

PROGRAMMATION SCOLAIRE, CURRICULUM DE LANGUES MODERNES ET MANUELS SCOLAIRES

3.1 Curriculum national et programme scolaire : définition, conception et élaboration

Qu'est-ce qu'un curriculum ? Qu'est-ce qui le différencie d'un programme ?

Selon le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, le curriculum est

« un ensemble structuré des expériences d'enseignement et apprentissage (objectifs de contenus, d'habilités spécifiques, règles de progression, matériel didactique, activités d'enseignement et apprentissage, relation d'aide, mesure, évaluation, ressources humaines, horaires) planifiées et offertes sous la direction d'une institution scolaire en vue d'atteindre des buts prédéterminés ».

Le curriculum peut désigner l'ensemble des matières à enseigner mais il peut aussi être centré sur les besoins de l'apprenant, les objectifs d'apprentissage ou les méthodes d'enseignement.

HAINAUT (1985 : 25) le définit comme étant

« un plan d'action pédagogique beaucoup plus large qu'un programme d'enseignement (...) Il comprend en général, non seulement les programmes dans différentes matières mais aussi une définition des finalités de l'éducation envisagée, une spécification des activités d'enseignement et d'apprentissage qu'implique le programme de contenus et enfin des indications précises sur la manière dont l'enseignement ou l'élève sera évalué ».

Sur le plan institutionnel, un curriculum est la forme que prend l'action de rationalisation conduite par les décideurs de l'éducation pour faciliter une expérience d'apprentissage auprès du plus grand nombre d'apprenants. Cette rationalisation est l'ensemble des processus pertinents de prise de décision visant à susciter des expériences planifiées et guidées d'apprentissage. Le curriculum consiste ainsi à définir des finalités éducatives, à établir les besoins des apprenants, à déterminer les objectifs, des contenus, des démarches, des moyens d'enseignements et des formes d'évaluation.

Le programme est un plan d'action orienté et une forme de projet : il recouvre une finalité (ce qu'on veut obtenir), une projection dans l'avenir, une démarche (il impose une programmation).

Le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* donne la définition suivante :

« Un programme est une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé. Ce mot d'origine grecque englobe divers sens courants : l'idée d'afficher ce qu'on veut faire, d'énoncer les caractéristiques fonctionnelles d'une architecture éducative, d'annoncer la thématique d'un travail dont les résultats seront ensuite évalués, de fournir la liste ordonnée des tâches et instructions à suivre ».

Mais dans sa forme, le programme scolaire se présente aussi comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait lors d'un cursus de formation. Le programme proposé aux apprenants paraît alors être un produit plus qu'un processus, par opposition au curriculum, une mise en forme concrète, mais figée des activités de conception et d'exploitation de choix opérés antérieurement : logique du projet, évaluation des niveaux d'entrée et de sortie, choix des contenus en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être, planification.

Chaque programme-cadre prend le relais du programme antérieur en approfondissant les acquis et en prescrivant des attentes et des contenus d'apprentissage dont la rigueur, la portée et la complexité vont s'accroissant. Le processus d'élaboration des programmes de langues étrangères ne se différencie pas des modalités mises en place pour les autres disciplines scolaires. Les trois grandes étapes de ce processus sont les suivantes : décision de renouvellement du programme existant, préparation du nouveau et approbation. En général, les autorités responsables de l'élaboration des nouveaux programmes de langues étrangères exercent également cette responsabilité pour les autres matières.

En Roumanie, un organe permanent dépendant du ministère est responsable de la rédaction des programmes et de la constitution des groupes de travail créés pour effectuer cette rédaction. Ce groupe composé d'enseignants, d'inspecteurs, de spécialistes en éducation et de chercheurs est coordonné par une commission qui soumet le travail au Conseil national pour les programmes. La programmation actuelle part de trois points de repère : les programmes des classes antérieures, les documents de la Commission européenne concernant le développement des compétences clé et le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprentissage, enseignement, évaluation publié par le Conseil de l'Europe en 1998 et révisé en 2000.

Les documents législatifs qui sont à la base du développement de l'enseignement en Roumanie (la loi de l'éducation nationale, le curriculum national) essaient de tracer le portrait idéal d'une personne qui a déjà fini son parcours d'enseignement obligatoire. Le curriculum national expose ce que l'on attend des apprenants. Les attentes décrivent les connaissances et les compétences que les élèves doivent avoir acquises à la fin de chaque cours, tandis que les contenus d'apprentissage exposent en détail ces connaissances et ces compétences.

Le programme scolaire est une partie du curriculum national et détaille l'offre éducationnelle d'une discipline pour un parcours scolaire déterminé. Les programmes scolaires actuels mettent en évidence le rôle des objectifs et des compétences générales et spécifiques. Les contenus représentent des moyens pour atteindre les objectifs visés. Ce type de programme assure un parcours progressif en ce qui concerne les acquis d'une année à l'autre et en même temps offre une image claire de cette évolution. Les élèves sont amenés à trouver une méthodologie de travail, à analyser, à réaliser des plans d'action propres, à être motivés pour apprendre. Chaque élève pourra ainsi découvrir et valoriser au maximum le potentiel dont il dispose car le curriculum national actuel, par sa flexibilité, permet aux enseignants de l'adapter à leurs personnalités et aux besoins de leurs classes.

3.2 Structure des programmes scolaires et du curriculum de langues modernes pour des classes de lycée (programmes de français, italien, espagnol et anglais)

L'apparition des programmes centrés sur les acquis des apprenants détermine un important changement dans la didactique des langues. Le programme scolaire actuel de langues modernes de Roumanie est constitué de quatre parties (selon le programme scolaire de langues modernes, approuvé par l'ordre du ministre de l'éducation et de la recherche n° 3410/07.03.2006) :

1. Une présentation qui décrit le parcours à étudier, la structure didactique adoptée, quelques conseils pour les utilisateurs, suivie des compétences générales (définies comme des ensembles structurés de connaissances et habitudes qui se forment sur la durée des années de lycée) concrétisées en :

« la réception des messages transmis oralement ou par écrit dans différentes situations de communications ; la production des messages oraux ou écrits adéquats pour certains contextes ; la réalisation des interactions dans la communication orale ou écrite ; le transfert et la médiation des messages oraux ou écrits dans différentes situations de communication ». (Le programme scolaire de langues modernes, approuvé par l'ordre du ministre de l'éducation et de la recherche n° 3410/07.03.2006).

2. Des valeurs et attitudes (qui seront prises en compte tout au long du parcours du lycée pour l'éducation des jeunes dans l'esprit des valeurs européennes) :

« manifester la flexibilité dans le cadre de l'échange d'idées et dans le cadre du travail en équipe dans différentes situations de communication ; conscientiser le rôle de la langue moderne comme moyen d'accès au marché du travail et au patrimoine culturel universel ; être disponible pour accepter les différences et pour manifester de la tolérance par l'analyse critique des différences et des stéréotypes culturels transmis par l'intermédiaire de la langue étrangère ; développer l'intérêt pour la découverte d'autres aspects culturels spécifiques, par la réception d'une variété de textes » (Le programme scolaire de langues modernes, approuvé par l'ordre du ministre de l'éducation et de la recherche n° 3410/07.03.2006).

3. Des compétences spécifiques corrélées avec les formes de présentation des contenus et qui constituent l'essence des programmes. Les rubriques « Compétences spécifiques » contiennent des compétences à être formées sur la durée d'une année scolaire. Dans les rubriques « Formes de présentation des contenus » on trouve les contenus conceptuels (types et catégories de textes) et les contenus procéduraux (techniques que les élèves doivent s'approprier).

4. Des suggestions méthodologiques

- Contenus recommandés qui sont structurés en :
 - Thèmes (présentation des domaines et des thèmes qui constitueront le contexte pour la réalisation des activités d'apprentissage tout au long des classes de langue et délimiteront la thématique qui sera utilisée en évaluation).
 - Eléments de construction de la communication (qui contiennent des catégories de structures linguistiques qui seront utilisés en communication).
 - Fonctions communicatives de la langue (qui précisent les actes de parole nécessaires pour l'adéquation fonctionnelle de la communication).
- Bref guide méthodologique (des suggestions offertes comme soutien pour la projection et la réalisation de la démarche didactique).

L'une des revues les plus connues du monde éducatif roumain, *Tribuna Invatamantului*, signale l'attitude positive des enseignants vis-à-vis du nouveau programme de langues étrangères. Sa forme et son contenu leur semblent pertinents, et ils se sentent motivés pour en faire usage. Toutefois, ils ont émis certaines critiques. Ils ont proposé au Conseil national des programmes de simplifier le jargon utilisé et d'éviter une présentation analytique excessive des objectifs.

Le curriculum de langues modernes pour les classes de lycée a été élaboré tenant compte :

« de la nouvelle structure du système d'enseignement en Roumanie ; du curriculum parcouru par les élèves ; des documents européens concernant l'acquisition des compétences clés dans le cadre de l'enseignement obligatoire ; de la nécessité d'offrir par le curriculum une réponse appropriée aux demandes sociales, exprimées dans des termes d'acquisitions finales facilement évaluables à la fin du cycle inférieur au lycée ». (Le programme scolaire de langues modernes, approuvé par l'ordre du ministre de l'éducation et de la recherche n° 3410/07.03.2006)

Ainsi, le curriculum actuel a pour but la pratique rationnelle de la langue. Par le développement des compétences de réception et de production, l'élève devrait pouvoir produire, dans les limites des connaissances acquises, tant à l'oral qu'à l'écrit, des messages corrects et adéquats du point de vue fonctionnel-communicatif.

« L'élève apprendra à utiliser des stratégies et des techniques d'étude par lesquelles il pourra valoriser des connaissances et des habitudes acquises par l'intermédiaire des autres disciplines, utiliser des informations des tableaux, schémas, utiliser des dictionnaires et autres œuvres de référence, d'autres sources d'information, Internet inclus ». (Le programme scolaire de langues modernes, approuvé par l'ordre du ministre de l'éducation et de la recherche n° 3410/07.03.2006)

À partir de cette perspective, le curriculum actuel est construit sur les acquisitions des compétences de communication dérivées d'un consensus large, européen et contribue au développement des compétences clés identifiées au niveau européen, intégrées également dans l'enseignement roumain : la communication en langue étrangère, « apprendre à apprendre », les compétences interpersonnelles, interculturelles, sociales et civiques, la sensibilisation à la culture.

L'objectif fondamental des disciplines « langues modernes » est l'acquisition et le développement par les élèves des compétences de communication. Ces compétences sont nécessaires pour une communication adéquate du point de vue situationnel/acceptée socialement par l'acquisition des connaissances, habitudes et attitudes spécifiques, conformément à l'Implementation of « Education & Training 2010 » à des niveaux qui équivalent à ceux prévus dans le CECR.

