions et concepts clés figurants dans notre sujet, problématique et hypothèses de recherche.

En premier lieu, nous allons traiter de la notion de support textuel tout en mettant en évidence la diversité des supports textuels sur différents plans). En deuxième lieu, nous allons aborder les activités de langue. Nous allons mettre l'accent dans cette entreprise sur les éléments linguistiques susceptibles d'être traités dans une activité de langue. En dernier lieu, nous allons définir le manuel scolaire et présenter ses fonctions.

1 Les supports textuels : un outil pour l'enseignement/ apprentissage**1.1 La notion de support textuel**

Les supports textuels sont des outils didactiques consistant en des textes, importants pour l'enseignement / apprentissage du FLE dans la mesure où ils rendent davantage bénéfique l'apprentissage d'une langue étrangère.

Sur le plan étymologique, le mot « texte » vient du latin « texere » qui signifie « tisser ». Sur le plan conceptuel, Paul Ricoeur définit le texte comme : « *tout discours fixé par l'écriture* ».

J-M Adam définit le texte comme unité d'analyse de la linguistique textuelle. Il s'agit « *d'une part d'une unité résultant d'un acte d'énonciation et d'autre part d'une unité liée, c'est -à-dire constituant un fait de discours et de textualité* » (J-M. Adam cité par H-I Bensedid, 2006 : 34). Autrement dit, le texte est un discours organisé résultant d'un acte d'énonciation.

Nous dirons que le texte se présente comme un tissu dont les éléments s'entrelacent dans différents sens. Ce dernier est formé de signes : les mots, les lettres, les paragraphes, les noms propres, la ponctuation..., il est question, comme l'affirme H. Weinrich (1973 : 174), d'« *une succession signifiante de signes linguistiques entre deux ruptures manifestes de la communication* ». Chaque signe joue un rôle dans le texte. Et le texte a pour but de transmettre un message qui peut être véhiculé d'une manière directe quand les signes fonctionnent au sens propre ou d'une manière indirecte lorsque les signes fonctionnent au sens figuré.

1.2 La diversité des supports textuels

1.2.1. Du point de vue de leur domaine d'appartenance

Nous pouvons trouver une diversité de supports textuels en fonction du domaine dans lequel ils s'inscrivent : des textes littéraires, scientifiques, journalistiques, historiques touristiques...

1.2.2. Du point de vue de leur authenticité

1.2.2.1. Des supports authentiques

Le mot authentique s'emploie pour désigner quelque chose de vrai, le support authentique peut être un support sonore, écrit ou audiovisuel. Ce dernier est fixé dans des situations de communication dites réelles car il est présenté tel qu'il est, c'est-à-dire dans son état originale (sans modifications). A ce propos D, Costed et R, Galisson montrent que : « *le document authentique se dit de tout document sonore, écrit ou audiovisuel, qui n'a pas été connu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle* ». (D, Costed & R, Galisson, 1976 : 58).

Le support authentique est un document qui n'est créé spécifiquement pour un usage scolaire ou d'apprentissage, Holec définit le document authentique comme : « *tout document non construit à des fins d'enseignement ou d'apprentissage de la langue* » (Holec, 1990 : 67). En effet, le document authentique est destiné au départ à des locuteurs natifs, mais l'enseignant les utilise dans des activités qu'il va proposer en classe de langue pour offrir aux apprenants une image authentique, riche du monde extérieur.

Un support authentique peut être un journal, une carte, un dépliant touristique, un formulaire, une critique littéraires, une recette de cuisine...

1.2.2.2 Des supports fabriqués

Selon J-P Cuq, un support fabriqué désigne : « *tout support didactique élaboré en fonction de critères linguistique et pédagogique précis en vue de l'apprentissage d'une langue étrangère* » (J-P, Cuq, 2003 : 29). Le support fabriqué est innové pour l'utilisation de la classe, c'est un support modifié par l'enseignant ou l'institution éducative selon les besoins pédagogiques ; c'est un support inventé qui ne respecterait pas les usages linguistique réels, mais « *s'inscrit*

dans une démarche de progression du simple au complexe et s'articule autour de la notion des niveaux », et ce, même si nous essayons parfois de ne pas trop s'éloigner de la réalité.

1.3 Le travail par les supports textuels

1.3.1 L'intérêt du travail par les supports textuels

La notion de texte a fait couler beaucoup d'encre, comme elle est considérée depuis longtemps l'unité de base de l'enseignement de la compréhension et de la production orale et écrite. Elle est importante car la communication ne se fait pas par des phrases ou par des mots isolés mais par le biais de textes oraux et écrits, toutes les activités langagières mobilisent des signes qui se matérialisent en texte.

Grâce à nos lectures, nous avons trouvé que l'approche communicative et plus tard l'approche actionnelle ont consacré une place importante aux supports authentiques, entre autres les textes littéraires, car ces derniers poussent l'apprenant à développer son esprit d'analyse et de critique, ses compétences linguistiques et ses compétences en lecture et en écriture...

Le texte littéraire est le premier moyen par excellence qui aide l'apprenant à mieux acquérir une langue. De ce fait, les didacticiens conseillent d'accorder une place primordiale pour le texte littéraire dans un cours de langue. A ce propos, D, Costa (1982 : 59) dit que « *la littérature ou l'œuvre littéraire est la question qui concerne évidemment toute didactique d'une langue étrangère* »

Dans nos jours, l'enseignement des langues étrangères met l'accent sur les textes littéraires comme support et outil pédagogique pour améliorer l'oral et l'écrit. Mais aussi pour étudier un point de langue (la grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire...) qui sont considérés comme un moyen non seulement pour apprendre les règles linguistiques mais aussi comme source culturelle.

D'après les directives officielles et les objectifs de l'enseignement moyen :

On attend de l'élève de collège qu'il maîtrise suffisamment la lecture pour entrer dans des textes de plus en plus variés en se saisissant le thème et l'intention principale. Ces textes peuvent être issus de journaux, d'ouvrages documentaires d'encyclopédies, de romans, de manuels scolaires

1.3.2 Le travail par les genres : un cadre global pour travailler avec des supports textuels

1.3.2.1 La notion de genre textuel

Chartrand définit la notion « genre » comme une forme langagière qui peut être sous formes orale ou écrite douée des caractéristiques conventionnelles stabilisées qui aident à faire la différence entre les genres. (S-G, Chartrand, 2008 : 23)

Un genre est un ensemble de textes oraux ou écrits qui possèdent des caractéristiques conventionnelles relativement stables. C'est pourquoi, différents exemples d'un même genre peuvent être aisément reconnus par les membres d'une même culture commune appartenant à un genre.

Bakhtine (1984) avait déjà défini le genre textuel comme la fusion de trois démentions essentielles : des contenus devenus dicibles à travers lui, la structure communicative particulière des textes, des configurations spécifiques d'unités langagières, traces de la position énonciative et des ensembles de séquence textuelle et de type discursif qui forment la structure du genre. Chartrand, S & Judith, E-B qui s'inspire des travaux de Bakhtine et de ceux de l'équipe de didactique des langues de l'université de Genève définissent la notion de genre comme :

Un ensemble de production langagières orales ou écrites qui, dans une culture donnée, possèdent des caractéristiques communes d'ordre communicationnel, textuel, linguistique, graphique ou visuel et/ ou d'oralité, souples, mais relativement stable dans le temps (Chartrand & Judith, 2003 : 4)

1.3.2.2 Le travail par les genres textuel

Dans nos jours, plusieurs didacticiens et linguistes recommandent l'utilisation de la notion de « genre » puisqu'ils considèrent que la notion de « type de texte » dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère n'est pas satisfaisante. J-M, Adam parle de l'impertinence des typologies textuelles et discursives :

(...) on ne devrait parler ni de typologie de texte, ni de typologie de discours. Les typologies de discours doivent être remplacées par une réflexion sur les genres et la généricité. Les typologies de textes sont trop ambitieuses et impertinentes (J-M Adam, 1992 : 19)

L'impertinence de la notion de type de texte s'explique, comme le montre J-M, Adam (1992 : 19), par le fait qu'un texte peut être constitué de plusieurs types de séquences à la fois et non seulement d'un seul type (descriptif, argumentatif, explicatif...).

Plusieurs études ont montré que les genres textuels sont un moyen didactique primordial. Car ils aident les didacticiens à comprendre plusieurs transformations des usages langagiers, et permettent de traiter les pratiques langagières en situation scolaire (Dolz & Schneuwly, 1997) Les genres sont vus comme des outils culturels, didactiques, à la fois outils d'enseignement et outils d'apprentissage pour agir dans des situations langagières. Le genre textuel est considéré comme un objet d'enseignement qui sert à la production orale et écrite.

Travailler par les genres au niveau des écoles permet aux élèves de développer leurs capacités en production orale et écrite (Dolz & Schneuwly, 1997).

Travailler par les genres permet à l'apprenant d'avoir accès à certaines de leurs significations. C'est: « *L'outil par excellence du travail en classe, associant chaque modèle de discours comme l'argumentation, la description, l'explication, la justification et la narration à des genres dans lesquels il s'actualise* » (S-G, Chartrand & E-B, Judith, 2013 : 2). Travailler par les genres conduit l'enseignant à modifier sa façon de se représenter la production textuelle et son enseignement / apprentissage (withner, 2006).

