

Le retour du manuel de français au lycée marocain : un impératif didactique ?

Asmae LAHLOU

Université Sidi Mohammed Ben Abdellah, Fès (Maroc)

Abstract :

The reform of teaching French as a foreign language in Moroccan high schools was marked by the removal of textbook for many reasons. This latter was criticized because it reflected the transmissive approach in language teaching. However, we assumed that its return would solve a wide range of problems in the French class. To verify this hypothesis, we conducted interviews with teachers. We also analyzed the functions of the textbook Lire facilement mes oeuvres. Therefore, our article aims at highlighting the dysfunctions of the new reform that has prioritized the pedagogical project at the cost of the textbook which was the main medium in the French class and provided students with necessary tools to get focused and involved during their French sessions.

Key words : *textbook, pedagogical project, representations, didactics.*

Résumé :

La réforme de l'enseignement du français au lycée marocain a été marquée par l'éviction du manuel scolaire pour bon nombre de raisons. Il a été décrié étant donné qu'il plaçait l'enseignement du français sous l'égide de la transmission. Cependant, nous avons supposé que son retour résoudrait pas mal de problèmes. Pour vérifier cette hypothèse, nous avons mené une enquête par entretiens avec les enseignants. Nous avons, par ailleurs, analysé les fonctions du manuel Lire facilement mes œuvres. Le but étant de mettre en évidence les dysfonctionnements de la nouvelle réforme qui a priorisé la conception du projet pédagogique au détriment du manuel scolaire : support didactique qui a longtemps occupé le devant de la scène et fait ses preuves auprès des élèves, lesquels avaient des repères clairs pour suivre attentivement le cours du français.

Mots-clés : *manuel, projet pédagogique, représentations, didactique.*

Introduction

La reconfiguration de l'enseignement du français dès 2002 au lycée marocain a été marquée par le rejet du manuel scolaire pour bon nombre de raisons. Support d'activités et document de référence pour l'élève, adjuvant pour l'enseignant, le manuel a été décrié étant donné qu'il plaçait l'enseignement du français sous l'égide de la transmission.

Cependant, nous avons supposé lors de notre recherche empirique sur les représentations de l'enseignement du français au lycée marocain que le retour du manuel permettra aux praticiens de remédier aux difficultés qu'ils rencontrent au quotidien et de donner un nouveau souffle à l'enseignement du français en travaillant sur une palette diversifiée de textes et en proposant des activités qui stimuleraient l'intérêt des élèves au lieu de s'agglutiner en permanence autour d'une œuvre intégrale. Pour vérifier notre

hypothèse de départ, nous traiterons dans un premier temps de la place du manuel dans l'enseignement du FLE au secondaire qualifiant. Puis, nous présenterons, dans un deuxième temps, les résultats de notre enquête par entretien avec les enseignants sur l'importance de ce support dans leurs pratiques de classe. Enfin, nous analyserons le manuel *Lire facilement mes œuvres* et soulignerons son intérêt aussi bien pour les élèves que pour les enseignants.

1. La place du manuel dans l'enseignement du FLE au secondaire qualifiant marocain

Le manuel a longtemps occupé une place prépondérante en classe de FLE au secondaire qualifiant marocain. C'est le lieu où l'on traduit concrètement les objectifs d'un curriculum quelconque. Autrement dit, il est le miroir qui reflète les impératifs institutionnels, les théories linguistiques sur lesquelles repose l'enseignement du français ainsi que les approches pédagogiques qui sont en vogue dans le paysage éducatif. Ainsi, de 1959, phase en aval de l'indépendance, jusqu'à l'heure actuelle, ce support didactique était monnaie courante dans tous les cycles de l'enseignement marocain.

1.1. De 1959 à 2002 : un support didactique fondamental

Sans trop s'attarder sur l'histoire de l'enseignement du français, nous pouvons affirmer que le manuel traduit les diverses méthodologies FLE que l'institution marocaine a adoptées depuis l'indépendance du pays jusqu'à présent. A partir de 1959, le manuel était le reflet de la méthodologie grammaire-traduction : méthodologie traditionnelle ayant accordé une primauté à la littérature étant donné qu'elle prenait appui sur l'écrit et qu'elle faisait de cette dernière un vecteur de culture humaniste.

A partir de 1974, le manuel traduisait les objectifs de la méthodologie directe qui définit la langue comme une nomenclature dont la maîtrise est nécessaire. Devant être utilisée dans un contexte de communication réelle, elle remplit une fonction communicative et instrumentale.