La discipline « langue moderne » peut se retrouver :

- dans le tronc commun,
- dans le curriculum différencié,
- dans le curriculum à l'initiative de l'école.

La délimitation du parcours d'apprentissage se réalise à partir d'un modèle de planification didactique. Les programmes ont une partie commune pour toutes les langues (les compétences générales, les valeurs et attitudes et les compétences spécifiques) ainsi qu'une section spécifique pour chacune des langues (les suggestions méthodologiques).

En ce qui concerne la méthodologie recommandée par les programmes de langues, elle fait référence à l'approche communicative. Pour celle-ci, la réussite de l'intention de communication est plus importante que son résultat formel. L'objectif de l'enseignement n'est pas de transmettre des connaissances sur la langue apprise mais d'entraîner les élèves dans des opérations discursives de plus en plus complexes. Dans cette perspective, l'enseignement de la grammaire, de la prononciation et du vocabulaire, devrait s'effectuer en fonction des objectifs de communication.

Toujours dans cette perspective, les programmes scolaires recommandent l'utilisation d'un matériel le plus authentique et le plus varié possible pour l'enseignement des langues étrangères (chansons, films, textes poétiques, recettes, publicités, etc.), autant au niveau de son support que de son contenu. Les programmes recommandent aussi de varier les modalités d'organisation du travail scolaire et de permettre ainsi aux élèves de travailler seuls, par deux ou encore en groupe.

3.3 Le manuel scolaire ; son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère

Notre questionnement est celui-ci : est-ce que les manuels actuels de langue pour le lycée sont conçus dans le respect de la méthodologie proposée par le CECR et la programmation du curriculum rédigée par le Ministère de l'Éducation et de la Recherche de Roumanie ? Quelle sont les méthodes privilégiées actuellement par les concepteurs ?

Notre analyse porte principalement sur la conformité des manuels aux programmes, sur leurs contenus et leur utilisation, en classe et hors de la classe. L'approche est descriptive et pédagogique, elle analyse le manuel et son usage scolaire. Centrée sur les manuels, notre analyse n'étudie pas ici l'ensemble des documents et supports pédagogiques utilisés par les enseignants. La qualité du manuel scolaire joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

« Le manuel, comme en témoigne son étymologie (latin *manus*, la main), se définit à l'origine comme un ouvrage de format réduit qui renferme l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné. Depuis la fin du 19^e siècle, ce terme désigne tout spécialement les ouvrages qui présentent celles qui sont exigées par les programmes scolaires. [...] Ce que l'opinion publique désigne sous l'appellation générique de « manuels » recouvre en réalité des instruments qui assument des fonctions pédagogiques diverses bien que complémentaires. Ils ne jouissent d'ailleurs pas du même statut réglementaire et leur mode de financement n'est pas assuré de façon identique ». (CHOPPIN 1998 : 9 - 11)

La transmission des connaissances est l'une des fonctions des manuels scolaires. Mais ils peuvent et doivent également, remplir d'autres fonctions qui contribuent à intégrer les compétences. Selon GERARD et ROEGIERS (1993), un manuel scolaire peut avoir sept fonctions différentes et complémentaires. Ainsi nous distinguons, des fonctions qui ont un rapport avec le processus d'apprentissage :

- la transmission des connaissances, c'est-à-dire communiquer à l'élève toute une série d'informations ;
- le développement des capacités et des compétences dans le but d'acquérir des méthodes, des attitudes, des habitudes et des compétences de travail et de vie ;
- le renforcement des connaissances par l'intermédiaire des exercices ;

- l'évaluation des nouvelles connaissances, pour vérifier que les notions sont vraiment acquises mais aussi dans une perspective formative pour diagnostiquer les difficultés rencontrées par les élèves.

Les trois autres fonctions superposent la vie quotidienne avec la vie professionnelle et ont le rôle de :

- soutenir l'intégration des acquis, d'une manière à ce que l'élève soit capable d'utiliser ses acquisitions dans des situations différentes de celles rencontrées dans le processus instructif-éducatif ;
- constituer pour l'élève une référence et une source d'informations ;
- éduquer pour la vie sociale et culturelle, c'est-à-dire les viser des acquis liés au comportement, aux relations avec les autres, la vie en société en général.

Un manuel scolaire peut avoir, d'une manière plus ou moins prononcée, plusieurs de ces fonctions. Dans la perspective pédagogique actuelle, le manuel scolaire et, en l'occurrence, le manuel de langues modernes, devrait prioritairement développer les fonctions de développement des capacités/compétences et de soutien pour aider les apprenants à intégrer les connaissances dans des situations réelles de la vie. Si, pour l'enseignant, le document opérationnel principal est le programme scolaire, pour l'élève, ce rôle est joué par le manuel scolaire. Il est le premier et le principal facteur et source d'information pour l'élève.

Le contenu de l'enseignement projeté dans le planning d'enseignement et échelonné par chapitre et thèmes dans les programmes scolaires, est exposé pour l'élève, en détail, dans le manuel scolaire. Dans l'effort de moderniser le contenu de l'enseignement, le manuel scolaire est soumis à des transformations essentielles. Elles ont le rôle d'amener l'élève de sa posture passive de « comprendre », de mémoriser les connaissances élaborées et systématisées « toutes faites » dans un sujet actif qui participe à son progrès. De nos jours, le manuel scolaire n'est plus une simple source d'informations mais un outil de travail qui permet et qui impose à l'élève l'addition, la sélection, la systématisation des données et des faits. Ainsi, avec l'assimilation active des informations on assure le développement de la personnalité de l'élève.

Dans le passé, le manuel scolaire de langues véhiculait les réalités roumaines, des stéréotypes culturels de la période communiste dans la langue étrangère enseignée. Il constituait le seul matériel d'enseignement pour les langues étrangères. On enseignait la langue, sans rapport à sa culture, aux traditions historiques et littéraires, à la civilisation. L'enseignement des langues était

« un enseignement fermé à la communication réelle avec l'Autre, un enseignement opaque, qui proposait l'étude de la langue comme moyen de communication des réalités autochtones, sans aucun intérêt pour les réalités de l'Autre ». (CONDEI 2006 : 90)

Cependant, les manuels de langue de l'époque communiste ont circulé jusqu'en 1997 quand on a introduit les manuels alternatifs en réponse à la tendance de renouvellement de la didactique des langues. Dans la culture pédagogique roumaine, les manuels scolaires constituent des outils indispensables pour le processus d'enseignement/apprentissage et bénéficient d'un statut privilégié car ils accompagnent les pratiques de classe d'une manière quasi-permanente.

« Les nouveaux manuels se distinguent de cette approche traditionnelle, en privilégiant l'approche communicative dans des situations précises et surtout la mise en contact des deux cultures. Ils favorisent donc la culture anthropologique. Il s'agit d'un enseignement fonctionnel dont l'objectif est celui de pouvoir communiquer, de se débrouiller dans les situations de la vie quotidienne ». (CONDEI 2006 : 109)

Le manuel scolaire représente une composante essentielle du processus d'enseignement et la principale source d'informations pour les élèves. Ce qui caractérise un bon manuel c'est le fait que l'élève peut s'auto instruire sans aucune intervention de la part du professeur. Ainsi, il devrait contenir tous les éléments et les explications pour faciliter la compréhension de la leçon. Un manuel est, premièrement, l'instrument de travail de l'élève et son rôle d'impulsion pour l'apprentissage est incontestable.

« L'influence des manuels est cependant loin d'être négligeable car ces ouvrages sont investis aux yeux des jeunes et des enseignants d'une autorité certaine, tant sur le plan de la connaissance (ce sont eux qui sont censé dire la vérité du monde réel) que sur le plan académique (l'appropriation des matières qu'ils diffusent est une condition de la réussite scolaire) ». (CONDEI 2006 : 83)

Vu l'influence et l'importance du manuel scolaire dans le processus d'enseignement, le concevoir d'une manière systématique et claire devrait constituer une préoccupation permanente.

« Une étude récente citée dans le Bulletin Informatif du Projet de Réforme de l'Enseignement Universitaire avance le pourcentage de 70% pour l'influence des manuels sur les démarches d'enseignement/apprentissage réalisées dans les classes ». (VLAD 2006 : 89)

La décision du choix des manuels est prise par les professeurs dans les équipes disciplinaires de la commission méthodique de langues modernes. Notre enquête nous a montré que le choix ne repose pas sur le principe d'une comparaison rigoureuse du contenu

des manuels approuvés. Les besoins des élèves ne sont pas réellement pris en compte. Si pour les deux premières années de lycée la répartition des manuels scolaires se fait gratuitement (sous forme de prêt pour l'année scolaire), pour les deux dernières années cela n'est plus le cas. Les élèves doivent les commander et les acheter. En effet, comme le travail en classe se fait presque exclusivement à partir du manuel, il est important qu'ils disposent de leur propre exemplaire. Le choix du manuel tient compte de plusieurs critères parmi lesquels nous rappelons l'accessibilité par rapport au prix et la présence du manuel sur la liste approuvée par le MEC et révisée tous les ans.

Parmi ces manuels nouveaux, certains sont de bonne qualité et répondent favorablement à toutes les questions de la didactique moderne des langues : leur but est l'acquisition de la compétence de communication. Conçus par des auteurs étrangers, natifs de la langue enseignée, et édités par de grandes maisons d'édition, ces manuels « de luxe » présentent un grand inconvénient : l'inaccessibilité du prix. C'est pour cette principale raison que le choix s'oriente plutôt vers des manuels édités en Roumanie et dont les concepteurs sont des enseignants ou didacticiens roumains. Cependant, nous sommes consciente de la dimension subjective du choix d'un manuel scolaire. Il est rare que ce choix s'appuie sur une étude comparative rigoureuse et l'usage d'une grille d'analyse n'est pas envisagé. Le choix ne repose pas sur une réflexion globale à partir des besoins des élèves. En général, les professeurs d'une même langue vivante s'entendent entre eux pour choisir le même manuel.

C'est par l'intermédiaire de la bibliothécaire du lycée que les commandes de manuels passent des éditeurs aux professeurs et aux élèves. Certaines maisons d'édition offrent gratuitement un exemplaire après chaque paquet de huit manuels vendus. Ainsi, ces manuels sont distribués ensuite sous forme d'emprunt aux élèves qui ne peuvent pas les acheter. Nous avons aussi constaté que certains manuels devraient être accompagnés d'une cassette audio ou un CD. Mais comme cela devrait influencer sur le coût du manuel, il est rare que ces supports pédagogiques soient proposés (à l'exception des manuels d'anglais). Il serait préférable de les proposer au moins au professeur pour qu'il puisse les faire écouter en classe. Les manuels de langues actuels sont conçus en suivant un déroulement et une progression du cours et constituent le principal support pédagogique utilisé par les enseignants.