Afin d'organiser l'enseignement de la production textuelle par les genres, des didacticiens ont opté pour la séquence didactique (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2000).

La séquence didactique se définit comme un ensemble de séances, articulées entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités afin d'atteindre un ou plusieurs objectifs. Le schéma ci-dessous (cf. *infra*, Figure 1) présente la structure de base d'une séquence didactique. Cette dernière comprend quatre étapes : la mise en situation, la production initiale, les ateliers et la production finale.

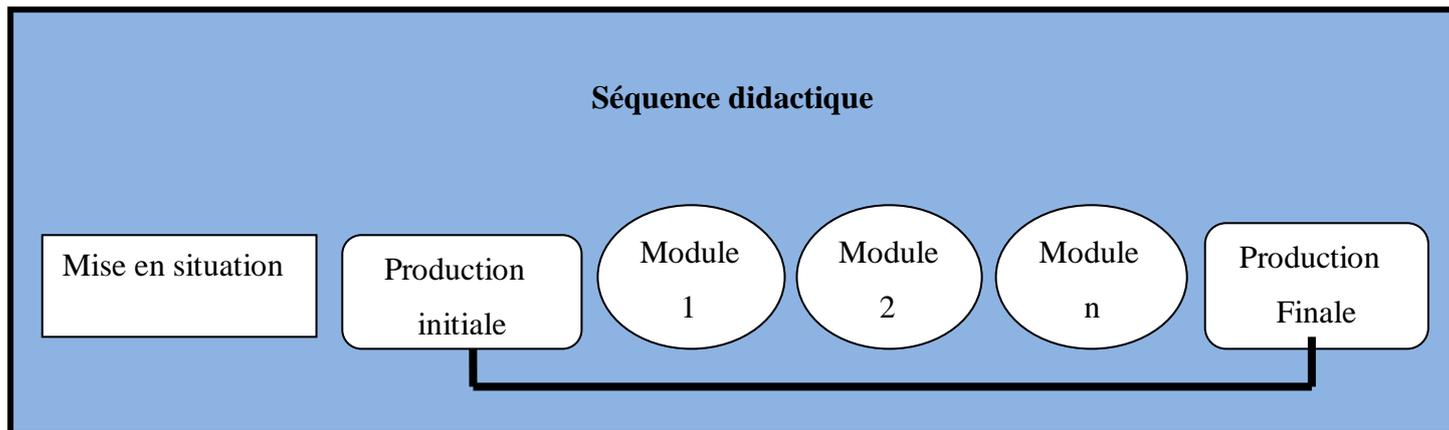


Figure 1 : La séquence didactique

2. Les activités de langue basées sur des supports textuels

2.1 La notion d'activité de langue

L'enseignement apprentissage d'une langue étrangère repose sur des activités de langue qui permettent à l'apprenant de maîtriser les différentes règles de la langue. Le terme activité de langue dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003: 15) peut renvoyer à :

1-« l'activité d'apprentissage peut être définie comme un lien entre ce que font effectivement les élèves (leur tâche sur un support donnée) et l'objectif visé (qu'apprend l'élève ?) »

De notre part, et suite à nos lectures et à nos connaissances personnelles, nous définissons une activité de langue comme un ensemble des faits observables dans une classe de langue, autour de mise en œuvre d'un objectif d'apprentissage. Ces faits sont planifiés par l'enseignant et proposés aux élèves pour atteindre des contenus spécifiques, liés à l'acquisition des compétences langagières dans différentes situations de communication en leur proposant des tâches à réaliser.

Lorsque nous parlons d'une activité de langue, nous parlons généralement de ces quatre disciplines : grammaire, conjugaison, orthographe, lexique, qui s'articule souvent autour de trois rubriques (réflexion, entraînement, évaluation).

2.2 Les éléments linguistiques pouvant être visés dans les activités de langue basées sur des supports textuels

2.2.1 Les éléments de grammaire phrastique

2.2.1.1. Les éléments syntaxiques

a. Les types de phrases

Selon J-P Bronckart (2004 : 44) le système de référence distingue trois ensembles de phrases :

▪ Les phrases de base

Elles ne comportent qu'un seul verbe conjugué (une seule relation prédicative), ces phrases graphiques ne comportent qu'une seule phrase syntaxique. Dans cette sorte de phrases, la relation prédicative est non transformée. Nous pouvons y identifier tous les groupes de la langue, toutes les fonctions grammaticales, et un ensemble de base des catégories lexicales et morphosyntaxiques. Elles peuvent être déclaratives (par opposition à d'autres interrogative, impérative, exclamative), active (par opposition à d'autres passives), neutre (par opposition à d'autres emphatiques), non pronominalisées (par opposition à d'autres pronominalisées).

▪ Les phrases dérivées simples

Comme les premières, elles ne comportent qu'une seule relation prédicative. Elles peuvent être le produit de la transformation de la relation prédicative d'une phrase de base. Par exemple :

- La transformation du caractère déclaratif, donnant lieu à une phrase soit interrogative, soit impérative, soit exclamative.
- La transformation du caractère actif, donnant lieu à une phrase passive.
- La transformation du caractère neutre, donnant lieu à une phrase emphatique.
- La transformation d'un groupe nominal en pronom, donnant lieu à une phrase pronominalisée.

▪ Les phrases dérivées complexes

Elles sont le produit de l'intégration d'une ou plusieurs phrases graphiques, selon leur composition, on y trouvera les éléments de la phrase de base et / ou des phrases dérivées simples auxquels s'ajoutent deux autres ensembles de catégories dérivées (les subordonnants par le processus de subordination, et les coordonnants).

b. Les types de classe et de fonctions grammaticales

Nous nous sommes appuyées sur plusieurs sites qui nous ont aidés à synthétiser le tableau ci-dessous :

<https://sites.google.com>

<https://www.francaisfacile.com>

<https://www.sales34.net>

Les classes grammaticales	Fonctions	Exemples
Les noms	1- Sujet 2- Attribut du sujet 3- Complément d'objet direct ou indirect 4- Complément du nom 5- Complément du pronom 6- Complément de l'adjectif 7- Complément d'agent 8- Complément circonstanciel <ul style="list-style-type: none"> ➤ De lieu ➤ De temps ➤ De cause ➤ De moyen ➤ De comparaison 	1- L' <u>enfant</u> joue. 2- Il est <u>médecin</u> . 3- Il mange une <u>pomme</u> (COD)/ il renonça à son <u>projet</u> (COI). 4- Un pull en <u>laine</u> . 5- Celle des <u>voisins</u> . 6- Vert de <u>colère</u> . 7- La leçon est expliquée par le <u>professeur</u> . 8- CC : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Il joue dans la <u>cour</u>. ➤ Il est quatre <u>heures</u>. ➤ Il est félicité pour son <u>travail</u>. ➤ Il court comme un <u>lièvre</u>.
Les verbes	Prédicat de la phrase.	L'enfant <u>marche</u> . J' <u>ai regardé</u> un magnifique film.
Les adjectifs	1- Adjectif épithète. 2- Adjectif attribut du sujet. 3- Adjectif attribut du COD. 4- Adjectif en apposition.	1- Les caravaniers dorment dans cet <u>immense</u> désert. 2- Cet enfant reste <u>sage</u> . 3- Elle les voit <u>épuisés</u> . 4- <u>Fatigué</u> , le bébé dort dans son lit.
Les déterminants	L'article est un déterminant, il se joint à un nom pour l'actualiser.	<u>Le</u> garagiste réparera <u>la</u> voiture.
Les pronoms	1- Relatif. 2- Indéfinis. 3- Interrogatif. 4- C.O.D. 5- adverbiaux.	1- Le film <u>que</u> je regarde est génial. 2- <u>Plusieurs</u> sont partis ce matin. 3- <u>Que</u> fait marie ? 4- Je lis ce livre. je <u>le</u> lis souvent. 5- Je veux du gâteau et j' <u>en</u> veux beaucoup.

<p>Les adverbes</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Complément circonstanciel de lieu. 2. Complément circonstanciel de temps. 3. Complément circonstanciel de manière. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Je vais à <u>Paris</u>. 2. <u>Ce matin</u>, j'ai cueilli des fleurs. 3. Les enfants jouent <u>sagement</u>.
<p>Les prépositions</p>	<p>Un petit mot grammaticale qui relie deux mots (ou groupe de mots) pour créer un lien logique. Les prépositions sont invariables.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. cet objet est <u>sur</u> la table. 2. je téléphone <u>à</u> marie. 3. une table <u>de</u> cuisine.
<p>Les conjonctions</p>	<p>Un mot invariable qui sert à unir deux mots où deux propositions.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conjonction de coordination : relier les mots/ propositions 2. Conjonction de subordination : servent à établir des relations de dépendances entre les propositions. <ul style="list-style-type: none"> - indicatifs : cause/conséquences - subjonctifs : but/ temps. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. je suis heureux <u>comme</u> vous. 2. Elle est allée au magasin <u>puis</u> elle est retournée chez elle. 3. Je regarde plu les films <u>puisque</u> sa m'ennuie. 4. Ce jeune musicien joue assez bien <u>pour qu'on</u> le prenne au conservatoire. 5. J'explique la leçon <u>à fin</u> que les élèves comprennent 6. Imad ne reviendra jamais <u>jusqu'à ce que</u> sa mère lui pardonne.
<p>Les interjections</p>	<p>1-Elles n'ont pas de fonctions grammaticales.</p>	<p><u>1-Mon Dieu</u> !arrêté de te plaindre !</p>

2.2.1.2. Les éléments de morphologie grammaticale

Etymologiquement, la morphologie se définit comme l'étude de la forme. Elle désigne plus particulièrement l'étude de la forme des mots et de leurs structures (Huot, 2005).