En 1987, une nouvelle réforme de l'enseignement du français est amorcée. Le manuel y est fortement présent étant donné qu'il traduit les principes de l'approche communicative. Les instructions officielles insistent, ainsi, sur l'aspect communicatif de la langue. Autrement dit, la langue est mise au service de la communication. D'où l'introduction des actes de communication. En effet, la langue ne peut « faire l'objet d'une description strictement théorique [...] son fonctionnement se produit le plus souvent en situation de communication et se manifeste par des actes de communication » (MEN¹, 1987 : 45).

La réforme de 1987 qui privilégie l'approche communicative (AC) coïncide avec la fin du double processus d'arabisation des disciplines littéraires et scientifiques et de la marocanisation des cadres. Ce contexte, donc, a été propice au développement d'un français fonctionnel visant des objectifs communicatifs. En effet, on voulait favoriser aux élèves « l'accès à des sources d'information en langue étrangère, plus particulièrement dans le domaine des sciences et techniques » et de les rendre capables de « comprendre, parler, lire, écrire avec le maximum d'aisance dans toutes les situations où le français leur est indispensable » (MEN, 1987 : 3).

Par ailleurs, une nouvelle reconfiguration de l'enseignement du français voit le jour en 1994 où le manuel reste toujours sur le devant de la scène. En effet, la réforme de 1994 est

¹ Ministère de l'Éducation Nationale.

caractérisée par deux éléments essentiels : la substitution des « Recommandations » aux « Instructions » ainsi que la prééminence du français fonctionnel. Ce changement d'appellation est perçu par l'institution comme un changement de perspective relationnelle dans la mesure où « Recommandations » laisse entendre que l'institution souhaite mobiliser les enseignants et les élèves et consolider les liens entre eux. Cela dit, l'enseignant est doté d'une marge de liberté pour concevoir ses activités didactiques. Cependant, il se sert du manuel qui est conforme au référentiel pédagogique et qui est destiné non seulement à lui, mais aussi à l'élève étant donné qu'il comporte des activités, des exercices de consolidation des acquis et des tâches d'évaluation.

Le manuel de cette réforme a généré des dysfonctionnements dans la mesure où il limitait la liberté de l'enseignant. Malgré son importance, les réactions plaintives des enseignants se multipliaient et c'est là qu'on a commencé petit à petit à assister au dépérissement de ce support qui a perdu ses lettres de noblesse dans les années 2000.

1.2. De 2002 jusqu'à présent : un support évincé de la scène didactique

L'enseignement du français a connu une réforme en 2002 qui a été marquée par le rejet du manuel scolaire pour bon nombre de raisons. Celui-ci a été stigmatisé étant donné qu'il inscrivait l'enseignement dans une approche transmissive. Car c'est un carcan où s'enferment les deux pôles du triangle didactique (enseignants et élèves) qui sont réduits à une posture de passivité. C'est « un produit rassurant », « un médiateur de savoir », un « réservoir d'exercices » et « un document de référence [...] qui propose des modèles de progression et des démarches d'apprentissage » (Sadiqui, 2009). En outre, la contestation du manuel s'explique par le fait qu'il délimite le contenu du savoir à enseigner et met en œuvre une pédagogie du contenu. En explicitant de façon rigoureuse le déroulement de la séance, il restreint la liberté de l'enseignant, bride sa capacité réflexive et imaginative ainsi que celle de son élève. Dans ce sens, il remplit une fonction restrictive et prescriptive. Ainsi décrié, le manuel a été supplanté par les œuvres intégrales afin de « mettre fin aux réactions plaintives des enseignants qui tiennent très souvent, dans leurs conseils d'enseignement, un discours alarmiste sur le niveau très bas des élèves et sur l'absence de marge de manœuvre dans le choix des contenus et des démarches didactiques » (Rizk, 2011 : 6)

Depuis, l'enseignement du français s'inscrit dans le cadre de l'Approche par Compétences (APC) qui place l'élève au centre de son apprentissage. L'enseignant, dans ce sens, ne devrait plus « intervenir dans des activités répétitives, traditionnelles et décontextualisées » (MEN, 2007 : 7) qui renvoient au principe du cloisonnement que le manuel unique traduisait. Désormais, il se base sur un nouvel objet d'enseignement, à savoir l'œuvre intégrale qui est « une des finalités de l'enseignement du français dans le secondaire qualifiant [...] et le support principal des diverses activités qui caractérisent cet enseignement » (MEN, 2007 : 10). Toutefois, traduisant l'esprit ambitieux de la réforme, ce support n'est pas prisé par bon nombre d'enseignants interviewés qui revendiquent le retour du manuel sur la scène pédagogique.