« ...le manuel de langue est un objet culturel en soi, qui nous renseigne sur la société globale dont il est issu. Analyser les divers manuels d'apprentissage de la langue (seconde ou étrangère) d'une société donnée, c'est donc tracer un portrait de cette société elle-même et du type d'élève qu'elle entend former, c'est découvrir un discours non seulement pédagogique, mais également idéologique, un discours sur soi et sur l'Autre ». (CONDEI 2006 : 6)

3.4 Les manuels de français langue étrangère - L2 : description, structure et objectifs

Les nouveaux manuels sont organisés en unités didactiques et bilans. Ils proposent des situations de communication riches et variées, des documents authentiques, invitent les apprenants à préparer des dossiers thématiques pour découvrir des faits de culture et civilisation françaises et leur permettre de mettre en relation la culture des deux peuples.

« Les éléments de civilisation sont ponctuels et servent de support pour les activités et pour les exercices communicatifs (textes, images, photos) et, en fin d'unité, ils deviennent un objectif bien précisé, visant explicitement l'enrichissement culturel des apprenants. La civilisation représente d'abord un moyen pour l'introduction des nouvelles connaissances, ensuite un but en soi ». (CONDEI 2006 : 108)

Pour la discipline « la langue française », notre corpus d'étude se compose d'un manuel pour chaque classe de lycée. Le français est la 2e langue étrangère après l'anglais, nous analyserons quatre manuels de FLE, ceux qui sont utilisés dans le cadre du lycée économique de Vaslui.

Corpus :

<p>POPA, Mariana, POPA, Monica Anca (2004), <i>Limba franceza - L2</i>, manuel pour la 9^e, Bucarest, Humanitas Educational, 112 pages.</p> <p>NASTA, Dan Ion (2005), <i>Crescendo - L2</i>, méthode de français, manuel de français pour la 10^e, Bucarest, Edition Sigma, 125 pages</p> <p>ARON, Luminita, PASTIN, Iuliana, NASTA, Dan-Ion (2005), <i>La rose des vents - L2</i>, manuel pour la 11^e, Bucarest, Ed. Sigma, 102 pages</p> <p>GRIGORE, Mihaela, COSMA, Mihaela (2004), <i>Limba franceza - L2</i>, manuel pour la 12^e, Bucarest, Edition Niculescu, 144 pages</p>

Pour l'étude de ces manuels, nous avons consulté plusieurs grilles bien connues dans le monde de la didactique du FLE : la proposition faite par de Janine COURTILLON (1987)²⁸ et celle d'Evelyne BERARD, 1991²⁹. Janine COURTILLON affirme que : « Certaines grilles mettent davantage l'accent sur la forme que sur le contenu. Les deux sont importants. Mais l'accent sur la forme ne doit pas faire négliger le contenu ». Nous avons tenu compte de ces propositions sans toutefois rester bloquée dans le jeu figé des questions-réponses. Nous avons fait une analyse descriptive soit de l'ensemble du manuel et de sa structure, soit une analyse

²⁸ Auteur de nombreux manuels comme Archipel, Libre Echange et l'expert des méthodologies SGAV et l'approche communicative.

²⁹ Auteur des méthodes Tempo et Studio. Elle a publié aussi des livres sur l'approche communicative

générale avec un regard détaillé sur une unité (pour le manuel *La rose des vents* et *Crescendo*) ou les deux (le cas du premier manuel) ou tout simplement un regard général sur l'ensemble du manuel (le dernier manuel de FLE pour la 12^e).

3.4.1 Le manuel de français « *Limba franceză* » - L2 pour la 9^e

Nom du manuel : *Limba franceză L2*
Discipline : le français langue étrangère
Classe : 9^e/1^e année de lycée
Âge des élèves : 14/15 ans
Maison d'édition : Humanitas Educațional
Année de publication : 2004
Nombre de pages : 112
Auteurs : Mariana Popa, Monica Anca Popa
Références du programme en vigueur : approuvé par l'ordre du ministre n° 4598/31.08.2004

3.4.1.1 Présentation de la structure du manuel

Le manuel *Limba franceză*³⁰ - L2 pour la 9^e est un manuel édité en Roumanie et conçu par des auteurs roumains. Il n'a pas de préface ou de présentation qui explicitent son concept, la (les) méthode(s) utilisée(s) ou les objectifs que les auteurs se sont proposés d'atteindre. Il fait partie des manuels pouvant être distribués gratuitement aux élèves sous la forme d'un emprunt pour l'année scolaire.

Le manuel *Limba franceză* a 112 pages et comprend :

- sept unités d'enseignement ;
- deux *Bilans* (le premier est une révision des trois premières unités, le 2^e se propose de réviser les unités 4 à 7) ;
- le *Dossier Culture*, page 96, qui reprend, sur deux pages doubles, des thèmes déjà étudiés comme les monuments historiques, le voyage, les fêtes ;
- les dernières 13 pages qui contiennent des *Récapitulatifs* : les expressions françaises les plus difficiles pour chaque unité et leur traduction en roumain ; le vocabulaire français - roumain ; *Grammaire* - la reprise et la présentation sous forme des tableaux des notions de grammaire étudiées ; le tableau des conjugaisons ; les textes-support pour les exercices de compréhension orale et le tableau synoptique du manuel.

³⁰ « Le français »

Chaque unité, à l'exception de l'Unité 0 (qui présente, sur deux pages, des images représentatives pour la France comme le coq gaulois, le personnage d'Astérix, Marianne, le drapeau français, l'hymne national, la monnaie, la fête nationale, etc. et quelques activités communicatives) est divisée en cinq parties qui correspondent chacune à une ou plusieurs heures de cours.

L'enseignant pourrait exposer la structure du manuel ainsi que les objectifs à atteindre en début d'année scolaire. Pour motiver les élèves, éveiller leur curiosité et garder leur intérêt pour l'apprentissage du FLE et s'assurer de cette manière de leur participation active en classe, une présentation du contenu de chaque unité serait également souhaitable avant de commencer l'étude proprement dite ; le manuel analysé n'en prévoit pas. Dans l'essai d'une description objective, nous avons choisi de regarder l'ensemble de la structure du manuel *Limba franceză* et de détailler les séquences et les activités proposées dans deux des unités d'enseignement (l'unité 1 et l'unité 7).

Les deux pages par lesquelles débute chaque unité, *Prélude*, constituent la partie observation, interprétation et analyse des documents authentiques, images, textes, etc. Les élèves sont invités à regarder, faire des recherches, s'exprimer oralement ou par écrit et donner leur avis sur des sujets d'intérêt général concernant la France, la vie des jeunes Français et Européens, l'enseignement, etc. Avant toute étude précise, en début d'unité d'enseignement, amener les élèves à communiquer, à parler de leur expérience personnelle, apprendre à organiser leurs idées pour décrire un endroit, pour parler d'une région, d'une ville, d'un pays ou pour situer un lieu géographiquement, peut constituer une vraie motivation pour communiquer et parler spontanément. *Prélude* propose quelquefois l'écoute d'un document sonore. Le point faible de cette activité est le manque d'authenticité car c'est l'enseignant qui doit lire le texte dont la transcription se trouve à la fin du manuel.

Le *Prélude* de l'unité 1, page 6, présente des images que les élèves devraient identifier, reconnaître et positionner ensuite sur la carte de la France. Les réponses se trouvent dans les informations paratextuelles. Les deux pages invitent les élèves à s'exprimer à l'oral par la « lecture de l'image » et à l'écrit par le « dossier correspondance ». Ils sont invités à chercher un correspondant (roumain ou francophone) et à remplir des fiches d'identité. Le point positif de cette activité c'est l'invitation à la découverte de l'autre par l'interculturel, l'ouverture vers l'altérité et vers les richesses de la différence. Il faut tenir compte du fait que cette activité ne pourrait se faire en une seule heure de cours : il faudrait donner du temps pour la recherche, l'échange des lettres, des conclusions, etc.

Le *Prélude* de la dernière unité d'enseignement du manuel, l'unité 7, page 80, se compose d'images de différentes fêtes de France que les élèves doivent identifier et observer. Ces activités se rattachent à l'approche interculturelle qui semble être privilégiée par les concepteurs du manuel. Les élèves doivent trouver les fêtes communes aux deux pays, la France et la Roumanie, et repérer les vœux que l'on se fait à chaque occasion.

Le texte proprement dit de l'unité, qui lui donne son titre, est constitué généralement par des dialogues « fabriqués », d'une page environ, suivie de leur exploitation didactique, de QCM, d'exercices lacunaires ou de type « vrai/faux », de questions ouvertes mais aussi de jeux de rôle et d'exercices de production écrite. Il y a aussi un « coin dictionnaire » avec quelques définitions que l'élève doit réemployer dans de nouvelles phrases après lecture. Ce « coin dictionnaire » est suivi d'une page d'explications (des fiches signalétiques) et exercices sémantiques (synonymes, antonymes, familles de mots, homonymes, etc.)

Le texte de la première unité, « *Sac à dos, les ados !* », page 8, est constitué de plusieurs petits dialogues sur le thème de la rentrée scolaire (sur une page) et d'une page d'exercices pour la compréhension du texte (QCM, exercices à trous, etc.). Comme dans trois des cinq dialogues, on rencontre des mots abrégés utilisés couramment par les jeunes (instit, corres, labo, prof), les auteurs proposent dans un exercice de retrouver les mots tronqués. Même si ce n'est pas un exercice communicatif, l'intention est de faire connaître le français parlé par les jeunes, la réalité de la langue. La partie qui porte sur le travail lexical commence avec l'article de dictionnaire en bas de page, l'explication pour le mot « correspondance », dont les différents sens seront renforcés et acquis par les différentes phrases que les élèves doivent former. Ce type d'activité pourrait ouvrir le goût pour le travail avec le dictionnaire.

La page qui suit présente des actes de parole (en l'occurrence des expressions usuelles) pour situer/localiser dans l'espace. Les exercices de cette page entraînent les élèves à les utiliser dans des contextes spécifiques. Un exercice de type actionnel les invite à dessiner le plan de l'école d'après un modèle et à demander/indiquer le chemin pour accéder aux différents endroits dans l'école (leur salle de classe, etc.). Des jeux de rôle sont également proposés. Un travail sur des synonymes suit, avec une mise en commun du travail individuel (qui pourrait se faire à l'aide du dictionnaire) ou de groupe. La correction faite par le professeur pourrait aider à réfléchir et à mieux utiliser les synonymes en contexte.