La morphologie s'intéresse à la fois aux paradigmes des mots mais également aux variations qu'ils peuvent subir au sein d'un syntagme.

Par ailleurs, notre travail de recherche se focalisera sur les marques seulement (marques d'accord et de conjugaison). Ces dernières sont appelées en morphologie grammaticale « morphèmes grammaticaux ou grammèmes », ils véhiculent une information syntaxique.

Les marques d'accord et de conjugaison renvoient à une catégorie grammaticale comme le temps, le mode, la personne, le genre, le nombre, la voix (structure), qui permet au mot d'être en relation avec d'autres éléments constituant un mot ou une phrase. Par exemple dans le mot travaill**ons** le «**ons** » est un morphème grammatical qui indique la conjugaison verbale en justifiant l'accord entre le sujet et le verbe, dans le mot travailleur**s** le «**eur** » désigne le genre (le masculin), alors que le «**s** » désigne le nombre (le pluriel).

2.2.2 Les éléments de grammaire textuelle

Quel que soit le genre auquel les textes appartiennent, ils ont toutefois des règles d'organisation communes. Bien que les principes des genres sont différents. Selon Bronckart (2004 : 5), les règles générales d'organisation des textes peuvent être schématisées comme suit :

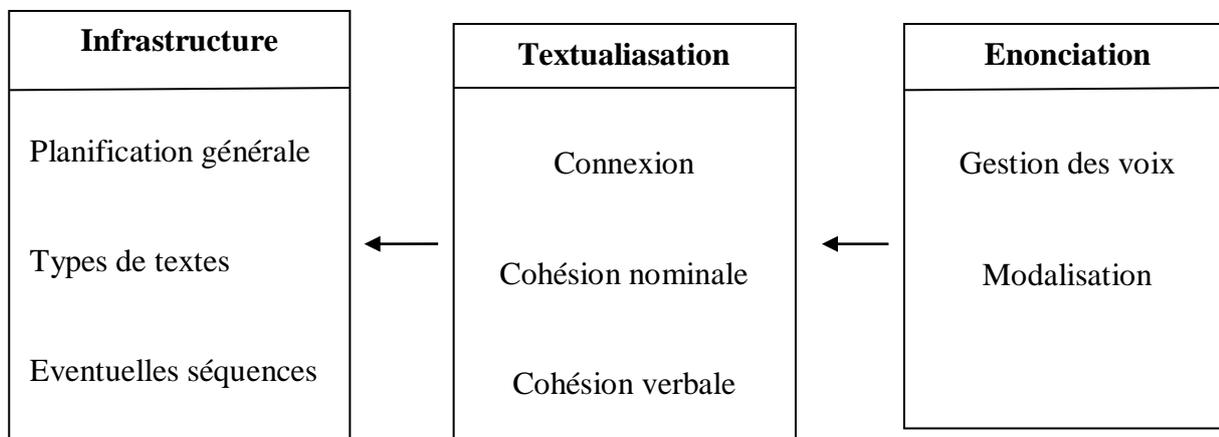


Figure 2 : l'architecture générale des textes.

L'organisation générale des textes (l'architecture textuelle) est constituée de trois niveaux superposés. Le premier niveau représente l'infrastructure, auquel vient superposer le niveau de la textualisation. Enfin Bronckart présente comme troisième niveau la prise en charge énonciative.

- a. **L'infrastructure** comporte trois règles d'organisation :

- La planification générale du contenu thématique : tout texte doit être organisé selon une progression thématique particulière, ce dernier doit prendre en considération la complexité du contenu qui va être exprimé et de stratégies de sa présentation.
 - Les types de discours : ils impliquent l'intention de celui qui produit le texte, il s'agit du type de message que l'on veut faire passer.
 - Les éventuels séquences : elles représentent les formes de planification standard qui peuvent se trouver à l'intérieur d'un type de discours. Il existe plusieurs types de séquences : la séquence narrative (dans les récits), la séquence argumentative ou explicative (dans les discours théoriques), la séquence dialogale (dans les discours interactif)...
- b. **La textualisation** est constituée de trois mécanismes qui ont pour but de donner au texte sa cohérence linéaire ou thématique :
- Le mécanisme de connexion : il participe à la reconnaissance des articulations de la progression thématique, et il est assuré par des organiteurs textuels qui peuvent être utilisés à différents niveaux : plan général du texte, transitions entre types de discours, transitions entre phrases d'une séquence, liaisons entre phrases syntaxiques.
 - Le mécanisme de cohésion nominale : il a pour but d'introduire les thèmes, et les nouveaux personnages, mais aussi d'assurer leur reprise dans la suite du texte.
 - Le mécanisme de cohésion verbale : son but est d'assurer l'organisation temporelle des événements et des états dans le texte, et ce, par le moyen des temps des verbes.
- c. **La prise en charge énonciative** qui a comme rôle majeur de montrer la position que prend l'auteur vis-à-vis le contenu exprimé dans son texte.
- La distribution des voix : son objectif est d'amollir les instances responsables de ce qui est dit, vu, pensé dans un texte. Ces dernières peuvent être repérées par des marques linguistiques spécifiques, mais aussi elles peuvent être précisées par des formes pronominales, des syntagmes nominaux, des phrases ou segments de phrases.
 - La modalisation : ce processus sert à montrer les évaluations et jugements qui portent sur certains aspects du contenu exprimé dans le texte. Il est établi par une ou plusieurs modalités, par exemple : temps du verbe au mode conditionnel, auxiliaires de modalisation, certains adverbes, certaines phrases impersonnelles...

2.2.3 Les éléments de vocabulaire

Dans son Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Jean-Pierre Cuq annonce que : « *dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue* » (J-P Cuq, 2003 : 246).

Le Dictionnaire Larousse (2000,1663) donne une définition du vocabulaire qui nous intéresse dans notre travail : « *ensemble des mots d'une langue : le vocabulaire français* »

Pour Galisson (1976 : 53), le vocabulaire est d'une grande importance pour l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère.

Nguyen (2001 : 91) propose différentes possibilités de regrouper les mots, en voici quelques-unes :

- Les champs lexicaux : désigne un ensemble de mots qui se rapportent à une même notion. ces derniers peuvent être des noms, adjectifs qualificatifs ou des verbes. Exemple : Vacances : soleil, plage, montagne, s'amuser, sable...
- Les champs sémantiques : C'est l'ensemble des sens disponibles d'un mot selon le contexte : Exemple : Col : chemise, montagne, bouteille.
- L'ensemble des mots marquant des rapports de similarité (d'analogie, identité, ressemblance) : la synonymie : Exemple : contraire = opposé.
- L'ensemble des mots marquant des rapports d'opposition : l'antonymie : Exemple : Modeste est l'antonyme de vaniteux.
- L'ensemble de mot formant la famille des mots : Exemple : dent, dentiste, dentaire, dentition, dentier...
- L'ensemble de mots appartenant à la même classe grammaticale : Exemple : verbe : manger, obier, raconté, estimé...
- L'ensemble de mots formant des paires : Exemple : mange et range.
- L'ensemble de mots notionnellement similaires : la définition : Exemples : communication : le fait de communiquer, d'établir une relation avec quelqu'un ou quelque chose.

2.2.4 Les éléments d'orthographe

En étymologie, l'orthographe est un mot qui tire son origine du latin orthographia, mot lui-même issu du grec orthographia : écriture juste, ortho : droit/ juste, grafo : j'écris. (<https://www.universalis.fr>)

L'orthographe désigne le processus ou la manière correcte d'écrire un mot qui s'avère une retranscription de la langue orale comme l'affirme J-P Robert l'orthographe est donc : « *la manière d'écrire un mot considérée comme la seule correcte* ». (J-P, Robert, 2008 : 158)

Ce dernier ajoute : « *le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation, exige des connaissances, des savoir-faire. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique à ce type d'activité* » (J-P, Robert, 2008 : 76)

En langue française, nous pouvons distinguer trois types d'orthographe (<https://hal.univ-lorraine.fr>) :

- a. **L'orthographe phonétique** qui est le premier processus à se développer. Par exemple, l'enfant apprend dès son jeune âge la correspondance entre les sons et les syllabes de sa langue et il transcrit ce qu'il entend. C'est le même cas qui se répète lors de l'apprentissage d'une langue étrangère (apprentissage des correspondances phonie/graphie, ensuite la transcription graphique.
- b. **L'orthographe grammaticale** qui concerne les transformations du mot selon son usage. Nous pouvons citer la marque du genre (masculin/féminin), du nombre (singulier /pluriel), les désinences verbales...
- c. **L'orthographe lexicale** qui concerne la forme du mot elle-même (les irrégularités) comme : les suffixes, les terminaisons pour les verbes irréguliers, les lettres muettes...