2. Le manuel : atout ou contrainte pour le praticien en classe de FLE ?

En amont et au cours de notre recherche empirique, nous avons constaté que les discours sur l'enseignement du français au lycée sont alarmistes, et cela non seulement en raison de l'argument diffus de la faiblesse du niveau des élèves, mais aussi du programme en tant que tel qui constitue une contrainte pour la réalisation des objectifs d'enseignement-

apprentissage. C'est pour cette raison que nous avons supposé que le retour au manuel scolaire permettrait aux praticiens de remédier aux difficultés qu'ils rencontrent au quotidien et de donner un nouveau souffle à l'enseignement du français en travaillant sur une palette diversifiée de textes.

2.1. Présentation de notre enquête

Pour vérifier notre hypothèse de départ, nous avons mené un entretien semi-directif avec dix enseignants de lycée. Nous leur avons posé deux questions dans le volet consacré aux représentations de la littérature enseignée². L'une se rapporte à l'usage des profils d'analyse ou les manuels qui proposent des extraits ou des groupements thématiques liés aux œuvres avec des lectures méthodiques et des exercices portant sur d'autres activités (Pour concevoir votre séance de lecture autour d'une œuvre, avez-vous recours aux profils d'analyse ? Si oui, en quoi sont-ils importants ?). L'autre a trait au souhait des enseignants de travailler avec un manuel au lieu de construire leur propre projet pédagogique (Aimeriez-vous travailler avec un manuel scolaire avec les élèves ou voulez-vous vous en passer ? Quel est son intérêt pour les élèves ?)

Les réponses à ces questions nous ont permis de constater que l'avis des praticiens oscille entre acceptation et refus.

2.2. L'avis des interviewés sur le manuel : entre refus et acceptation

Huit interviewés sur dix ont affirmé qu'ils ont recours aux manuels d'analyse proposés par certaines éditions parce qu'ils constituent des repères qui aident à structurer leur intervention didactique et à choisir les extraits-clés :

Ah oui vous parlez des livres de poche de couleur jaune ! En effet, je m'en sers pour faire un peu le tour de la question et voir comment l'œuvre y a été étudiée. Mais je ne me limite pas au profil. Pour la deuxième question, je trouve que c'est important d'y recourir ne serait-ce que la figure d'autorité qu'ils incarnent. Ils sont finalement des repères, des œuvres produites par des groupes de réflexion. (Inf. 1)

Deux enseignants, en revanche, optent pour plus d'autonomie. Ils préfèrent choisir eux-mêmes les extraits qui répondent aux attentes de leurs élèves. Il est à noter cependant que les manuels d'analyse ou les profils proposés surtout par des éditions marocaines contiennent des analyses toutes faites que les enseignants peuvent reprendre à l'identique en classe. C'est ce que d'ailleurs nous avons remarqué lors des observations. En effet, une enseignante a repris à la lettre les axes de lecture d'un chapitre du roman de Victor Hugo *Le dernier jour d'un condamné*. Cela dit, les profils sont une épée à double tranchant. L'usage de ces derniers est périlleux aussi bien pour les enseignants que pour les élèves. Pour les premiers, il favorise leur passivité. Pour les deuxièmes, il influe sur leur autonomie. Ayant pour finalité de départ de fournir des repères de lecture pour les élèves, les aider à mieux

²Dans cet article, nous présentons et analysons les résultats d'une partie de l'entretien semi-directif mené avec les enseignants sur les représentations de la lecture littéraire et de son enseignement au lycée marocain. Les questions liées au manuel s'inscrivent dans le volet lié aux représentations sur la littérature enseignée où nous avons demandé aux enseignants leurs avis entre autres sur :

- Les œuvres et leur adaptabilité au niveau des élèves ;
- Le projet pédagogique ;
- L'importance du manuel et l'impact de son absence sur leurs pratiques didactiques ;
- L'Approche par Compétences (APC).

comprendre l'œuvre en mettant à leur disposition des informations sur l'auteur, le mouvement auquel il appartient, et en leur proposant une panoplie de textes avec des questions de compréhension, les profils entraînent des dérives pédagogiques. En effet, ils peuvent conforter la léthargie et l'inappétence à la lecture de certains élèves qui se contentent des résumés sans prendre la peine de lire. Ce type de documents encourage la facilité que cherchent certains élèves en se livrant à du « copier-coller » inconvenant. Par ailleurs, il se transforme en un mémento schématique qui place l'enseignement de la littérature sous l'égide de la transmission. En effet, la lecture se réduit à un acte de consommation ; la littérature est un prêt-à-consommer, un contenu à ingurgiter pour régurgiter, sans appréhender ses enjeux.