Le texte « *Faites la fête* » de l'unité 7, page 82, en accord avec la partie découverte, est une page de correspondance (les mêmes personnages apparaissent), suivie d'exercices de type communicatif et actionnel. L'explication sur les « homonymes grammaticaux » et les trois exercices de renforcement n'ont pas de rapport direct avec notre thème. Les quatre pages qui

suivent introduisent des explications sous la forme d'encadrés pour apprendre le vocabulaire de la cuisine (repas, aliments, recettes), pour demander/donner des informations pratiques, pour parler de la santé, pour repérer les fêtes les plus importantes de France et pour rappeler les chiffres et les nombres. Les exercices qui les accompagnent sont assez variés ; toutes les compétences sont évaluées (la compréhension de l'oral et de l'écrit avec les exercices 1, 2 (page 84), les exercices 4, 5, 7, 8 (page 85), les exercices 9, 10, 11, 13 (page 86) et l'exercice 16 (page 87) ; la production orale et écrite avec l'exercice 3³¹ (page 84, où l'on emploie de manière inappropriée l'adjectif possessif *tes* à côté de l'impératif *préparez*), l'exercice 6 (page 85), l'exercice 12 (page 86) et les exercices 14 et 15 (page 87).

La partie appelée *Échanges* propose, dans l'encadré le « sac à mots » des actes de paroles et des exercices de mises en situation (exemple : exercice 3, page 47)³² que les élèves doivent présenter à l'oral. *Échanges* de la première unité présente sur une page des actes de parole pour se présenter/présenter quelqu'un. Nous trouvons que le choix des actes de paroles est judicieux ; il s'harmonise avec les dialogues du texte dont le thème est la rentrée, au cours de laquelle les élèves se font de nouvelles connaissances, de nouveaux camarades de classe, etc. *Echanges* de l'unité 7 commence avec l'écoute d'un document sonore dont la transcription se trouve à la fin du manuel. Le professeur doit le lire avant de commencer les exercices de production orale autour des goûts/préférences des élèves.

Grammex présente tous les points de grammaire du manuel comme des « rappels » ; les explications, assez peu nombreuses, sont suivies de deux pages d'exercices. *Grammex* de l'unité 1 (page 13) traite plusieurs problèmes de grammaire, la conjugaison aux temps de l'indicatif (le présent, le passé composé, l'imparfait, le plus-que-parfait, le futur simple) les pronoms personnels compléments, l'impératif, l'accord du participe passé et le pronom « on ». Le nombre de problèmes de grammaire à revoir en une ou deux heures de cours au maximum est trop grand.

Les explications données dans les « fiches signalétiques » ont seulement un titre de « rappel » et n'ont pas la vocation de donner des explications aux élèves qui n'ont pas encore étudié ou assimilé ces informations. En même temps, le nombre d'exercices que les auteurs proposent est réduit ; la manière « inductive » d'enseigner la grammaire n'est pas suffisamment illustrée par des exercices. Dans l'unité 7, *Grammex* fait un rappel sur les articles partitifs. Cette activité nous semble bien utile dans le contexte, mais elle ne sera

³¹ Consigne : « A vous, maintenant ! *Préparez* la recette-surprise pour *tes* amis ; Faites votre menu de fête (pour votre anniversaire, une boum...) ; Dites ce que vous mangez d'habitude / ce que vous préférez manger (comme entrées / plat principal / dessert) ».

³² À vous, maintenant ! Situations (...)

profitable à l'élève que si elle est étudiée avant les activités sur le vocabulaire de la cuisine, etc.

La partie *France - Culture* contient, sur deux pages, des documents (images, cartes physiques, etc.) présentant des faits de culture et civilisation françaises choisis en fonction du message et du contenu du texte principal de l'unité. Très peu d'exercices sont envisagés pour clôturer une unité d'enseignement et évaluer les compétences acquises par les élèves. *France-Culture* de l'unité 1 donne, à l'aide des images, des tableaux et de la carte de France, des renseignements sur l'enseignement français que les élèves devraient comparer avec l'enseignement roumain.

Les différents documents et fiches (présentant les deux systèmes d'enseignement, un exemple de bulletin scolaire français, un exemple d'emploi du temps d'un élève français, la carte de la France avec la présentation des trois zones et du calendrier scolaire pour l'année 2004 dans chacune des trois zones) sont d'un réel intérêt pour nos élèves. Même si, pendant ce temps, il y a eu du changement dans l'école française (il n'y a plus d'école le mercredi), les informations données et le travail de comparaison des deux systèmes d'enseignement restent intéressants.

Les deux pages *France Culture* de l'unité 7 proposent un travail sur interculturel par l'approche communicative, avec un calendrier français et des activités pour « interroger le calendrier 1998 - les mois de janvier à juin ». Les élèves doivent trouver les dates et significations des jours fériés (le 8 mai, le 10 mai, le 14 juillet), repérer les fêtes chrétiennes catholiques les plus importantes (les Rameaux, Pâques, l'Ascension, l'Assomption) et les comparer avec celles de Roumanie. Un autre exercice propose de revoir le calendrier des vacances scolaires (unité 1, page 19) et de trouver quelles sont les vacances qui correspondent à des fêtes religieuses. Nous remarquons le souci des auteurs d'introduire des thèmes qui puissent intéresser les jeunes et qui se retrouvent dans le programme et les instructions officielles pour le niveau et l'année d'études.

Comme nous en avons déjà fait le constat, il manque une évaluation en fin d'unité. Nous pensons qu'un questionnaire qui permette une évaluation des connaissances nouvellement acquises ou qui ont été renforcées par le moyen de cette unité d'enseignement, donnerait à l'élève la possibilité de quantifier et conscientiser ses progrès et ses manques et aiderait l'enseignant à repérer ses difficultés.

Le manuel prévoit également deux bilans. Le premier (page 40), qui révise les unités de 1 à 3, propose sur deux pages, des exercices de grammaire ; 14 des 16 exercices du bilan révisent la grammaire, les deux derniers renvoient aux actes de parole. Nous déplorons le

manque d'une évaluation de l'ensemble des connaissances acquises lors des trois premières unités. Ce n'est pas un bilan au « vrai » sens du terme car toutes les compétences ne sont pas évaluées. Le deuxième bilan (page 94) comprend une révision de grammaire (12 exercices), un exercice de traduction du roumain, deux exercices de production orale et un « atelier d'écriture » (des activités de production écrite).

3.4.1.2 Évaluation du manuel « Limba franceză » - L2 pour la 9^e

Le manuel est fidèle au programme. Il aborde tous les contenus recommandés pour le niveau et l'année d'étude : le domaine personnel (famille ; vie personnelle : habitation, courses, alimentation, santé, sport ; univers de l'adolescence : styles de vie) ; le domaine public (pays, régions, villes - objectifs touristiques et culturels ; relations avec les institutions et les services publics) ; le domaine des occupations (métiers, loisirs) ; le domaine éducationnel (correspondance et projets scolaires ; univers culturel français - passé et présent - coutumes et traditions ; personnalités artistiques, littéraires, scientifiques, sportives).

Le manuel de français langue étrangère pour la seconde n'est pas volumineux (112 pages) et il est facile d'utilisation. Nous remarquons des efforts pour le rendre agréable : des images en couleurs, un graphisme soigné, des caractères de police assez classiques, un papier de qualité ordinaire. Les dessins qui s'ajoutent aux images sont plutôt simples mais facilitent l'accès au sens.

Alors que la conversation introductive et heuristique du *Prélude* réordonne à l'aide des images et tableaux les informations déjà rencontrées dans le cadre des cours antérieurs de français, la fin de l'unité, avec la partie *France Culture* ne prévoit une vérification des connaissances. Cette partie devrait avoir le rôle d'évaluation de l'appropriation des nouvelles structures informationnelles, linguistiques et grammaticales. Mais cela n'est pas le cas dans notre manuel car si les activités proposées dans cette dernière partie restent intéressantes, elles ne constituent pas une évaluation de l'ensemble des connaissances de l'unité. Les élèves n'ont pas les moyens de s'auto-évaluer, et d'ailleurs l'intention évaluative n'est pas toujours visible non plus.

Les aspects de la culture et de la civilisation françaises sont abordés par la démarche de l'approche communicative et interculturelle ; la perspective actionnelle recommandée par CECR se retrouve également surtout dans la partie *Prélude* et dans la manière d'enseigner la grammaire.

LES +	<p>Le manuel respecte les programmes et instructions officiels en vigueur. Son utilisation est facile ; les tableaux, les aides-mémoire, le « coin dictionnaire » se distinguent par un fond de couleur différent, facilement repérable.</p> <p>Les « <i>Préludes</i> » constituent une manière d'introduire les textes et les activités d'exploitation par la perspective actionnelle (dossiers à thèmes, réalisation de nouvelles fiches, cahiers de correspondance, etc.) et par l'interculturel.</p> <p>L'image véhiculée sur la France et les Français ne reste pas figée dans les stéréotypes que l'on rencontre habituellement ; nous remarquons le souci d'introduire des thèmes actuels qui intéressent les jeunes (échanges, correspondance, voyages).</p>
LES –	<p>Les besoins des élèves ne sont pas pris en compte par un test diagnostique (ou d'auto-évaluation) en début d'année scolaire.</p> <p>Il n'y a pas d'évaluation en fin d'unité ; les élèves n'ont pas les moyens de s'auto-évaluer non plus. Les deux bilans qui sont proposés évaluent la grammaire et les actes de parole et non pas la capacité de communiquer et d'agir dans des situations réelles de la vie courante.</p> <p>Les séquences ne sont pas toujours liées par un fil conducteur du début jusqu'à la fin de l'unité.</p> <p>Le manuel n'est pas accompagné d'un document sonore.</p> <p>Il y a très peu de références à la littérature française et nous n'avons jamais d'informations sur les auteurs cités.</p>

3.4.2 « *Crescendo* », méthode de français - L2 pour la 10^e

<p>Nom du manuel : <i>Crescendo</i>, méthode de français, L2 Discipline : le français langue étrangère Classe : la 10^e Âge des élèves : 15/16 ans Maison d'édition : Sigma Année de publication : 2005 Nombre de pages : 125 Auteur : Dan Ion Nasta Références du programme en vigueur : approuvé par l'ordre du ministre n° 4598/31.08.2004</p>

3.4.2.1 Présentation de la structure du manuel

Le manuel *Crescendo* n'est pas prévu d'une préface qui explique le concept et la méthodologie adoptée. Son contenu est divisé en :

- 9 unités d'enseignement structurées de manière identique,
- un 1^{er} *Bilan* pour évaluer les acquis après l'étude des 5 premières unités,
- un *Bilan* final, page 104,

- un *Mémo, la grammaire en direct*, page 111, avec des tableaux et explications pour des notions de grammaires abordées dans le manuel,
- un *Vocabulaire* français-roumain, page 117 qui s'étend sur trois pages
- le *Tableau synoptique*, page 120 qui détaille, pour chaque unité, les thèmes, les contenus linguistiques.