Dans notre travail de recherche nous nous intéressons à l'orthographe lexicale étant donné que l'orthographe grammaticale rentre dans le cadre des éléments grammaticaux définis plus haut, et nous excluons l'orthographe phonétique qui a un rapport avec l'oralisations de la langue écrite.

2.3 Les types d'activités de langue basés sur des supports textuels

Dans le processus enseignement/apprentissage, à partir des règles déjà étudiées et expliquées, l'enseignant propose des activités qui visent des compétences langagières et des objectifs bien précis.

Les activités didactiques suivantes représentent différents types d'activités de langue rapportées de modèle de G. Pambianshi. (Cité par K. Meziane, 2021, à paraître). Nous sommes contentées des activités de langue basées sur des supports textuels qui nous intéressent dans notre recherche. Les exemples du tableau ci-dessous appartiennent à K. Meziane.

Tâches d'activités	Définition	Exemple de consigne
Le repérage	Tâche qui « <i> vise à amener l'étudiant à repérer ou détecter un élément appartenant à une catégorie de contenu déterminée »</i>	<i>Soulignez les substituts grammaticaux dans le texte suivant.</i>
L'identification	Tâche qui « <i> est, en quelque sorte, le procédé inverse du repérage en ce qu'elle exige de l'apprenant qu'il spécifie la catégorie de contenu d'unités langagières désignées par l'enseignant »</i>	<i>Précisez le type de chacun des connecteurs mis entre guillemets.</i>
La discrimination	Tâche où « <i> l'apprenant doit manifester qu'il sait distinguer ou différencier des éléments semblables qui peuvent poser des difficultés d'apprentissage étant donné leur traits communs. »</i>	<i>Dites si les connecteurs encadrés dans le texte ci-dessous expriment l'opposition ou la concession.</i>
L'association	Tâche qui « <i> consiste à relier, par contiguïté ou analogie, deux séries d'items proposés »</i>	<i>Faites correspondre, par une flèche, chaque définition de la colonne de gauche à l'élément de textualisation de la colonne de droite</i>
La reformulation¹	Tâche « <i> où l'apprenant doit manifester sa compréhension de la L2 en exprimant autrement le sens d'un mot, énoncé ou discours »</i>	<i>Réécrivez le texte ci-dessous tout en gardant son sens.</i>
La copie	Tâche « <i> où l'étudiant reproduit par écrit des unités langagières qui apparaissent au tableau ou sur un support similaire »</i>	<i>Copiez le texte écrit dans la page 16 du manuel sur vos cahiers.</i>
La dictée	Tâche qui « <i> consiste à reproduire, par écrit, des données langagières au fur et à mesure que l'étudiant les entend : il doit transposer à l'écrit un intrant oral qui peut être un (extrait de) texte, une phrase, un lexème »</i>	<i>Ecoutez la lecture du texte, et complétez, au fur à mesure, la version écrite de celui-ci par les segments manquants.</i>

A notre vis, nous pouvons classer cette tâche également parmi celles de production dirigée dans la mesure où il y a production de la part de l'apprenant suivant une exigence bien déterminée, maintenir le sens des énoncés. Tout dépend de la programmation de la tâche en question et de ses objectifs : vérifier une connaissance déjà conceptualisée ou automatiser cette connaissance après l'avoir conceptualisée et reconnue.

La sélection	Tâche qui consiste à « <i>exposer l'étudiant à un énoncé lacunaire qu'il doit compléter en choisissant, à partir d'un paradigme d'unités proposées, l'item qui est approprié en fonction de son contexte grammatical et sémantique</i> »	<i>Complétez</i> les vides du texte ci-dessous en choisissant parmi les connecteurs textuels suivants ceux qui conviennent : donc, cependant, c'est pourquoi, en effet, car.
L'insertion	Tâche qui consiste à compléter des énoncés lacunaires « <i>sans choix de réponses, à l'aide d'un mot à la forme requise en fonction de son entourage</i> »	<i>Complétez</i> par des connecteurs textuels les vides du texte suivant.
La reconstitution	Tâche qui « <i>oblige l'apprenant à reconstruire une phrase ou un texte à partir de ses unités préalablement découpées et dispersées</i> »	<i>Ordonnez</i> les phrases suivantes pour obtenir un texte cohérent.
La transformation	Tâche qui « <i>propose à l'apprenant d'effectuer des opérations portant sur des phrases déjà formées. Il s'agit de dériver une phrase en intervenant sur l'axe syntagmatique d'un ou plusieurs énoncés de départ.</i> »	<i>Réécrivez</i> le texte suivant en mettant les substituts lexicaux au pluriel.
La production convergente	Tâche qui « <i>comporte des segments qui amènent l'étudiant à construire, à partir d'indices, des énoncés où doit apparaître un contenu d'apprentissage cible. Bien que les étudiant aient un peu plus de latitude de réponse, les énoncés qu'ils construisent (et qui sont acceptables) sont prévisibles étant donné l'injonction de départ.</i> »	<i>Rédigez</i> une demande de permis d'étude comportant le maximum de connecteurs textuels possible.
L'achèvement personnalisé	Tâche qui « <i>comporte un énoncé fixe constituant le début d'une phrase [ou d'un texte] que l'apprenant doit compléter en faisant appel à son imagination, à son expérience, à sa connaissance du monde</i> »	<i>Complétez</i> le début du texte suivant par des phrases bien liées sur le plan de la coréférence.

3. Le manuel scolaire : un matériel didactique renferme des supports textuels

3.1 La notion de manuel scolaire

Plusieurs définitions sont attribuées au manuel scolaire. A l'origine le terme « manuel » vient du latin « manualis » (adjectif issu lui-même du substantif manus, qui signifie « main » en français (Dictionnaire Graffio). A ce propos Jean-Pierre Robert (2002) ajoute : « *le mot « manuel » signifie tout ce qu'on peut tenir dans la main pour s'en servir dans le processus éducatif* ».

En pédagogie, le manuel désigne : « *tout ouvrage imprimé, destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'étude pour une ou plusieurs années d'études* » (Jean Pierre Robert, 2002 : 104). Il s'agit d'« *un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et / ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques* » (Unesco, 2005).

Selon El ghoul, « *le manuel est un ensemble cohérent de propositions et d'orientations à l'image d'une carte mise entre les mains de l'enseignant pour composer le menu de l'élève* » (El ghoul, 2008/2009 : 1). Cet auteur montre que le manuel est un guide pour l'enseignant afin de transmettre les connaissances aux élèves.

Le manuel scolaire est un moyen pédagogique important pour l'apprenant pour acquérir une langue étrangère. Ferrier Jean affirme : « *rien n'est utile, pour les élèves, que de bons manuels dont ils doivent apprendre à se servir et qui sont pour beaucoup d'entre eux, les premiers et seuls livres qu'ils ont en main* ».

Ceci dit que le manuel scolaire est un outil primordiale pour l'enseignement / apprentissage doté d'un ensemble de textes et d'images, qui ont une relation avec les différents sujets et objectifs d'études.

3.2 Les fonctions du manuel scolaire

Le manuel scolaire se caractérise par plusieurs fonctions qui sont destinées à la fois à l'élève et à l'enseignant, Xavier Roegers présente sept fonctions que nous pouvons synthétiser en ce qui suit :

A-La fonction de transmission de connaissances, de référence et d'épanouissement culturel. Cette fonction pose que manuel scolaire est un vecteur essentiel de savoir et d'instruction. Il vise la transmission plus ou moins explicite de notions, de valeurs, de comportements sociaux.

Les projets communicatifs dans les manuels scolaires traitent plusieurs thèmes portants sur des contenus culturels et interculturels, concernant les traditions, la vision du monde, la vie quotidienne, les représentations de l'étranger, les coutumes et les progrès scientifiques et techniques. Ces thèmes permettent aux apprenants d'évaluer leurs rapports avec l'autre. En outre, ils leur permettent de s'auto-former en développant leur l'esprit critique et analytique à travers la comparaison entre leurs propres cultures et la culture de l'autre.

b-la fonction de développement des compétences communicatives et capacités

Cette fonction vise à faire maîtriser des compétences nécessaires à l'oral et à l'écrit pour une communication réussie (la compétence grammaticale, lexicale ...).

c- La fonction de consolidation des acquis antérieurs

La consolidation des acquis consiste à exercer les différents apprentissages des apprenants à travers l'ensemble des activités didactiques qui visent les savoirs et les savoir faire.

d- La fonction d'aide à l'intégration des acquis

C'est une fonction qui est complémentaire à la fonction de développement de compétences et de capacités. Elle conduit l'apprenant à réutiliser ses acquis dans des situations différentes que celles ciblées par tel ou tel projet.

e- La fonction d'évaluation des acquis et de régulation des apprentissages

Cette fonction est très nécessaire pour le processus d'apprentissage. Elle permet à l'apprenant de reconnaître ses carences, de s'auto évaluer, de se corriger soit dans ou en dehors de la classe. Alors que pour l'enseignant, elle lui permet d'adapter son enseignement, d'évaluer et de corriger les productions des apprenants, et de proposer des pistes de remédiassions les plus adéquates aux difficultés constatées.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons abordé les notions clés de notre recherche. Nous avons commencé par la notion fondamentale de support textuel et nous l'avons défini comme tout texte pouvant constituer un support d'enseignement/apprentissage. Par la suite, nous avons mis l'accent sur les contenus des activités de langue basées sur des supports textuels ; des contenus qui peuvent être syntaxiques, textuels, lexicaux, orthographiques. A la fin, nous avons conclu ce chapitre par une définition du manuel scolaire et une présentation de ses fonctions liées à la construction, à la consolidation et à l'intégration des connaissances et des compétences chez l'apprenant.