Dans cette optique, Sadiqui (2009) fait le procès du manuel en le considérant un carcan où sont écroués l'enseignant et l'élève. Dans son enquête auprès de 60 futurs enseignants sur l'enseignement des œuvres, la chercheuse a constaté que 32% des enseignants s'en servent constamment. En effet, c'est un objet d'enseignement-apprentissage qui traduit les choix didactiques et pédagogiques de l'institution et favorise la passivité aussi bien de l'élève que de l'enseignant.

Le manuel met les deux pôles du contrat didactique dans une posture passive parce qu'il délimite le contenu du savoir à enseigner mettant ainsi en œuvre une pédagogie du contenu. En explicitant de façon rigoureuse le déroulement de la séance, il restreint la liberté de l'enseignant et ses capacités d'innovation.

Contrairement à Sadiqui (2009) qui souligne ses effets négatifs, les enseignants ne manquent pas de vanter ses mérites. Il offre selon eux plusieurs avantages au rebours des œuvres intégrales comme sa maniabilité méthodique : « On n'en a pas et j'aimerais bien en avoir à côté des œuvres. L'intérêt réside dans sa maniabilité, un manuel ça s'utilise beaucoup plus méthodiquement que l'extrait ». (inf.1)

Dans la même veine, un autre enseignant affirme qu'il permet de répondre aux différents goûts : « Un manuel permettrait plus de diversité au niveau des textes littéraires. Cela aurait le mérite de capter l'attention des élèves qui, disons-le, n'ont pas toujours les mêmes intérêts littéraires » (inf.7). L'idée de la diversité est fortement présente dans le discours des enseignants parce qu'elle offre des avantages considérables. En effet, elle garantit plus de concentration et de compréhension. Ces deux atouts rejoignent l'idée de la maniabilité évoquée par le premier informateur. Par ailleurs, c'est un gage de motivation pour l'élève :

Je préfère le manuel parce que dans mes premières années, j'ai travaillé avec le manuel et les élèves ne sont ... ça veut dire comment je vais dire, ils ne sont pas ennuyés, ils n'ont pas les idées dispersées, ils se concentrent sur le texte. Quand on leur donne une œuvre, on leur pose une question sur le texte, ils vont la chercher ailleurs. Ils n'arrivent pas à comprendre que le fait de poser une question en ce qui concerne un texte, c'est une question sur le texte, ils répondent à travers l'œuvre soit avant soit après. Et ça va être des textes divers, chaque fois qui est l'auteur, ils auront l'occasion de connaître d'autres auteurs. Quand on a des textes divers, ça leur permet au moins de quand on leur pose la question, allez-y relevez la source, donnez-moi le titre, au moins les élèves qui s'intéressent connaîtront d'autres œuvres et bien sûr des BD, des images, une diversité de supports pas se concentrer uniquement sur une œuvre pendant trois mois. Le manuel est un éventail de textes, des images, la BD ils ne la connaissent pas. Avec le manuel, deux pages de BD, c'est intéressant, un spot publicitaire... (inf.5)

Nous constatons que cet enseignant s'oppose à l'enseignement des œuvres intégrales qui est non seulement ennuyant, mais chronophage. C'est pour cette raison qu'il préconise

le recours au manuel qui évite aux élèves d'avoir les idées éparpillées. La focalisation sur un seul passage accroîtrait leur niveau de compréhension et leur permettrait de s'y investir plus. A notre avis, si les élèves ont les idées dispersées et sont incapables de comprendre une œuvre, c'est parce qu'ils ne lisent pas intégralement les œuvres. A défaut d'une lecture complète de ces dernières, ils ne sauraient ni en avoir une vision globale, ni être capables de faire la situation du passage : tâche qu'on leur propose lors de l'examen régional. Par ailleurs, ce qui ressort des propos de cet enseignant, c'est qu'il faut non seulement proposer des textes littéraires, mais aussi s'ouvrir sur d'autres genres. La diversification des supports et des textes est également soulignée par un autre enseignant qui recommande la prescription de textes scientifiques pour les élèves scientifiques pour qu'ils développent leur vocabulaire. En outre, il préconise le retour aux leçons de grammaire pour aider les élèves à combler leurs lacunes :