Une unité commence directement avec le texte de départ qui donne le thème principal, suivi d'exercices d'exploitation et de vocabulaire. Il n'y a pas de partie introductive (découverte) qui amène les élèves à parler de leur expérience personnelle et à apprendre à organiser et rassembler leurs idées sur le thème qui sera présenté par la suite. Une 2^e séquence *Grammaire et activités* contient la partie grammaire (présentée d'une manière structurée et inductive) avec des exercices pour le renforcement des nouvelles connaissances et les *Outils pour la communication*, des actes de langage et des activités de renforcement sur deux doubles pages. Il n'y a pas de partie « évaluation » en fin d'unité et ce manque contribue à ce que l'élève soit moins conscient de sa progression et de ses acquis.

Le manuel est adapté au public, dans notre cas des adolescents de 15/16 ans qui se situent approximativement au niveau de A2 du CECR en début de la 10^e. Les programmes prévoient qu'à la fin de l'année d'étude le niveau de français des élèves soit le B1 pour les compétences de compréhension (de l'oral et de l'écrit) et A2 pour les compétences de production (orale et écrite).

Le manuel est conforme aux instructions des programmes officiels qui tiennent compte, à leur tour, des spécificités du CECR et de ses niveaux de référence. L'approche dominante est l'approche notionnelle/fonctionnelle ayant comme objectif de donner aux élèves les outils pour pouvoir communiquer dans des situations de la vie quotidienne. Les thèmes du manuel respectent les programmes et tiennent compte également de l'âge du public et de ses centres d'intérêt : la presse pour les jeunes ; la correspondance ; faire des achats et s'habiller ; goûts et préférences ; les activités sportives et leur incidence sur la santé et sur le développement psychologique ; les métiers ; la communication dans le milieu familial ; le trafic routier ; la circulation automobile ; le corps humain et soins médicaux ; les problèmes sensibles de l'adolescence ; approche du texte littéraire (Michel Tournier) ; les voyages scolaires ; les coopérations éducatives européennes.

Le texte du début de l'unité s'étend, généralement, sur une page. Le degré de difficulté semble respecter le niveau présumé de français de nos élèves. Nous remarquons le souci de l'auteur de rester dans la transmission objective des messages culturels authentiques et

l'absence des stéréotypes véhiculés de manière plus ou moins courante dans les médias sur la France et les Français.

Crescendo est un manuel facile d'utilisation et pas trop volumineux (120 pages). Le graphisme est simple et les couleurs utilisées n'ont pas la valeur d'un code qui facilite l'accès au sens et à la compréhension du plan de l'unité. La table des matières ne fait pas apparaître clairement le contenu notionnel/fonctionnel, elle présente seulement le titre du texte principal de chaque unité et sa pagination. Les textes principaux qui constituent le point de départ de chaque unité sont parfois des documents authentiques extraits de différentes publications pour adolescents (page 26 : *Okapi* ; pages 19, 48 : *Ok Podium*), d'autres fois des textes « fabriqués » par l'auteur (pages 10, 18) ou des textes extraits d'œuvres littéraires (Blaise Cendrars - *Vol à voile*, page 57 ; Michel Tournier - *Vendredi ou la vie sauvage*, page 84). Des éléments de civilisation française actuelle sont souvent présents dans ces textes. L'enrichissement culturel des apprenants est également vu comme une priorité.

Le manuel est construit d'une manière assez attrayante et lisible. La présentation est claire et les images qui accompagnent les textes et exercices pourraient servir de supports pour des activités complémentaires qui accompagnent celles déjà existantes. Il n'y a pas de continuité entre les unités et les thèmes choisis, les personnages changent, les situations et les documents ou textes qui servent de support pour la leçon aussi.

Le manuel ne comporte pas d'analyse des besoins du public. Comme nous l'avons déjà constaté au cours de notre enquête antérieure sur les motivations et les besoins des élèves dans l'apprentissage d'une langue étrangère, leur niveau n'est jamais homogène. C'est le rôle du professeur de concevoir et administrer des tests et des questionnaires pour savoir quels sont les besoins objectifs des élèves de façon à adapter ensuite sa manière de travailler avec cette méthode, l'adapter et/ou éventuellement améliorer certaines activités.

Nous analyserons en détail une unité d'enseignement (l'unité 3), pour essayer de trouver des réponses aux questions suivantes (selon la grille d'E.BERARD, 1990) :

- Le contenu linguistique est-il choisi par rapport aux fonctions (les actes de paroles) et aux notions (les catégories sémantico- grammaticales) retenues ?
- Concernant l'acquisition des notions de grammaire, est-ce que le travail proposé à l'apprenant permet-il de conceptualiser le fonctionnement de la langue écrite ?
- Les procédures méthodologiques sont-elles diversifiées ? Rendent-elles l'apprenant autonome ?
- Pour chaque activité, l'objectif de travail est-il clairement défini ?

- Certaines activités permettent-elles une communication réelle dans la classe ?
Lesquelles ?
- La proportion d'activités créatives est-elle suffisante ?
- L'élève peut-il mettre en pratique sa compétence de communication ?

3.4.2.2 Analyse d'une unité d'enseignement

Le thème	Contenus linguistiques, objectifs de communication et fonctions communicatives de la langue	Aspects socioculturels
Unité 3: Texte : « Le sport et moi, le sport et nous » L'adolescence en question : les activités sportives, leur incidence sur la santé et sur le développement psychologique ; l'esprit d'équipe ; l'importance de l'entourage ; les préoccupations des jeunes adolescents ; leur regard sur le monde des adultes ; le besoin d'amitié.	Le sport et le corps humain ; Le participe passé : sa formation, sa place, son accord, sa valeur adjectivale ; L'accord du participe passé avec le COD ; Le participe présent ; sa formation et ses emplois ; Le participe présent et l'adjectif verbal ; Présenter ou décrire une chose, une personne, une action et son résultat.	Les Français et les sports ; les événements sportifs ; la dimension internationale des compétitions sportives ; l'histoire des jeux olympiques.

Tableau n° 4 : Structure de l'unité 3 du manuel *Crescendo* - L2, méthode de français pour la 10^e

L'unité 3 s'étend sur 3 pages doubles et la planification pédagogique (que l'enseignant doit réaliser en début d'année scolaire ou de chaque semestre) prévoit 6 heures de cours pour la parcourir. Elle débute avec un dialogue extrait du journal pour les adolescents Okapi de février 2004 dont le thème est le sport. Nous avons donc à faire à un document écrit authentique repris d'une publication s'adressant aux jeunes de l'âge de nos apprenants. Le thème choisi se retrouve dans les contenus recommandés par le programme en vigueur (le domaine personnel : l'univers de l'adolescence - culture, arts, sport).

Il n'y a pas d'aide lexicale pour la compréhension du texte. La page qui suit contient des activités d'enseignement de type communicatif et actionnel. La mise en œuvre pour interroger le texte n'est pas un avantage. Au lieu d'aller progressivement de l'explicite vers l'implicite, du simple vers le complexe, de la « structure » à la « signification », elle propose seulement deux exercices (une synthèse des informations du texte et une présentation de son opinion à partir d'un point de vue identique exprimé dans le texte « Le sport et moi, le sport et nous »). Cette progression ne saurait pas donner aux élèves une compréhension nette et structurée du texte car le nombre d'activités de compréhension et de production est insuffisant.

Peu d'activités permettent cependant une communication réelle dans la classe. C'est le cas de l'exercice 3, page 27 : « Travaillez par petits groupes. Que pensez-vous que le sport peut apporter aux jeunes gens ? Rapportez oralement les résultats de vos discussions » et de l'exercice 4, même page : « Avec le concours de votre professeur de français, réalisez une interview dans ton école : Faire du sport, ça vous apporte quoi ? Prenez le rôle du journaliste » À remarquer également une erreur dans la formulation de la consigne, dans la même phrase, l'auteur utilise le tutoiement (par l'adjectif *ton*) et le vouvoiement (le vous de l'impératif *réalisez*).

La même page contient *le coin phonétique*, les sons [μ]/[u] et l'opposition (u/ou). L'enseignant devrait lire plusieurs fois les 5 phrases de l'exercice 7, page 27, pendant que les élèves remplissent la grille et classent les mots ou ils entendent [μ] et [u]. Ce type d'exercice de phonétique pourrait s'avérer bénéfique pour nos élèves. Seul inconvénient : un seul exercice ne pourrait pas vraiment les faire progresser. C'est pour cela que l'enseignant devrait proposer d'autres exercices sur le même sujet et donner ensuite aux élèves des outils pour s'auto-évaluer.

Les deux pages suivantes, *je suis fort en vocabulaire* et *ouvrons le dictionnaire* contiennent des propositions d'activités communicatives sur le même thème, le sport et les compétitions sportives. La page *destination grammaire* commence avec un rappel « Je sais employer le participe passé » et un aide-mémoire pour la formation du participe passé. La même page contient l'encadré *Outils pour la communication* « pour présenter ou décrire une chose, une personne, une action et son résultat » et « le participe passé à valeur adjectivale ». La manière de présentation est implicite, il n'y a pas de définitions théoriques ou de règles explicites. Si cette manière d'enseigner la grammaire est rattachée à l'approche actionnelle, le nombre d'exercices est réduit (ex.3 et 4, page 30) et pas assez concluant.

L'exercice 3, page 30 a comme consigne : « Employez les participes passés pour dire le contraire ». Au point « g » de l'exercice, le participe passé contraire pour un camion surchargé → un train ... ne nous semble pas à la portée de nos élèves car la réponse possible, « un train vidé », éventuellement, ne nous semble pas assez logique. La page 31, débute avec l'exercice 5 dont la consigne « Mettez au pluriel » n'est pas assez claire. Que faut-il mettre au pluriel ? L'ensemble des phrases ? Le sujet et par la suite le verbe ? Et les COD et COI ? Faute d'une consigne explicite, les élèves pourraient tout mettre au pluriel, et cela compliquera inutilement la tâche et faussera le résultat. La page 31 présente très sommairement un encadré avec trois phrases en exemple sur « l'accord du participe passé avec le COD ». Dans ce cas, le travail proposé aux élèves (un seul exercice de travail sur

l'accord du participe passé avec le COD) ne leur permet pas de conceptualiser ce problème de grammaire ni de comprendre le fonctionnement de la langue écrite.

Il n'y a pas de rapport direct ou de liaison entre le thème de départ (l'adolescence en question: les activités sportives), le contenu linguistique de cette unité, les fonctions (les actes de paroles : présenter ou décrire une chose, une personne, une action et son résultat) et les notions retenues (le participe passé, l'accord du participe passé, le participe présent et sa fonction), des prérogatives indispensables dans un enseignement de type communicatif. Selon *Un niveau-seuil (1976)*, les notions supposent qu'on tienne compte des contextes dans lesquels elles s'insèrent ; les fonctions supposent non seulement l'usage de certains énoncés mais aussi de circonstances précises et de rôles définis sans lesquels elles ne se réalisent pas. Cependant nous remarquons que, dans les actes de paroles susmentionnés, il apparaît le participe passé à valeur adjectivale et la liaison entre les deux se fait naturellement. Mais l'objectif de cette activité n'est pas clairement défini, le nombre d'exercices n'est pas suffisant ni assez diversifié et il manque une évaluation. Un travail supplémentaire de production orale et/ou écrite proposé par le professeur serait nécessaire.