Chapitre 2

Cadre pratique

Introduction

Ce chapitre nous permettra de compléter la partie théorique par des données issues de l'analyse du corpus.

Nous allons, dans un premier temps, présenter notre corpus de recherche qui est les supports textuels dans les activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} année moyenne. Ensuite nous allons dépouiller et analyser notre corpus à l'aide d'une grille d'analyse, pour répondre aux objectifs de notre travail de recherche et montrer la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue analysées. Dans un dernier temps, nous donnerons des propositions didactiques pour une exploitation suffisante des supports textuels.

1. Présentation du corpus et de sa grille d'analyse

a-Présentation du corpus d'analyse

Notre corpus d'analyse est constitué des supports didactiques des activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} année moyenne. Ces supports figurent dans des activités qui ciblent la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire..., sans prendre en considération les activités de compréhension qui impliquent toujours des supports textuels comme nous l'avons déjà mentionné dans l'introduction générale. Les supports textuels sont en nombre de 29. Ils se répartissent sur trois projets et sept séquences.

Le tableau ci-dessous le montre :

Projet	Séquence	Nombre de supports didactiques	Page
Projet 1 : créer un blog touristique	Séquence 1	3	15
		3	17
		4	19
		4	21
		3	22 -23
	Séquence 2	3	33
		3	35
		3	37
		4	39
		1	40-41

	Séquence 3	3	51
		3	53
		4	55
		4	57
		1	58
Projet 2 : élaborer un dépliant en faveur du « vivre ensemble en paix »	Séquence 1	3	73
		3	75
		4	77
		1	78
	Séquence 2	2	89
		3	91
		3	93
		4	95
		1	96
Projet 3 : produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement.	Séquence 1	2	111
		4	113
		3	115
		4	117
		2	118
	Séquence 2	4	129
		3	131
		3	133
		5	135
		2	136
Nombre total des supports didactiques		102	

Le manuel ou le livre scolaire de 4^{ème} année moyenne intitulé « Français 4^e année de l'enseignement moyen » qui comporte les supports précédents porte la mention d'édition « autres Emballages Editions ». Il a été élaboré par une équipe composée par : Anissa Madagh (inspectrice de l'enseignement moyen), Halim Bouzelboudjen (professeur de l'enseignement moyen), Chafik Meraga (professeur de l'enseignement moyen), et par Naima Bentouati pour la conception maquette, couverture et mise en page comme il est mentionné dans la première page du manuel.

Le manuel scolaire contient dans son ensemble 159 pages, comprend trois projets. Chaque partie se distingue par une couleur : le premier projet en vert, le deuxième en violet, le troisième en bleu. Ayant pour objectif apprendre à argumenter dans des situations de communication diverses chaque projet est composé de plusieurs séquences : trois séquences pour le premier, deux pour le deuxième et le troisième chapitre. Chaque projet est divisé en plusieurs phases (la compréhension de l'écrit, l'analyse de texte, l'expression écrite).

Les trois projets sont annoncés dès le début du manuel (p05.06) selon le schéma qui suit :

Le projet01 est présenté ainsi dans le manuel

Projet 1 : A l'occasion de la journée international du tourisme, je travaillerai avec mes camarades à la création d'un blog qui aura pour titre « Algérie : beauté, richesse, historique et culturelle d'un pays à découvrir ».

Objet d'étude : l'apprenant sera capable d'argumenter dans des situations de communication diverses.

Séquence 1 : nous rédigeons l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif.

Séquence 2 : nous produirons des arguments pour étayer une thèse.

Séquence 3 : nous enrichissons nos arguments par des exemples.

Projet 2 est ainsi présenté :

Projet 2 : A l'initiative de l'Algérie l'assemblée générale des nations unie a adopté le 08 décembre 2017 la résolution 72/130 proclamant le 16 mai journée international du vivre ensemble en paix.

Objet d'étude : l'apprenant sera capable d'argumenter dans des situations de communication diverses.

Séquence 1 : nous argumentons dans le dialogue.

Séquence 2 : nous rapportons des propos en donnant notre point de vue.

Le projet 3 est présenté ainsi :

Projet 3 : d'après son lancement en 1974, la journée mondiale de l'environnement est célébrée dans plus de 100 pays par les nations unies.

Objet d'étude : l'apprenant sera capable d'argumenter dans des situations de communication diverses.

Séquence 1 : nous créons des podcasts pour la protection de l'environnement.

Séquence2 : nous créons une affiche pour lutter contre le gaspillage et les dégradations.

b-Présentation de la grille d'analyse

Pour atteindre nos objectifs et pour pouvoir à la fin de ce travail de recherche d'infirmier ou de confirmer nos hypothèses émises au début, nous avons fait usage d'une grille d'analyse des supports didactiques du manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne qui nous a facilité notre tâche. Cette dernière comporte les projets, séquences, les supports didactiques du manuel scolaire de 4^{ème} AM, leurs types, références des supports textuels, leurs caractéristiques (objets linguistiques visés, leurs correspondances à un genre visé dans la séquence).

La grille d'analyse de corpus vierge figure dans les annexes (Cf. Annexes).

2. Analyse du corpus**2.1 La place des supports textuels dans les activités de langue analysées : des supports en nombre limité**

Suite à notre analyse des supports d'enseignement dans les activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} AM, nous trouvons 29 supports textuels, ce qui peut être jugé insuffisant par rapport au nombre global des supports didactiques utilisés dans les activités de langue, à savoir 102 supports.

Dans les activités de langue du manuel scolaire du français de 4^{ème} AM, nous trouvons 73 supports phrastiques, ce qui peut être jugé très important par rapport au nombre global des supports qui constituent les activités analysés. En effet sur 102 supports nous identifions un nombre très suffisant. Nous constatons donc que les supports phrastiques sont très présents par rapport aux supports textuels dans les activités de langue analysées, et qu'ils occupent une grande place dans le manuel scolaire.

Nos résultats de recherche sont illustrés dans le graphique suivant :

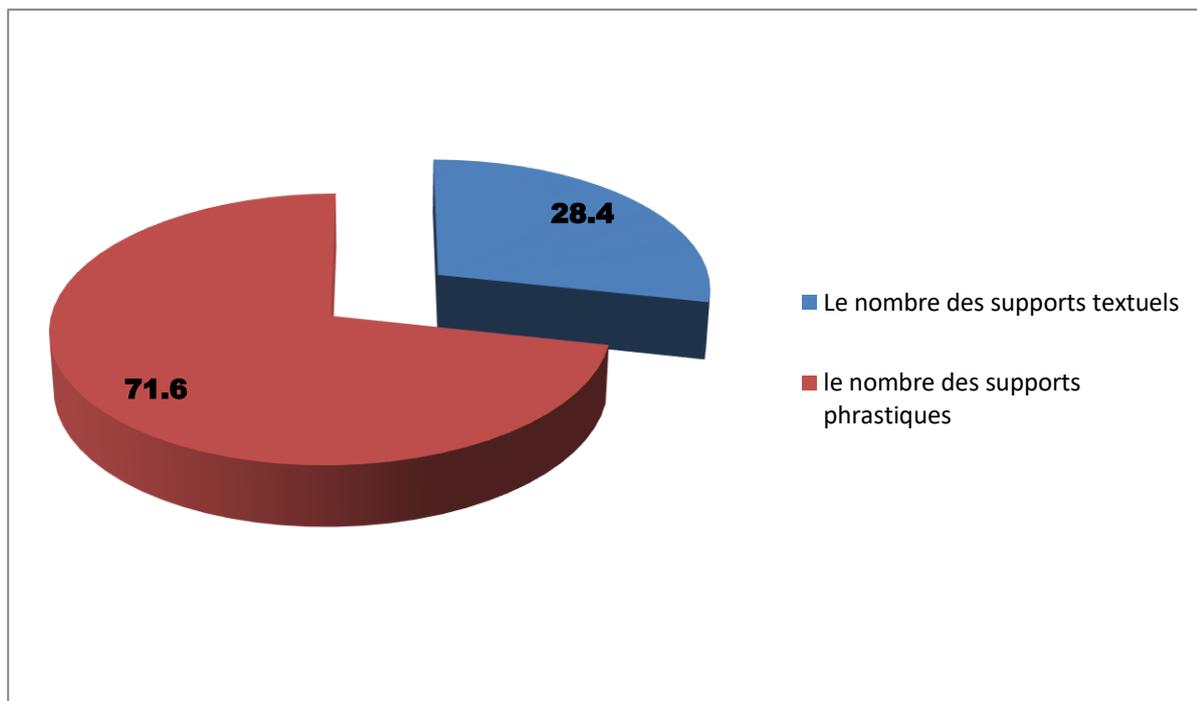


Figure 3 : Le nombre des supports textuels et phrastique dans les activités de langue du manuel scolaire

Ces résultats viennent pour confirmer l'hypothèse émise au début de notre travail de recherche qui consiste à supposer que « la place des supports textuels dans les activités de langue dans le manuel scolaire constituant notre objet d'analyse serait limitée ».