Il faut que ce soit des textes de vulgarisation, scientifiques pour les scientifiques et plus au moins littéraires pour les autres et un manuel scolaire parce qu'autrefois il y avait des œuvres en plus des manuels scolaires. Il y avait ce qu'on appelle la lecture suivie. Il y avait des extraits d'Antigone dans les manuels scolaires. La lecture suivie qu'on fait chez soi et qu'on reprenait en classe. Les élèves lisent certains extraits des œuvres et des fois quand c'est pas très long on pouvait lire l'œuvre intégrale. A l'époque il y avait Aladin et la lampe merveilleuse, il y avait Le fils du pauvre de Mouloud Feraoun, mais il y avait à côté un manuel scolaire qui était le support de base et il y avait de vraies leçons de grammaire comme concordance de temps, orthographe, homonymes, maintenant on n'a plus le temps de faire ça. (Inf. 2)

Les discours des enseignants mettent en évidence l'importance du manuel scolaire dans leurs pratiques didactiques. Malgré les critiques qui lui ont été adressées par les chercheurs, il s'avère important pour la structuration de l'intervention didactique des enseignants et remplit une fonction d'aide pour les élèves. Nous estimons, de ce fait, que les manuels scolaires et les manuels d'analyse ne sont pas tout à fait préjudiciables aux compétences des élèves. Notre analyse d'un manuel d'étude des œuvres instituées au programme de la première année baccalauréat nous a permis d'aboutir à cette conclusion et de corroborer les avis des enseignants.

3. Importance du manuel en classe de FLE : cas de *Lire facilement mes œuvres*

Le manuel consulté offre aux élèves toutes les informations nécessaires pour comprendre les œuvres, les situer dans leur contexte de production et pour s'entraîner à l'examen en répondant aux questionnaires qui sont accompagnés d'axes de lecture. Les élèves peuvent également effectuer des activités de langue et de grammaire. Il revêt une importance considérable aussi bien pour ces derniers que pour les enseignants.

3.1. Analyse de la configuration de *Lire facilement mes œuvres*

Le manuel « Lire facilement mes œuvres » (*Lire facilement mes œuvres, 1ère année du cycle du Baccalauréat de l'enseignement secondaire qualifiant (toutes séries)*, 2006) propose des groupements de textes ainsi que des textes hors programme qui correspondent à la thématique des œuvres. Il est composé de deux grandes parties : la première comprend des modules qui correspondent aux œuvres à étudier, à savoir « étudier une autobiographie », « étudier un roman de science-fiction », « étudier un roman à thèse » et « étudier une tragédie moderne ». Quant à la deuxième partie, elle est scindée en deux sous parties ; la première est réservée à des cours théoriques sur des notions linguistiques et stylistiques qui

sont accompagnées d'exercices de réinvestissement. La deuxième est dédiée à l'analyse de chacune des œuvres prescrites. Ainsi, la charpente de cette dernière est identique pour toutes les œuvres hormis quelques particularités qui sont inhérentes au contenu de chacune d'entre elles. Cette structure itérative est lisible au niveau macro où l'on remarque une juxtaposition verticale des éléments à étudier et/ou retenir qui sont essentiellement la biographie de l'auteur, les personnages, le schéma actantiel, le schéma narratif, le résumé de l'œuvre, les questions-réponses pour comprendre l'œuvre et l'analyse d'extraits, sans oublier les modèles d'examens. Cette structure répétitive facilite le repérage des informations et familiarise l'élève ou l'enseignant avec la logique didactique qui sous-tend la configuration du livre.

Conçu conformément au programme du ministère de l'Éducation Nationale, ce manuel interprète le contenu du curriculum et le transpose didactiquement. Nathalie Denizot (2015), dans cette même veine, estime que le manuel est un espace topographique et métaphorique qui relève des recommandations :

Les manuels appartiennent à l'espace des recommandations qui, s'il est distinct de celui des prescriptions (auquel appartiennent les textes officiels, par exemple), l'est tout autant celui des pratiques. Outils d'enseignement et d'apprentissage, les manuels sont des discours intermédiaires qui proposent des interprétations des programmes. (Denizot, 2015 : 41).

Il est notable que *Lire facilement mes œuvres* peut constituer un gage de réussite pour l'élève marocain dans la mesure où il est caractérisé par une exhaustivité qui répond à ses besoins. En s'adonnant aux exercices, il peut optimiser ses chances de réussite à l'examen régional. S'étant demandé si on pouvait toujours traiter les problématiques du manuel et s'il pouvait constituer un terrain de recherches pérenne vu les contradictions qu'il cristallise et les débats qu'il a déclenchés, Verdelhan (2002 : 1) le pense comme un « discours de scolarisation ». Il est le vecteur d'un contenu disciplinaire qui favorise l'apprentissage et facilite la tâche d'enseignement. Il favorise l'intégration de l'apprenant dans le monde scolaire dans la mesure où ce dernier tente d'y trouver des repères pour apprendre en réalisant les exercices. Parmi les discours spécifiques du manuel figurent les formes discursives qui le jalonnent. En nous appuyant sur l'analyse de Verdelhan, nous avons pu en étudier quelques-unes dans *Lire facilement mes œuvres*.