La dernière page de l'unité, propose un travail qui se rattache à l'approche interculturelle : lecture, compréhension de l'écrit et production orale à partir de quelques textes sur les Français et les sports, les événements sportifs, la dimension internationale des compétitions sportives, l'histoire des jeux olympiques. Même si cette dernière page reprend le thème de départ, les informations de l'unité 3 ne se rassemblent pas dans un tout cohérent et la fin de l'unité ne prévoit pas de synthèse. Le bon point de cette unité serait que certaines activités permettent une communication réelle dans la classe et que les deux pages de travail sur le vocabulaire « le sport et le corps humain » contiennent des activités qui invitent les élèves à mettre en pratique leur compétence de communication.

Cependant, il y a assez peu d'activités créatives : un seul exercice de production orale, l'exercice 5, page 28, « Dites quels est votre sportif préféré. Discutez avec vos camarades de classe à propos des activités sportives que vous pratiquez ». Les procédures méthodologiques ne sont pas assez diversifiées ; il y a peu d'exercices pour renforcer les notions de grammaire et nous avons noté quelques erreurs et approximations dans la formulation des consignes.

3.4.2.3 Évaluation du manuel « Crescendo », méthode de français - L2 pour la 10^e

Les objectifs généraux de la méthode visent à faire acquérir à l'apprenant une compétence de communication ; la sélection du contenu et la progression sont de type notionnel fonctionnel.

LES +	<p>Le manuel respecte les programmes et instructions officiels en vigueur. <i>Crescendo</i> est un manuel facile d'utilisation, la présentation est agréable, la structure est facilement repérable.</p> <p>Le contenu est adapté à l'âge et aux préoccupations des élèves, les textes sont des documents authentiques provenant de la presse française pour les jeunes. Chaque unité amène progressivement des nouveaux savoirs, chaque texte est suivi d'exercices de compréhension et d'expression orale et/ou écrite.</p>
LES –	<p>Il manque une introduction avant l'entrée directe dans le contenu d'une unité qui invite les élèves à parler de leurs expériences, à communiquer et à mettre en commun leurs connaissances sur un sujet; il manque également l'évaluation en fin d'unité (formative).</p> <p>Il n'y a pas de continuité en ce qui concerne les personnages, lieux, actions, etc.</p> <p>Il n'y a pas de documents sonores qui accompagnent le manuel.</p> <p>Le manuel ne comporte pas une analyse des besoins du public.</p> <p>Le manuel souffre des défauts de la pédagogie inductive : le savoir n'est pas rassemblé dans un tout cohérent et certaines activités n'apporteront pas beaucoup aux élèves.</p>

3.4.3 « *La Rose des vents* », méthode de français - L2 pour la 11^e

Nom du manuel : <i>La rose des vents</i> , L2
Discipline : le français langue étrangère
Classe : 11 ^e
Âge des élèves : 16/17 ans
Maison d'édition : Sigma
Année de publication : 2005
Nombre de pages : 102
Auteurs : Luminita ARON, Iuliana PASTIN, Dan Ion NASTA
Références du programme en vigueur : approuvé par l'ordre du ministre n° 4598/31.08.2004

3.4.3.1 Présentation de la structure du manuel

Le manuel *La Rose des vents*, le troisième manuel de français de l'Édition Sigma s'adresse aux élèves de 11^e qui étudient la langue française comme deuxième langue vivante. Le collectif de professeurs qui ont conçu et réalisé ce manuel se propose d'élargir les connaissances acquises par les élèves pendant les années antérieures d'étude du français. Les textes et thèmes abordés présentent diverses régions de France ou Europe mais aussi des aspects liés à la civilisation française.

La Rose des vents contient neuf unités centrées autour des thèmes socioculturels et situations de communication variés. Chaque unité est introduite par une page de présentation qui définit un horizon d'attente et qui invite les élèves à la communication et à l'échange. Les deux pages doubles suivantes contiennent le texte principal de l'unité, les exercices communicatifs pour l'exploitation, le vocabulaire, les notions de grammaire et les activités d'apprentissage. La page intitulée *Style de vie* qui se trouve à la fin de chaque unité, ouvre une fenêtre vers des informations utiles pour les jeunes adolescents qui étudient le français.

3.4.3.2 Analyse d'une unité d'enseignement

Un processus d'apprentissage communicatif valable exige un développement équilibré entre les diverses composantes, en particulier les éléments lexicaux et grammaticaux, afin de pouvoir réaliser de façon optimale les actes de parole désirés. Nous allons faire une présentation détaillée d'une unité du manuel dans le but de voir si le contenu linguistique a été choisi par rapport aux fonctions et notions retenues et/ou si le thème du texte principal se trouve en relation avec les éléments grammaticaux présentés et les actes de langage. Quelle a

été la méthodologie d'enseignement privilégiée pour la conception des items d'évaluation et atteindre les objectifs d'apprentissage ?

La planification didactique de l'unité 9, (le tableau n° 5) est réalisée à partir du manuel, tout en tenant compte des indications du programme en vigueur. Elle a, pour nous ici, un rôle d'orientation pour mieux comprendre la structure de l'unité et essayer de trouver réponse à nos questionnements. En ce qui concerne le nombre d'heures, l'enseignant devrait aussi tenir compte du niveau des élèves et de leur capacité à assimiler les nouveaux acquis. Pour certains thèmes un nombre d'heures plus grand peut être nécessaire.

Titre de l'unité : *Bruxelles, capitale européenne* (Unité 9)

Temps alloué : 6 cours (séances) de 50 minutes.

Contenus détaillés	Activités	Ressources	Evaluation
Thème : l'espace francophone ; regards sur Bruxelles Texte : Bruxelles, capitale francophone, plurielle. Vocabulaire thématique	1. Lire le texte à tour de rôle. 2. Répondre (exercices 1, 2, page 91). 3. Souligner l'aspect pluriel de Bruxelles. 4. Réemployer les mots nouveaux. 5. Travailler avec les familles de mots.	Temps : 50' Manuel, pages 90 - 92 Travail : individuel	Devoir : l'exercice 4, page 93
Thème : L'Union Européenne Texte : L'Union Européenne Vocabulaire thématique	1. Ecouter un document sonore authentique. 2. Répondre aux questions (activités 1 et 2). 3. Compléter un texte à trous. 4. Faire le schéma d'une présentation.	Temps : 50' Document sonore, lecteur CD Travail : individuel ; en binôme.	Items d'association (questions/ réponses)
Grammaire : les adverbes - types d'adverbes ; - degrés de comparaison.	1. Reconnaître les types d'adverbe dans un texte donné. 2. Employer correctement les adverbes. 3. Transformer des phrases. 4. Répondre en employant correctement les adverbes et les degrés de comparaison.	Temps : 50' Manuel, pages 94-95 Recueil de grammaire Travail : individuel ; en binôme.	Faire des phrases pour chaque type d'adverbe étudié.
Grammaire : le passé simple	1. Observer et identifier les verbes au passé simple (exercice 1, page 96). 2. Reconnaître la forme correcte (ex. 2, 3 page 97). 3. Reconnaître l'infinitif des verbes au passé simple.	Temps : 50' Manuel : page 96 Travail : de groupe ; individuel.	Devoir : l'exercice 5, page 96
Thème : outils pour la communication - l'emploi des prépositions devant les noms des pays.	1. Observer et distribuer correctement les prépositions (l'exercice 1, page 97). 2. Compléter des phrases (les ex. 2, 3, 4, page 97). 3. Employer les prépositions dans d'autres contextes.	Temps : 50' Manuel : page 97 Texte supplémentaire Source : Internet Travail : à deux ; à quatre	Devoir : faire une annonce publicitaire pour une agence de voyages.

Thème : repères de la construction européenne Texte : Europe scolaire	1. Lire le texte à tour de rôle. 2. Répondre aux questions du manuel. 3. Souligner les informations qui intéressent les élèves.	Temps : 50' Manuel : page 98 Travail : individuel ; en binôme	Faire une comparaison entre l'école roumaine et celle de l'étranger.
--	---	---	--

Tableau n° 5 : Planification de l'unité 9 du manuel *La rose des vents* - L2, méthode de français pour la 11^e

La page de présentation de l'unité 9 comporte le titre, les contenus et les objectifs de communication, un aide-mémoire avec « les étapes de la construction européenne » comme élément déclencheur du sujet qui sera développé par la suite. La première double page de l'unité que nous analyserons est un document authentique consacré à la présentation de la Belgique (et de « *Bruxelles, capitale européenne* »). La première page d'exercices, page 91, nous donne aussi des repères pour la compréhension. *Autour du texte*, contient une fiche signalétique sur la Belgique avec des éléments de civilisation, un QCM à 3 items, un exercice de type Vrai/Faux, un exercice lacunaire. De ce fait, on peut dire que cette première page d'exercices de vocabulaire reste dans les objectifs et les types d'exercices qu'on pourrait attacher à l'approche communicative.

La double page de vocabulaire, 92-93, *Je suis fort en vocabulaire*, propose un travail beaucoup plus traditionnel et familier aux enseignants de français, des exercices lexicaux et sémantiques, des exercices de substitution de certains mots par des synonymes, antonymes etc., des exercices de reconstitution de phrases dont le but est la compréhension et l'assimilation des synonymes (exercice 1 : 92), antonymes (exercice 3 : 92), homonymes (exercice 6 : 92), approche des mots polysémiques (*De mot en mot* : 92), familles de mots (*Autour d'un mot* : *léguer*), mots clés, un exercice de suffixation pour former le nom des habitants des villes (exercice 5 : 92). La page 93, *Ouvrons le dictionnaire*, offre, entre autres, un travail de traduction du roumain en français pour lequel les élèves pourraient utiliser un dictionnaire. On voit donc que la traduction trouve toujours sa place dans les manuels de français, le renforcement des nouveaux mots passe par la traduction mais reste quand même marginal (un seul exercice).

La partie *Grammaire et activités* de l'unité 9 (deux doubles pages de 94 à 97) présente les adverbes (et les degrés de comparaison), le passé simple (avec un aide-mémoire et des exercices) sans rapport avec le texte de départ et un travail avec les prépositions et les noms de pays. Vocabulaire et grammaire ne vont pas dans le même sens : le travail sur le passé simple n'aide pas à la fixation du vocabulaire d'un texte d'actualité (présentation de la Belgique, et du texte *Bruxelles, capitale européenne*). La cible grammaticale (dans le cas du

passé simple) ne facilite pas à la mise en forme des nouvelles connaissances de vocabulaire ; de même, les actes de paroles « *pour dire où vous êtes, où vous allez/ pour dire d'où vous venez* » (prépositions+noms de pays) ne viennent pas activer les acquis de grammaire.