2.2 La fonction des supports textuels dans les activités de langue analysées

2.2.1 Des supports textuels figurant dans différentes activités visant principalement des objets textuels

Pour étudier ce point, nous avons fait appel au modèle d'organisation et d'analyse des textes de Bronckart (2004 : 5) que nous avons évoqué dans le chapitre précédent (cf. Chapitre 1, 2.2.2).

D'après l'analyse effectuée sur les consignes des 29 activités qui comportent les supports textuels nous avons remarqué que 58,62% des supports traitent les éléments de grammaire textuelle, ce qui nous permet de dire que les supports textuels sont à objet principalement textuel. Le reste des activités traitent des éléments de la grammaire phrastique, et des éléments d'orthographe d'usage et de vocabulaire.

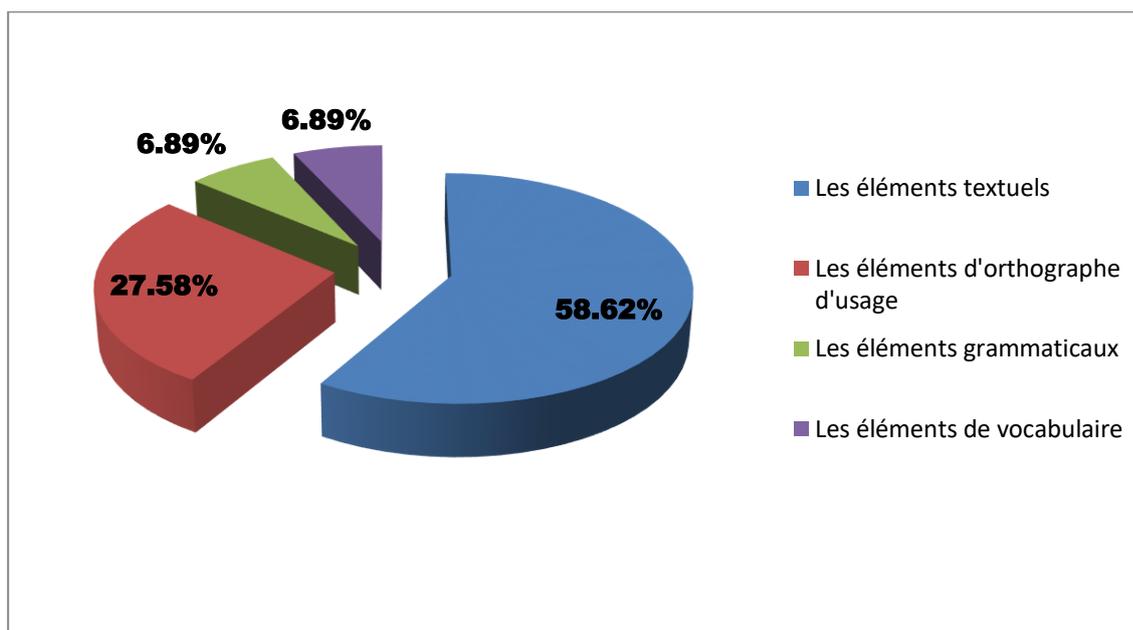


Figure 4 : Les éléments textuels et non textuels travaillés dans les activités à supports textuels

Les activités à supports textuels appartiennent à différents types d'activités : reconstitution, achèvement personnalisé, insertion, reformulation, production convergente, l'association.

Le support textuel ci-dessous est un support didactique qui sert à travailler la planification générale. Il figure dans une activité du type reconstitution et achèvement personnalisé. Dans cette dernière, le support textuel est en désordre et il est demandé aux apprenants de le mettre en ordre et de le compléter avec une introduction et une conclusion, donc une production personnelle qui pousse l'apprenant à utiliser son imagination et ses connaissances.

Activité 1 : je remets dans l'ordre ce texte argumentatif puis je le complète avec une introduction et une conclusion.

Enfin, chaque visite effectuée sur cette terre inconnue constituait un souvenir inoubliable. Ensuite, ils permettaient aux touristes de faire connaissance avec des traditions et cultures très différentes des leurs. D'abord, ces voyages étaient très enrichissants. Ils favorisent en effet les découvertes de nouveaux paysages, les rencontres avec les gens du pays.

Le support textuel ci-dessous est un support didactique qui figure dans une activité d'insertion,

qui consiste à compléter ce support par des connecteurs d'énumération qui conviennent. Ces derniers sont des éléments textuels qui assurent le mécanisme de connexion de ce support textuel.

Activité 2 : Je complète le texte suivant par les connecteurs d'énumération qui conviennent.

La lutte contre n'a jamais cessé. Il y eut ..., de 1830 à 1848, l'émir Abdelkader, fondateur de l'Etat algérien selon certains historiens. Il résista pendant de longues années à l'occupation coloniale. ..., Fatma N'soumer, la femme rebelle fut une grande résistante. En 1853, elle n'avait que 23ans dans son Djurjura natal. Il y eut ..., Mohamed El Mokrani qui fit appel au Cheikh Haddad. La lutte se poursuivit jusqu'à l'indépendance.

Le support textuel suivant est un support didactique qui sert à travailler la prise en charge énonciative plus exactement le processus de la modalisation. Il figure dans une activité du type de reformulation où l'apprenant doit transformer le texte ci-dessous dont le lexique est dépréciatif en un lexique mélioratif. Cette activité sert à exprimer un point de vue positif et à donner contrairement à celui exprimé par l'auteur.

Activité 3 : En m'aidant du dictionnaire, je transforme ce texte dont le lexique est dépréciatif en un paragraphe valorisant.

La célébration a lieu au mois d'août et rassemble pêcheurs, artisans et vendeurs. Le corail d'EL Kala ainsi que celui de Bejaïa sont réputés pour leur bassa qualité, pour leurs coloris banals. En dehors du rouge, on dénombre aussi le rose et le saumon. Le corail algérien régénère lentement après sa cueillette. C'est de ce corail-là que les bijoux d'Ath Yenni sont ornés. Etant donné sa mauvaise réputation, il est rarement exporté vers d'autres pays. A la même fête, il est aussi exposé et vendu des pipes et autres objets souvenirs faits de bois de bruyère, de qualité inférieure. La pipe d'EL Kala ne possède pas une réputation internationale, elle n'est donc pas exportée vers plusieurs pays.

Le support textuel ci-dessous est un support authentique extrait du livre « Jours de Kabylie » écrit par Mouloud Feraoun (édition du Seuil), il est exploité dans le manuel scolaire du français de la 4^{ème} AM dans le cadre d'une activité de repérage (conjugaison) qui vise une compétence grammaticale, dans laquelle il est demandé aux apprenants de souligner tous les verbes conjugués à l'imparfait. Cette activité a un objectif textuel celui de repérer un élément de cohésion verbale qui assure l'organisation temporelle des événements dans le texte.

Activité 4 : Dans le texte suivant, je souligne les verbes conjugués à l'imparfait

Nous allions le matin aux champs faire la cueillette des figes fraîches afin de retrouver ces joies, ces plaisirs que nous seuls connaissions. A la table des restaurants, j'ai vu des gens qui, pour manger la fige de notre pays, l'ouvraient au couteau, la saupoudraient de sucre fin et la prenaient du bout des lèvres par petits morceaux qui font pitié. Quelle triste fin pour une fige !

Mouloud Feraoun, « jours de Kabylie », Edition de Seuil 2002(Nouvelle édition)

Concernant les activités à support textuel qui visent des objets non textuels (de grammaire phrastique, de vocabulaire, d'orthographe), elles appartiennent aux types suivants : Dictée, transformation, sélection, discrimination, identification, copie.

Le support textuel ci-dessous est un support textuel qui sert à améliorer la capacité rédactionnelle des apprenants. Ce support figure dans une activité du type dictée. Cette dernière permet à l'apprenant d'identifier ses fautes d'orthographe et à maîtriser les règles grammaticales et le vocabulaire d'une langue.

Activité 1:

Dictée : je lis d'abord le texte ci-dessous, puis je l'écris sous la dictée de mon camarade.

Trier et réduire intelligemment ses déchets sont deux actions différentes mais complémentaires. Vous contribuerez ainsi à la préservation des ressources naturelles en recyclant les matériaux ou en limitant la fabrication des produits.

Le support textuel ci-dessous traite un élément d'orthographe qui est la ponctuation. Cette dernière permet de donner du sens à l'écrit en reliant ou en séparant les phrases. Dans cette activité il est demandé aux apprenants de rétablir la ponctuation dans le support textuel en remplaçant le signe (...).

Activité 2 : je rétablis la ponctuation dans le texte suivant en remplaçant le signe (...).

...Je ne suis pas d'accord avec les personnes qui prônent la violence, dit l'imamiens naissent.

...Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits...stipule l'article premier de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

...Ce n'est pas en opprimant les gens que l'ont se fait respecter...a déclaré une personne éclairée.

...Le racisme ne devrait pas exister puisque l'idée que les humains sont divisés en races est fausse, disait déjà mon instructrice.