Dès lors, nous avons pu identifier la présence de formes iconographiques qui concordent avec les recommandations liées à l'activité de lecture qui insistent non seulement sur le déchiffrement et l'interprétation du code graphique, qui est le texte, mais aussi sur le code iconique, et ce, en vue de sensibiliser les élèves à la lecture de l'image. Il est notable que les images revêtent la forme de première page de couverture qui n'est pas sans rappeler l'étape préliminaire de la lecture méthodique où les apprenants sont invités à formuler des hypothèses sur l'œuvre à partir des éléments paratextuels et de l'image qui apparaît sur la première page de couverture. Par exemple, on propose à l'élève une étude de l'image figurant sur la première page de couverture du roman d'Ahmed Sefrioui *La boîte à merveilles*³ à travers une série de questions qui constituent une entrée en matière à l'analyse de l'œuvre (*Lire facilement mes œuvres*, 2006 : 20). L'élève est censé décrire les composants de l'illustration et établir des liens avec le titre du roman. L'image est composée en fait de quatre éléments :

³ Le roman d'Ahmed Sefrioui est le support d'enseignement du français à la première année baccalauréat. C'est une œuvre autobiographique qui est proposée généralement à l'examen régional du français vu sa lisibilité et la clarté de sa trame narrative.

- Un enfant adossé contre le mur qui porte une ancienne djellaba⁴ et lance des regards tristes ;
- Une porte traditionnelle mi-ouverte en bois clouté et finement sculpté qui renvoie aux anciennes portes des maisons situées dans les médinas du Maroc ;
- Deux femmes vêtues d'un Haïk : vêtement d'étoffe recouvrant la totalité du corps, porté par les femmes du Maghreb ;
- Une ruelle étroite menant vers une impasse obscure.

Même si elles ne sont pas citées, les compétences visées par cette page du manuel sont de permettre à l'élève de lire une image et de la contextualiser ainsi que d'anticiper le contenu d'une œuvre littéraire en émettant des hypothèses à partir des éléments fournis par la première page de couverture. Ces compétences visées s'alignent ainsi sur les orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au lycée suggérées par le ministère de l'éducation nationale.

D'autres images accompagnent des activités de production orale ou écrite et remplissent une fonction d'illustration. Bref, les images ne sont pas légion. Par ailleurs, le manuel regorge d'une autre forme discursive à savoir, les tableaux, les encadrés et les résumés des trois œuvres littéraires figurant au programme de la première année baccalauréat. Ces derniers remplissent les fonctions suivantes :

- Présentation des documents comme les extraits-clés : les concepteurs des manuels ont choisi des passages des œuvres prescrites au programme. Les extraits, par exemple, de *Antigone*, de *La boîte à merveilles* ou du roman à thèse de Victor Hugo *Le dernier jour d'un condamné* sont proposés sous deux formes : un seul texte accompagné de questions de compréhension ou un groupement de textes ayant comme point commun un thème et qui est suivi d'une série de questions et des axes de lecture qui correspondent à la lecture méthodique⁵.
- Repérage des informations ;
- Classement des notions linguistiques (les registres, les figures de style, le schéma narratif, le schéma actantiel, les champs lexicaux...)
- Vérification de la compréhension ;
- Aide à la découverte des textes littéraires ;
- Aide à l'évaluation.

3.2. Intérêt du manuel vis-à-vis des élèves

Le manuel que nous avons analysé n'est pas destiné en particulier à l'enseignant ou à l'élève, mais son intitulé *Lire facilement mes œuvres* laisse entendre qu'il est destiné à l'apprenant étant donné que l'adjectif possessif « mes » renvoie à ce dernier implicitement. Si nous essayons de nous appuyer sur les recherches de Gerard et de Roegiers (2009) sur les

⁴ Vêtement traditionnel porté en Afrique du Nord. C'est une longue robe ample avec capuchons porté par les hommes et les femmes.