Un problème que nous avons repéré dans les manuels scolaires analysés jusqu'à présent est la relation entre le thème de l'unité, les actes de langage et les éléments de construction de la communication (la grammaire). Cette grammaire doit être fonctionnelle, c'est-à-dire qu'elle doit servir de façon dynamique à réaliser les actes de parole prévus. En regardant la planification didactique de l'unité 9 du manuel *La Rose des vents* nous remarquons que, si les deux premières séances sont consacrées au travail lexical (compréhension et production), le passé simple présenté dans la même unité et qui s'utilise surtout dans la narration (le temps du récit) n'est pas nécessairement bien placé.

Les programmes d'études ne donnent pas de solutions pour réaliser la relation entre la grammaire et les actes de parole mais insistent sur le fait que les actes de parole et l'approche communicative doivent former le point de départ et que la grammaire doit se limiter à la réalisation de ces actes de parole. Il nous semble qu'une telle directive n'est pas facile pour la plupart des professeurs, car même pour des spécialistes, le développement de la relation entre actes de paroles et grammaire dans un processus d'apprentissage communicatif est loin d'être aisé. La preuve en est que, dans l'unité que nous avons présentée, la partie grammaire (surtout le passé simple) ne pourrait pas vraiment aider les élèves à développer une thématique sur l'Europe et l'Union Européenne, sur les valeurs communes, sur l'importance de l'échange et les richesses de l'altérité, sujets d'actualité.

Plus inspirée, la page *Styles de vie* (page 98) invite les élèves à la production orale à partir de petits textes (des documents authentiques) proposés en lecture supplémentaire, à l'option du groupe classe ; ces textes qui présentent des institutions de l'Union Européenne. Les questions *De la compréhension à l'imagination* sont des sujets de débat et synthèse thématique et portent sur les valeurs communes européennes, l'atout de la connaissance des langues étrangères pour les jeunes dans l'Europe sans frontières intérieures, sur la dimension européenne de l'éducation (ouverture à l'autre, la compréhension de l'autre, l'acceptation et la valorisation de la différence).

3.4.3.3 Évaluation du manuel de français « La Rose des vents »

Le manuel est fidèle au programme, il aborde tous les contenus recommandés pour l'année d'étude : le domaine personnel (la vie personnelle et le comportement dans la société ;

les relations entre les jeunes - la vie scolaire, les loisirs ; l'univers affectif des jeunes ; le rapport entre les générations) ; le domaine public (aspects significatifs de l'environnement urbain/rural ; les télécommunications/les transports modernes ; les espaces publics/les services dans la société contemporaine) ; le domaine occupationnel (les aspects significatifs, les préoccupations, les projets liés à l'avenir professionnel) ; le domaine éducationnel, culture et civilisation (les types d'habitat et les styles de vie ; les régions, les fêtes et les traditions locales en France ; les villes/les sites d'intérêt touristique et culturel ; les pays/les régions francophones ; les personnalités du monde artistique, scientifique ou sportif ; les relations franco-roumaines). La qualité des images et du papier est plutôt médiocre mais cela ne devrait pas influencer sur la qualité de l'acte d'apprentissage.

LES +	<p>Le manuel respecte les programmes et instructions officiels en vigueur. C'est un manuel facile d'utilisation, le graphisme est soigné et la structure est claire et symétrique, l'élève peut facilement se repérer. L'approche privilégiée est l'approche communicative par le biais de l'interculturel avec des sujets de débat qui portent sur les valeurs communes européennes. Les procédures méthodologiques sont assez diversifiées.</p>
LES –	<p>Nous avons repéré certaines incohérences dans le choix des éléments de construction de la communication par rapport au texte et au thème principal de l'unité ; la présentation des notions de grammaire n'est pas toujours fonctionnelle, elle ne sert pas à réaliser les actes de parole prévus. Le manuel n'est pas accompagné d'un CD ou cassette audio pour proposer aux élèves l'écoute des documents sonores authentiques. Le manuel ne comporte pas une analyse des besoins du public.</p>

3.4.4 Le manuel de français « *Limba franceză* » - L2 pour la 12^e

Nom du manuel : <i>Limba franceză, L2</i>
Discipline : français langue étrangère
Classe : 12 ^e
Âge des élèves : 18 - 19 ans
Maison d'édition : Niculescu, Bucarest
Année de publication : 2004
Nombre de pages : 144
Auteurs : Mihaela GRIGORE, Mihaela COSMA
Références du programme en vigueur : approuvé par l'ordre du ministre n° 4598/31.08.2004

3.4.4.1 Présentation de la structure du manuel

Selon les auteurs, le manuel *Limba franceză*³³ - L2, pour la 12^e (terminale) « essaie de répondre aux besoins des jeunes, au programme scolaire et à la réalité quotidienne ». Le livre s'adresse à l'ensemble de la population scolaire de dernière année de lycée et, toujours selon l'avant-propos, il « permet notamment le travail par groupes de niveau ». Nous faisons un premier constat : c'est le premier manuel de FLE dont les auteurs affirment avoir tenu compte des besoins des élèves et dont l'approche proposée se veut communicative ; il devrait être accompagné d'une cassette audio. Les enseignants qui l'utilisent témoignent que, malgré leurs demandes, ils n'ont pas reçu le CD d'accompagnement car, selon la maison d'édition, il n'est pas disponible.

Le contenu est structuré en 9 unités d'apprentissage et il propose, toutes les deux unités, des tests de contrôle - *Bilans* - qui permettent aux apprenants et aux enseignants d'(auto)-évaluer la progression et le degré d'assimilation des connaissances. Le manuel est fidèle au programme en vigueur. Après l'avant-propos des auteurs, à la page 4, on trouve le contenu du manuel structuré dans un tableau ; il contient le plan de toutes les unités avec les objectifs communicatifs, les structures grammaticales, le lexique, l'écrit et l'interculturel. Placer ce tableau au tout début nous donne déjà une idée générale sur la structure du manuel et permet à l'enseignant de vérifier plus facilement le respect du programme.

Le format du manuel, qui nous rappelle celui d'un livre, le rend facilement maniable. La qualité du papier utilisé est médiocre, la taille des caractères est assez petite et on peut trouver plusieurs polices à l'intérieur de la même page. Chaque unité débute avec la répétition du plan, le *Contrat d'apprentissage*, qui présente les objectifs à atteindre du point de vue

³³ « Le français ». Le nom du manuel apparaît en roumain.

communicatif, lexical, linguistique et un *Dossier civilisation* qui s'attache à la vie actuelle, aux problèmes de la société contemporaine (éducation, travail, loisirs, environnement, patrimoine, intégration européenne).

3.4.4.2 Analyse d'une unité d'enseignement

Après la présentation des objectifs avec le *Contrat d'apprentissage* initial, les activités de compréhension et de production orales débutent avec une situation de départ, des textes et des images qui constituent l'introduction d'un thème. Chaque séquence s'étale sur une page. Un travail d'analyse, d'observation et de mise en situation est réalisé avec les exercices de la page d'*Entraînement* qui amène les élèves à communiquer sur un thème précis, à parler de leur expérience personnelle, à apprendre, à organiser leurs idées. Ce sont des activités qui se rattachent à l'approche actionnelle, des jeux de rôle, de la lecture d'images, des questions ouvertes sur des thèmes variés qui mettent l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global ou « à accomplir dans les multiples contextes auxquels l'apprenant va être confronté dans la vie sociale ». (TAGLIANTE 2006 : 32)

La seconde séquence de l'unité, *Activités*, propose, après l'écoute d'un document sonore (en fait après la lecture du professeur), des exercices de type communicatif, des questions ouvertes, des exercices lacunaires, des QCM dans un premier temps, suivis progressivement d'exercices plus complexes de production orale sur le même thème. La troisième séquence, *Lire*, offre une lecture interactive par l'intermédiaire d'un document écrit authentique (un texte littéraire, un article de journal ou de magazine) dont la thématique se rapproche de celle de départ. La compréhension écrite est évaluée par la production orale avec des questions ouvertes. S'il s'agit d'un texte littéraire, un petit encadré esquisse, très brièvement, la biographie de l'auteur. La quatrième séquence *Écrire* présente des sujets de production écrite assez diversifiés (« l'art du portrait », « le paragraphe argumentatif », « le journal des lecteurs », « intervieweurs...interviewés ») qui assurent la possibilité de développer l'expression écrite et incitent à la création et à la réflexion.

L'étude du vocabulaire apparaît avec la page *Lexique* dont le contenu est mis en liaison avec les séquences de grammaire et de civilisation (les synonymes, les antonymes, les familles de mots, expliquer les mots et les idées, le champ lexical, le lexique spécialisé - pour découvrir le vocabulaire de la cuisine, le lexique de la publicité et de la presse, le lexique du résumé - le résumé de texte, le lexique de l'image - avec des images en illustration). Le manuel aborde le lexique dans la perspective actionnelle, il correspond aux spécifications des

référentiels et est appliqué aux besoins langagiers spécifiques. Les « mots » semblent reprendre aux « actes de parole » un peu de la place excessive que ces derniers ont quelque temps occupée dans la pratique quotidienne de la classe et la compétence lexicale est vu comme

« la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose : 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser ». (CECR 2000 : 87)

Le manuel *Limba franceză* pour la terminale est le premier manuel de FLE dont la structure, les séquences et les activités langagières s'inscrivent dans une perspective actionnelle. L'apprenant va pouvoir ainsi développer des compétences pour interagir dans des situations courantes de la vie quotidienne et pour comprendre et exprimer des points de vue sur des thèmes variés.

Les structures grammaticales de la partie *Linguistique* sont en accord avec l'ensemble des séquences de chaque unité. La séquence s'étale sur deux pages, une première page de conceptualisation et systématisation de la notion de grammaire suivie d'une deuxième page d'exercices structuraux. Le manuel applique à la lettre le principe de la pédagogie inductive mais, dans le cadre de la séquence linguistique sur « L'expression du but » (page 80), après un exercice d'observation, pour les exercices proposés il n'y a aucune explication, seulement un modèle à imiter, sans conceptualisation. Sans l'aide supplémentaire du professeur, l'élève n'a pas assez d'informations pour intégrer « l'expression du but » dans un ensemble de notions structurées.