...Les enfants comme les adultes ont des droits...avons-nous appris au sein des Scouts musulmans algériens.

Le support textuel ci-dessous est un support didactique qui sert à travailler un point de langue de l'orthographe qui est les homophones. Ce dernier fait partie des activités du type de sélection qui consiste à compléter le texte en choisissant, à partir des unités proposées dans la consigne qui permet aux apprenants de maîtriser les règles de l'orthographe et de vocabulaire d'une langue.

Activité 3 : je complète par « son » ou « sont ».

Les manifestants se ... rassemblés sur la grande place. A l'aide de ... mégaphone, la présidente de l'association « Non à la violence contre les femmes » a pris la parole et a déclaré : « Ces femmes que certains maltraitent sont nos mères, nos sœurs et nos filles ! »... intervention fut accueillie par une salve d'applaudissements et de you-you.

Les badauds qui se ... joints à la manifestation...félicités par les nombreuses femmes présentes au rassemblement.

Ces résultats viennent pour confirmer l'hypothèse émise au début de notre travail, qui consiste à supposer que : « les supports textuels exploités traitent les éléments de la grammaire textuelle ».

2.2.2 Des supports textuels instruits dans le cadre du travail par les genres

Le travail par les genres suppose que nous allons trouver dans chaque séquence de chaque projet pédagogique, un seul genre qui revient depuis la première activité jusqu'à la dernière. A partir de cela nous allons chercher le genre de chaque support textuel analysé afin de confirmer ou infirmer notre hypothèse émise au début.

Les résultats obtenus sont synthétisés dans le tableau ci-dessous :

projet	Séquence	Nombre du support textuel	Genre des supports textuels	
Projet 1	Séquence 1	4	Récit inidentifiable	
		1	Roman	
		1	Reportage	
		1	Nouvelle	
	Séquence 2	2	Récit inidentifiable	
		1	Reportage	
		1	Essai	
	Séquence 3	1	Reportage	
		1	Récit inidentifiable	
		1	Reportage	
	Projet 2	Séquence 1	2	Récit inidentifiable
			1	conférence
Séquence 2		2	Récit inidentifiable	
		1	Conférence	
		1	Reportage	
Projet 3		Séquence 1	1	Essai
	1		Reportage	
	1		Récit inidentifiable	
	Séquence 2	1	Récit inidentifiable	
		3	Reportage	

Les supports textuels analysés ne porte pas sur des genres travaillés respectivement dans les différentes séquences, ni même pas sur un genre proposé comme projet pédagogique. Mais sur des genres divers qui appartiennent à différentes types de textes notamment argumentatifs, avec un taux de 41,37%.

Le tableau ci-dessous synthétise ces résultats :

Type des supports textuels	Nombre	Pourcentage
Argumentatif	12	41,37%
Narratif	8	27,58%
Descriptif	5	17,24%
Explicatif	4	13,78%

Nous remarquons dans le tableau et le graphique ci-dessus que la majorité des supports textuels sont argumentatifs avec un pourcentage de 41,37%, et le genre narratif en deuxième lieu avec un pourcentage de 27,58%. En troisième lieu nous trouvons le genre descriptif avec un pourcentage de 17,24%.

Enfin des supports textuels figurent dans le type explicatif avec un taux de 13,78%.

Ces résultats viennent pour infirmer notre troisième hypothèse émise au début de travail de recherche, qui consiste à supposer que : « les supports textuels exploités s'inscrivent dans le cadre du travail par les genres ».

3. Propositions didactiques pour une exploitation suffisante et adéquate des supports textuels

A partir des résultats obtenus lors de l'analyse de notre corpus qui nous a montré qu'il y avait des insuffisances didactiques dans le corpus analysé, nous avons proposé ci-dessous un nombre de supports textuels qui font partie d'activités didactiques. Qui traitent des éléments phrastiques, et qui appartiennent au même genre (Les supports textuels ci-dessous appartiennent au même genre qui est le reportage).

Le support textuel ci-dessous intitulé « le plastique », est un support d'enseignement qui permet aux apprenants d'effectuer une opération sur un élément de la de la grammaire phrastique. Ce support figure dans une activité du type repérage qui consiste à relever les compléments circonstanciels de temps et de lieu.

Activité 1**Niveau :** 4^{ème} AM.**Type d'activité :** Repérage.**Consigne :** Relevez dans le texte les compléments circonstanciels de temps (CCT) et les compléments circonstanciels de lieux (CCL) .**Le plastique**

Bien qu'il soit présent dans le quotidien de l'homme, son utilisation est une menace pour son environnement immédiat et la biodiversité car le plastique est aujourd'hui le premier agent pollueur des océans. Au niveau mondial, on estime que se sont 8 million de tonnes de plastique qui rejoignent chaque année les océans (...) non seulement le plastique endommage la nature et l'écosystème mais pose aussi des problèmes de gestion.

Agence nationale des déchets

And.dz/journée- mondiale- de -l'environnement-5juin2018

Le support textuel ci-dessous figure dans une activité du type transformation, où l'objectif est d'amener les élèves à écrire correctement les adjectifs qualificatifs mis entre parenthèses. Ce dernier vise une compétence grammaticale.

Activité 2**Niveau :** 4^{ème} AM.**Type :** Transformation.**Consigne :** écrivez correctement les adjectifs qualificatifs mis entre parenthèses.

La boisson la plus (répandu) au Maghreb était l'infusion de feuilles de menthe. Le thé vert, introduit pour la (premier) fois au Maghreb au XVII^e siècle, reçut un accueil (favorable). grâce aux populations (nomade), le thé se diffusa rapidement. Petit à petit, un cérémonial se mit en lace et se développa autour de cette (nouveau) consommation devenue la boisson (national) par excellence.

Depuis, offrir un thé à la menthe fait partie des règles du savoir-vivre dans les pays du Maghreb.

D'après un site internet

Le support textuel ci-dessous est un support d'enseignement qui sert à travailler la compétence grammaticale, il figure dans une activité de type de repérage dans laquelle est demandé aux élèves d'identifier la proposition subordonnée relative.

Activité 3**Niveau :** 4^{ème} AM.**Type :** Repérage.**Consigne :** recopiez le texte suivant en soulignant la proposition subordonnée complétive.

Les algériens consomment 5,5 milliards de sacs en plastique par an selon les chiffres fournis par la ministre de l'environnement et des énergies renouvelables. Elle souhaiterait que les citoyens fassent preuve de civisme en luttant contre l'inondation du marché par ces sacs qui causent des catastrophes environnementales et des inondations dans de nombreuses villes.

D'après Huffpost, Algérie du 5 juin 2018

Le support textuel ci-dessous intitulé « Pour la protection de l'environnement », est un support didactique qui permet aux apprenants de travailler un élément de vocabulaire. Ce support figure dans une activité de type repérage où il est demandé aux apprenants de relever le champ lexical du mot environnement.

Activité 4**Niveaux :** 4^{ème} AM.**Type :** Repérage**Consigne :** Relevez le champ lexical du mot « environnement ».**Pour la protection de l'environnement**

La protection de l'environnement désormais un sujet primordial vu qu'il est la source non seulement de nourriture et d'eau potable, mais aussi la source de l'air que nous respirons

D'abord protéger l'environnement c'est protéger notre source de nourriture et d'eau potable car toute pollution finit par se retrouver un jour dans notre nourriture : dans l'eau que nous buvons ou dans ce que nous mangeons .Et ces polluants peuvent nous faire développer des maladies ou des malformations

De plus l'air est absolument indispensable à notre survie. Nous devons donc veiller à ne pas polluer notre atmosphère.

Enfin, protéger l'environnement, c'est préserver la biodiversité. Les plantes et les animaux peuvent contribuer à notre santé. Car c'est parmi les espèces sauvages, parfois encore inconnues, que l'homme, à découvert ou découvrira encore des médicaments.

En conclusion, pour assurer la survie de l'humanité, il est indispensable de protéger l'environnement aujourd'hui.

-Internet-(texte adapté)

Le support textuel ci-dessous est un support d'enseignement qui permet aux élèves de travailler un point de la grammaire phrasique. Le support figure dans une activité de repérage où il est demandé aux élèves de souligner les propositions circonstancielles de cause et de conséquence, et d'identifier les conjonctions de coordination.

Activité 5**Niveaux :** 4^{ème} AM.**Type :** Repérage.

Consigne : recopiez le texte suivant en soulignant les propositions circonstancielles de cause et de conséquence et identifiez les conjonctions de coordination.

Les sports collectifs sont de plus en plus pratiqués car aujourd’hui, ils ont plusieurs points positifs ; pourtant, une certaine conception de ces sports semble assez inquiétantes les apports bénéfiques du sports collectif sont nombreux.

D’abord, il contribue à l’épanouissement physique de l’individuel, ensuite il crée le désir de se dépasser.

Enfin il favorise le développement de l’esprit de corps et de solidarité, mais une certaine conception de ce sport a des conséquences inquiétantes. En premier lieu l’esprit de compétition entraîne souvent des comportements agressifs. Enfin le sport professionnel est souvent au service de l’argent. Certes, les stades se transforment parfois en arènes ; mais il reste un moyen d’épanouissement individuel et collectif.