⁵ La lecture méthodique est un type de lecture littéraire portant sur le sens et la forme du texte. Elle consiste en l'identification des axes de lecture qui constituent le point de départ de l'analyse. C'est l'axe de lecture qui nous permet de distinguer la lecture méthodique de l'autre exercice d'explication de texte, à savoir l'explication linéaire.

manuels, nous nous apercevons que *Lire mes œuvres facilement* est un manuel fermé et ouvert à la fois, et ce, tant pour l'élève que pour l'enseignant. D'une part, il se suffit à lui-même et contient tout ce qu'il faut pour apprendre : méthode, exercice, informations, extraits-clés des œuvres au programme, modèles d'examen. Par exemple, les concepteurs proposent en parallèle avec certains extraits des œuvres au programme – comme celle d'Ahmed Sefrioui qui correspond au premier module de l'année, à savoir « l'étude du genre autobiographique » – d'autres extraits d'œuvres autobiographiques, tel *Le Journal* d'Anne Frank ou des textes théoriques sur les problèmes posés par ce genre comme la notion du pacte autobiographique de Philippe Lejeune. Le manuel, en effet, est une compilation d'extraits d'œuvres ou de livres théoriques sur les genres littéraires étudiés en première année baccalauréat qui apportent à l'élève des éclairages importants pour la compréhension des composants du programme. Donc, il permet à l'élève de travailler en toute autonomie pour préparer l'examen puisqu'il met quasiment tout à sa disposition. D'autre part, nous pouvons le considérer comme ouvert dans la mesure où, au niveau de certaines activités comme l'oral ou la langue, il accorde une marge de liberté à l'apprenant, lui laisse de la place pour compléter des informations ou apporter ses propres réflexions. L'élève, dans certaines situations, dispose de certaines indications pour effectuer des tâches, où il doit mobiliser son savoir et son savoir-faire. Ce qui nous fait penser à l'Approche par Compétences (APC) sur laquelle repose la conception de l'enseignement-apprentissage du français aussi bien au lycée que dans les autres cycles. Donnons à titre d'illustration l'exemple d'une activité de production écrite. Il s'agit, en effet, d'une écriture d'invention autour de l'autobiographie. La consigne est la suivante : « A partir des indications biographiques fournies par le document, faites parler l'artiste elle-même pour produire une autobiographie ». Dans cet exercice, l'élève s'appuie sur un document authentique, à savoir une rubrique dans un magazine hebdomadaire « Telquel » qui se présente sous la forme d'un interrogatoire avec une célébrité, pour produire une autobiographie.

Maintenant, si nous nous penchons sur les rôles que joue notre manuel vis-à-vis des élèves, nous constaterons qu'il remplit les fonctions suivantes :

- **La transmission des connaissances** : *Lire facilement mes œuvres* est un vecteur de connaissances qui sont investies par l'élève et mises en pratique dans un contexte d'apprentissage et d'autoévaluation (préparation à l'examen régional). Acquérir des connaissances pour l'élève, c'est être capable d'avoir un savoir-(re)dire. C'est l'objet d'apprentissage qui prime dans cette fonction traditionnelle du manuel à savoir les notions linguistiques et littéraires, les informations sur les auteurs, le courant dans lequel ils s'inscrivent, etc. Le manuel, dans ce sens, « [joue] un rôle de cadre de référence permettant, en interaction avec d'autres cadres, la construction par l'élève de repères stables et bien ancrés ». (Gerard & Roegiers, 2009 : 91)

- **Le développement des capacités et des compétences** : Le manuel analysé vise le développement des savoir-faire. Il aide à développer des stratégies d'apprentissage, des postures et des habitudes de travail, et ce, à travers les exercices de réinvestissement comme ceux liés au repérage des champs lexicaux ou des figures de style dans un texte qui n'est pas forcément extrait des œuvres étudiées. Comme nous l'avons souligné, des textes différents sont proposés pour permettre aux élèves de s'entraîner et en même temps leur faire découvrir la littérature. Ils servent de supports pour inciter les élèves à s'entraîner à l'analyse littéraire. Il est à remarquer que Gerard et Roegiers (2009) soulignent qu'il y a des frontières mouvantes entre capacité et compétence. La compétence est le pouvoir d'un

individu de mobiliser un ensemble de ressources pour faire face à une famille de situations-problèmes. La compétence est, comme l'affirme De Ketele (2006), un ensemble ordonné de capacités (activités) qui s'exerce sur des contenus dans une catégorie donnée de situations pour résoudre des problèmes posés par celles-ci.

- **La consolidation des acquis** : c'est une fonction traditionnelle du manuel. Elle consiste à stabiliser les connaissances acquises à travers les exercices.