La dernière séquence d'une unité, le *Dossier* thématique, est constituée d'un document authentique extrait d'un texte littéraire ou de journal ou de magazine français et de l'exploitation *Autour du texte* avec des questions de compréhension et de créativité. Nous retenons la complexité progressive des activités proposées. Dans ces pages, l'enseignant pourra faire un travail différencié adapté aux compétences et aux besoins de ses élèves. Les activités de cette séquence permettront aux élèves de mettre en pratique leur compétence de communication à travers l'approche interculturelle qui « répond à l'exigence du Conseil de l'Europe de préparer les jeunes à cohabiter au sein de la maison européenne ». (CONDEI 2006 : 112)

Les textes du *Dossier* abordent des sujets d'actualité qui touchent les jeunes et les amènent souvent à comparer les deux pays, la Roumanie et la France (société/travail/chômage - U 1, individu/société/éducation - U 2, sports/loisirs - U 3, loisirs et cinéma - U 4, environnement/pollution/santé - U5, les Français et les plaisirs de la table - U 6, à la

découverte d'un patrimoine commun Constantin Brancuși - U 7, agir et construire ensemble l'Europe et la francophonie - U 8, lecture de l'image - U 9). Dans la communication interculturelle, il n'y a pas que l'approche de la société française actuelle qui retient l'attention des auteurs mais les références et symboles de l'Europe en général (exemple : le bilan initial, page 5).

Le manuel prévoit un bilan initial, un bilan final et après chaque grande partie de la progression (2 unités), il propose un bilan qui permet à l'enseignant mais également aux élèves d'(auto)-évaluer la progression et le degré d'assimilation des connaissances. Ce sont des tests qui vérifient l'acquisition des notions de grammaire mais également la compétence de communication avec des exercices de créativité qui sollicitent les élèves à réutiliser le lexique et les connaissances acquis.

3.4.4.3 Évaluation du manuel « Limba franceză » - L2 pour la 12^e

Malgré un certain manque d'aération de la page, nous remarquons l'effort des auteurs pour clarifier et enrichir le contenu. Le manuel ne pourra pas être parcouru en classe dans son intégralité ; l'enseignant devra choisir et parcourir les activités qui répondent le mieux aux besoins de ses élèves. Pour cela, en début d'année scolaire, lors des tests diagnostiques et d'analyse des besoins, l'enseignant décidera quelles sont les activités susceptibles d'aider et d'intéresser ses élèves.

La planification annuelle ou semestrielle devrait être rédigée en fonction de ces constats. Contrairement à d'autres manuels où le nombre d'activités était souvent insuffisant, dans le manuel de français *Limba franceză* - L2 pour la 12^e, chaque séquence est accompagnée d'un bon nombre d'activités d'expression orale et écrite avec une progression bien claire. Une qualité primordiale du manuel c'est qu'il propose des bilans et évaluations. Aussi, la manière progressive d'entrer dans les apprentissages et la mise en œuvre pour interroger les textes permettent aux élèves d'avoir une idée exacte de leur progression.

LES +	<p>Le manuel respecte les programmes et instructions officiels en vigueur. Il est facile d'utilisation. La progression pédagogique est conforme aux orientations officielles ; les besoins des élèves sont pris en compte dans la proposition des activités et des documents supports. Chaque unité amène progressivement des nouveaux savoirs, les séquences sont liées par un fil conducteur du début jusqu'à la fin de l'unité. Le manuel prévoit plusieurs évaluations : un bilan initial, des bilans après chaque grande partie de la progression (2 unités) et un bilan final. Les documents authentiques (sonores et écrits) et la richesse informationnelle du contenu contribuent à éveiller et garder l'intérêt des élèves pour le français.</p>
-------	--

LES –	<p>La concentration importante d'informations sur une page peut donner l'impression d'un certain manque d'aération.</p> <p>Certaines activités sont réalisées d'une manière artificielle du fait de l'absence du CD d'accompagnement. L'enseignant devra remplacer ce document en lisant la transcription du texte qui se trouve à la fin du manuel.</p> <p>Les couleurs utilisées n'ont qu'un rôle esthétique ; elles ne correspondent pas à un code particulier.</p> <p>Les textes littéraires donnent peu d'informations sur les écrivains cités.</p> <p>La manière inductive d'enseigner la grammaire n'est pas toujours bien mise en place ; les élèves doivent saisir la règle sans aide et le nombre d'exercices n'est pas suffisant.</p>
-------	--

3.4.5 Appréciations générales pour les manuels de FLE

Dans le but de conclure le plus objectivement possible, nous avons défini dans une grille synthétique les points les plus importants qui nous ont guidés dans notre analyse. Nous avons codé les manuels de la manière suivante :

1. POPA, Mariana, POPA, Monica Anca (2004) *Limba franceza* - L2, manuel pour la 9^e, Bucarest, Humanitas Educational
2. NASTA, Dan Ion (2005), *Crescendo* - L2, méthode de français pour la 10^e, Bucarest, Edition Sigma
3. ARON, Luminita, PASTIN, Iuliana, NASTA, Dan Ion (2005), *La rose des vents* - L2, manuel pour la 11^e, Bucarest, Edition Sigma
4. GRIGORE, Mihaela, COSMA, Mihaela (2004), *Limba franceza* - L2, manuel pour la 12^e, Bucarest, Edition Niculescu

Nous proposons des appréciations du « très insuffisant » au « très satisfaisant », en évaluant chaque élément ci-dessous sur l'ensemble du manuel. (v. tableau n° 6)

	Très satisfaisant				Satisfaisant				Insuffisant				Très insuffisant			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Respect des programmes	x	x	x	x												
Présentation et qualité graphique du manuel					x	x	x	x								
Pédagogie/méthode (plan et structure de l'unité)					x			x		x	x					
Prise en compte des besoins des élèves								x	x	x	x					
Présence de l'interculturel					x	x	x	x								
Concevoir l'unité didactique comme unité d'action et non pas de communication					x			x		x	x					

Mettre les compétences langagières au service de l'action					x			x		x	x					
Présence de la perspective actionnelle dans la structure d'une unité					x			x		x	x					
Type d'exercices, (progression, utilité, variété)					x	x	x	x								
Documents sonores authentiques													x	x	x	x
Documents écrits authentiques/fabriqués					x	x	x	x								
Evaluation ou auto évaluation (bilans)								x	x	x	x					
Illustrations (proportion, qualité, justification et adaptation par rapport au texte)					x	x	x	x								

Tableau n° 6 : Évaluation des manuels de français analysés

Tous les manuels analysés ont été conçus par des auteurs roumains et édités par des maisons d'édition roumaines. Nous y reconnaissons les caractéristiques définitives de l'approche communicative (l'AC) :

- la simulation et les jeux de rôle comme exercices de référence ; on demande à l'élève de communiquer en classe comme s'il était en train de communiquer en société ; on propose à cet effet des situations réelles/simulées et très peu d'actions réelles/authentiques (l'AC est privilégiée) ;
- les unités sont conçues à partir de la même structure, les textes et activités sont mis au service de la communication et la grammaire est fonctionnelle ;
- les actes de parole constituent l'agir de référence, c'est à dire, l'agir sur l'autre par la parole.

La perspective actionnelle (la PA) est présente dans deux manuels : on la trouve dans la manière heuristique de débiter une unité d'enseignement dans le manuel **1**, *Limba franceză* pour la 9^e ; les séquences *Prélude* proposent des situations réelles authentiques sous formes d'activités d'observation, de mise en situation, de recherche et de constitution des dossiers thématiques - correspondance, voyages, fêtes, etc. ; le même constat pour le manuel **4**, *Limba franceză* pour la 12^e avec la séquence *Entraînement* qui amène les élèves à agir pour communiquer et mettre en commun leurs observations et expériences sur un thème précis. Elle n'est cependant pas suffisamment intégrée dans les activités. En particulier, l'évaluation par grille selon la PA n'apparaît pas du tout dans les manuels de FLE analysés. Dans la PA, il s'agit de « mener les élèves d'un niveau vers un autre et donc l'évaluation sert à les

positionner sur une échelle dont le point bas sera leur niveau de départ et le point haut le niveau à atteindre »³⁴.

Nous apprécions les efforts des concepteurs du manuel **4**, *Limba franceză* - L2 pour la 12^e, pour proposer un contenu complexe, riche et diversifié. Malgré certains « points faibles » que nous avons énumérés et qui portent plutôt sur la forme (la qualité du papier et des images, le manque de la cassette d'accompagnement, la simplicité du graphisme, le manque d'un code pour les couleurs utilisées, etc.) l'approche retenue est communicative par la démarche interculturelle.

Le manuel **2**, *Crescendo* pour la 10^e, malgré ses qualités incontestables, ne prends pas en compte toutes les étapes nécessaires à l'acquisition de la compétence de communication (absence de la partie introductive et de découverte, absence de l'évaluation en fin d'unité). La structure du manuel *La Rose des vents* est très semblable à celle de *Crescendo* ; nous y reconnaissons également la « marque » d'auteur dans la continuité et la cohérence des activités. Cela pourrait être d'une certaine aide dans la recherche de repères si, dans les écoles, il y avait une continuité dans le choix des manuels (par critères d'auteurs, maison d'édition, méthode, etc.). Malheureusement, nous avons vu que les principaux critères du choix d'un manuel sont principalement le prix, ensuite le stock des livres déjà existant (tant qu'ils se retrouvent sur la liste des manuels approuvés par le MEC) ; viennent après les critères de qualité qui devraient vraiment peser sur le choix : la méthode, le contenu, les activités, les documents d'accompagnement, etc.

Dans leur ensemble, tous ces manuels constituent des supports précieux pour l'enseignement du FLE. La forme (présentation, couleurs, qualité du papier) ne l'emporte pas sur le fond ; la qualité du papier, des images ou des caractères de police ne constituent pas les vraies priorités des concepteurs. Il y a des efforts véritables pour un contenu actuel et moderne qui reflète la société française de nos jours. Les unités d'enseignement sont structurées en plusieurs séquences, de manière uniforme et répétitive. Cependant, il n'y a pas d'homogénéité en ce qui concerne la/les méthodes utilisées ou le type d'activités proposées.

³⁴ « Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action », par Claire BOURGUINON, maître de conférence HDR, IUFM de l'Académie de Rouen, conférence donnée le 7 mars 2007 à l'assemblée générale régionale de l'APLV de Grenoble, article publié sur le site d'APLV - Langues modernes : www.aplv-languesmodernes.org

En règle générale, l'approche retenue est communicative et interculturelle ; la PA est présente, mais il y a peu d'activités sur l'ensemble. Comme en Roumanie, les nouveaux manuels qui accordent une place à part à l'enseignement de la culture et de la civilisation à côté de l'enseignement de la langue étrangère ont fait leur apparition en 1997, l'introduction de la PA avec l'apparition du CECR et des nouveaux programmes de langues ne s'est pas encore réalisé. Des progrès ont été faits mais beaucoup reste encore à faire. Une réflexion didactique approfondie s'avère donc nécessaire et des stratégies pédagogiques diverses doivent donc être mises en place pour adapter chaque cours au niveau de langue et aux besoins des élèves, pour harmoniser le programme scolaire et les ressources existantes.