Site Internet

Le support textuel ci-dessous intitulé « Stop à la violence envers les enfants ! », est un support didactique qui permet aux apprenants de travailler un point d’orthographe d’usage qui est les homophones. Le support figure dans une activité de repérage qui consiste à trouver les homophones qui se trouvent dans le support ci-dessous.

Activité 6**Niveaux :** 4^{ème} AM.**Type :** Repérage.

Consigne : Trouvez les mots qui forment les homophones dans le texte suivant.

Stop à la violence envers les enfants !

Sous le thème principal « Rendre visible l’invisible », le Fonds des Nations Unies pour l’Enfance en Algérie a lancé avec ses partenaires l’initiative #END Violence, mettre fin à la violence envers les enfants, [...] Comme le font d’autres pays, des experts nationaux ont été réunis pour débattre de la question de la violence qui n’étant pas un phénomène généralisé, existe pourtant en Algérie au sein de la famille, de l’école et dans les quartiers.

D’après un Site Internet

Conclusion

Dans ce deuxième chapitre intitulé «les supports textuels dans les activités de langue de français du manuel scolaire de 4^{ème} AM », nous avons essayé d'analyser notre corpus qui est constitué des supports didactiques des activités de langue du manuel scolaire de 4^{ème} AM afin de répondre à notre problématique de recherche. Nous avons analysé ce dernier en traitant différents points qui constitue notre travail de recherche, en se basant sur une grille d'analyse de document.

Après avoir eu des résultats d'analyse, nous avons constaté un manque énorme en termes de supports textuels contrairement aux supports phrastiques qui occupent une grande place dans ce manuel, ce qui prive l'élève d'apprendre les règles de la langue dans un contexte linguistique large. En plus nous avons trouvé que les supports textuels traitent généralement des éléments textuels avec un grand taux mais aussi que ces supports textuels ne sont pas inscrits dans le cadre du travail par les genres.

Enfin nous avons donné quelques propositions didactiques pour une exploitation suffisante des supports textuels dans les activités de langue analysées.

Conclusion générale

Conclusion générale

Le manuel scolaire est considéré comme une donnée principale qui permet à l'apprenant de développer ses compétences en langue cible.

Dans le système éducatif algérien, les supports textuels sont intégrés dans les manuels scolaires du français pour les exploiter dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Dans ce travail de recherche nous avons tenté de répondre à la problématique de recherche suivante : *Quelle est la place et la fonction des supports textuels dans les activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} année du cycle moyen algérien, si la place ou la fonction des supports en question ne sont pas satisfaisante du point de vue didactique , que proposer ?*

Nous nous sommes basées dans cette recherche sur l'analyse des supports didactiques des activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} année moyenne, en nous appuyant sur le modèle d'analyse des activités didactique de Pumbianchi (2003), le modèle d'organisation et d'analyse des textes de Bronckart (2004 : 5), ainsi que du modèle de du travail par les genres, en particulier celui de la séquence didactique (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2000).

Cette analyse nous a montré qu'il y a un nombre très limité de supports textuels dans les activités de langue, Ce qui nous a confirmé notre première hypothèse : la place des supports textuels dans les activités de langue dans le manuel scolaire constituant notre objet d'analyse serait limité.

D'après l'analyse de notre corpus nous avons constaté que la majorité des supports textuels traitent les éléments de grammaire textuelle, ce qui nous permet de dire que les supports textuels sont à objet principalement textuel. Ce qui nous a confirmé notre deuxième hypothèse : Les supports textuels exploités traitent les éléments de la grammaire textuelle.

Notre analyse nous a montré également que dans chaque séquence des projets du manuel scolaire il n'y a pas un seul genre textuel depuis la première activité jusqu'à la dernière. Ce qui nous a infirmé notre troisième hypothèse émise au début de travail de recherche, qui consiste à supposer que : les supports textuels exploités s'inscrivent dans le cadre du travail par les genres.

A partir des résultats obtenus lors de notre analyse de notre corpus qui est constitué des supports textuels des activités de langue du manuel scolaire de français de 4^{ème} AM, nous avons souligné quelques points essentiels pour l'exploitation suffisante de ces supports :

L'enseignement /apprentissage du FLE à travers les supports textuels ne doit pas s'arrêter une fois que les objectifs de la compréhension sont atteints. Mais l'enseignant doit proposer à ses apprenants des activités en utilisant des textes dans le but de toucher les éléments non traités : éléments phrastique, de vocabulaire et d'orthographe qui vont contribuer à la bonne formation des élèves.

Les supports textuels sont des instruments de base pour entamer un processus d'enseignement/apprentissage c'est pour en particulier un point de langue. Autrement dit se sont des documents utiles et utilisables par des enseignants et des élèves eux-mêmes à fin de servir leur apprentissage. A partir de là, il est important de choisir et de proposer des supports textuels variés, bien adaptés aux niveaux des élèves, riches et authentiques, centrés sur leur centre d'intérêts et relatifs à leur vies quotidiennes pour motiver les apprenants et éveiller leur curiosités mais surtout atteindre des objectifs visés dans les projets pédagogiques.

Les supports textuels doivent porter sur des genres travaillés respectivement dans les différentes séquences, et sur un genre proposé comme projet pédagogique.

Dans tous les cas, la nécessité d'utiliser et bien choisir son support textuel est primordial, chaque enseignant doit adopter une stratégie personnelle qui a une relation avec les objectifs visés et les besoins de ses apprenants.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

ADAM, Jean-Michel, 1990, *élément de linguistique textuelle, théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Bruxelles, Liège, Mardaga.

ADAM, Jean-Michel, 2011, *linguistique textuelle*, 3^{ème} Edition, Paris, Armand Colin.

AMAOUCHE kahina & ARIOUT Islam, 2019/2020, *analyses des activités de langue dans la matière renforcement linguistique en master 1 didactique*, Mémoire de magister, Université de Bejaïa

BENAMER BELKACEM Fatima, 2011, *le métalangage et le discours didactique dans les nouveaux manuels scolaires de français*, thèse de doctorat, Université de Bejaïa.

BRONCKART, Jean-Paul. *Didactique de la grammaire*. Genève : DIP, 2004, 81 p. (en ligne), <http://archive-ouverte.unige.ch>. (Consulté le 09 juillet 2021).

COMBETTES Bernard. Grammaire de phrase, grammaire de texte: le cas des progressions thématiques. In: *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°77, 1993. pp. 43-57. DOI : <https://doi.org/10.3406/prati.1993.1683> . (Consulté le 5 mai 2021).

CUQ, Jean-Pierre (*dir*), 2003: *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second*, Paris, Clés Internationale.

CUQ, Jean-Pierre, 2005, *une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, PUF.

D, Coste & R, Galisson, 1976, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

DAHMANE Sofiane, 2014, *Enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de 3^{ème} année secondaire*, Mémoire de Magister, Université de Bejaïa.

ELGHOULI in le manuel scolaire : *réalités et perspectives*, in Zahra Keddar, Zohra HAFIANE. 2008/2009. Pour une étude analytique de l'image dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année moyenne en Algérie. (Consulté le 4 avril 2021).

FERRIER, Jean cité par inspection générale de l'éducation nationale, *les manuels scolaires, situation et perspective rapport n° 2012_036*, mars 2012, p.32.

GERARD, F-M & ROEGIERS, X, 2003, *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*, Bruxelles : De Boeck Université.

<https://hal.univ-lorraine.fr> (consulté le 12 septembre 2021)

<https://sites.google.com> (consulté le 13 juillet 2021)

<https://www.francaisfacile.com> (consulté le 13 juillet 2021)

<https://www.larousse.fr/portail/>(consulté le 20 juin 2021)

<https://www.sales34.net> (consulté le 15 juillet 2021)

<https://www.universalis.fr/>(consulté le 21 août 2021)

Laurence Le Ferrec & Malory Leclère-Messebel, « Les supports au cœur des pratiques en classe de langue », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne] 12-2 | 2015, mis en ligne le 13 septembre 2016, (consulté le 09 juillet 2021). URL:

<http://journals.openedition.org/rdlc/748>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.748>(consulté le 21 avril 2021)

Unesco, 2008.14 (cité par Atfa Memai & Abla Rouag), « Le manuel scolaire : Au-delà de l'outil pédagogique, l'objet politico-social », *Éducation et socialisation* [En ligne], 43 | 2017, mis en ligne le 29 janvier 2017, (consulté le 12 juillet 2021).

2021. URL : <https://doi.org/10.4000/edso.2014>.

-www.flenaaama.jomdo.com (consulté le 20 juin 2021)

Annexes

Grille d'analyse des supports didactiques du manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne

PROJET	SEQUENCE	N° DU SUPPORT	TYPE DU SUPPORT		REFERENCE DU SUPPORT TEXTUEL (ou du moins son titre et auteur)	CARACTERISTIQUES DU SUPPORT TEXTUEL			
						Objet linguistique visé		Correspondance à un genre visé dans la séquence	
			Phrastique	Textuel		Phrastique (à préciser)	Textuel (à préciser)	Oui (à préciser)	non
Projet 1	Séquence 1	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
	Séquence 2	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
	Séquence 3	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
Projet 2	Séquence 1	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							

	Séquence 2	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
Projet 3	Séquence 1	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
	Séquence 2	1							
		2							
		3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							