- **L'évaluation des acquis** : *Lire facilement mes œuvres* propose des évaluations formatives et sommatives pour aider l'apprenant à s'auto-évaluer et à examiner sa progression en pointant du doigt les difficultés qu'il est susceptible de rencontrer. Il lui propose par ailleurs des corrigés. En effet, la dernière partie du manuel est consacrée aux modèles des examens régionaux dont le canevas est le suivant :

- **Un extrait d'une œuvre intégrale** ;
- **Des questions de compréhension** ;
- **Un sujet de production écrite convergent** : ce type de sujets est lié à l'œuvre littéraire. Le point de départ est l'action d'un personnage, par exemple, qui donne lieu à une problématique que l'élève devrait traiter. La consigne suivante illustre nos propos : « Lors de la disparition de Zineb, la fille de Rahma, toutes les femmes du quartier sont sorties pour partager sa souffrance. Pensez-vous que le Maroc d'aujourd'hui est toujours solidaire ? Y a-t-il une vraie solidarité entre les voisins(es) ? »
- **Un sujet de production écrite divergent** : il est lié à une thématique de l'œuvre comme : « Doit-on aider les mendiants qui demandent la charité dans la voie publique ? Comment pourrions-nous lutter contre le phénomène de la mendicité dans notre pays ? » ou « êtes-vous pour ou contre la peine de mort ? »

3.3. Intérêt du manuel vis-à-vis des enseignants

Vis-à-vis de l'enseignant, nous pensons que le manuel remplit trois fonctions. La première est la fonction d'information générale. En effet, le manuel est une source d'informations pour l'enseignant en lui apportant des compléments, des séquences pour l'aider à mieux maîtriser un savoir. Nous avons remarqué lors de notre pré-enquête que bon nombre d'enseignants ont recours à *Lire facilement mes œuvres* et à d'autres documents de référence qui lui sont identiques. Ils tirent les extraits à faire lire à leurs élèves dans le cadre de la lecture méthodique et prennent intégralement le contenu des analyses des extraits proposés par le manuel sans pour autant fournir leur propre synthèse ou reformuler ce qu'ils ont copié.

Le manuel, dans cette optique, a des effets pervers sur l'innovation didactique des enseignants qui proposent les mêmes extraits-clés du manuel avec leurs analyses. Certes, nous leur faisons grief de tomber dans les rets du plagiat en s'enfermant dans le carcan du manuel et en ne déployant pas des efforts pour co-construire l'analyse du texte avec les élèves ; toutefois nous ne leur imputons pas toute la responsabilité. Nous estimons, d'un côté, que cette dernière est imputable à l'institution scolaire qui autorise l'édition et la diffusion de ce genre de documents. D'autre part, nous pensons que l'absence de renouvellement de corpus et l'absence de liberté des enseignants dans le choix de leurs textes expliquent leur passivité. En effet, même s'ils essayent de sélectionner chaque année des textes sur lesquels ils n'ont jamais travaillé, ils sont susceptibles d'achopper sur deux

problèmes : ils ne peuvent faire l'impasse sur certains textes dont les enjeux sont inéluctables et inépuisables, et donc, ils les proposent chaque année. Ou, en essayant de louvoyer devant le programme, ils finissent en fin de compte par choisir les mêmes textes et à ressasser leur contenu vu qu'ils sont tenus sous la coupe des contraintes institutionnelles (cahier des charges à terminer pendant un temps restreint).

La deuxième fonction du manuel est la formation pédagogique dans le sens où il permet à l'enseignant de développer ses pratiques pédagogiques en lui suggérant des pistes de travail : « Les activités qu'il suscite, le type de documents et d'indications pour les exploiter qu'il contient, les formes d'évaluation qu'il propose [...] peuvent amener l'enseignant à mieux tenir compte des possibilités des élèves » (Gerard & Roegiers, 2009 : 91). Enfin, le manuel remplit une fonction d'aide à l'évaluation des acquis à travers les exercices de stylistique ou de langue en général ainsi que les modèles d'évaluation proposés à la fin de chaque séquence pédagogique ou à la fin de tous les modules.

Conclusion

En somme, nous pouvons déduire que la réadmission du manuel en classe de français au lycée marocain n'aurait que des retombées positives sur les apprenants et les enseignants. Elle permettrait de remédier à plusieurs difficultés contre lesquelles buttent nos élèves, comme leur démotivation. En effet, le manuel permet à l'élève de se situer, c'est un repère qui rappelle à l'élève qu'il a un cours à suivre et des devoirs à accomplir. Il donne en quelque sorte droit de cité à une matière en lui garantissant sa présence parmi tant d'autres dans le curriculum officiel. Il est le gage de la traçabilité d'une leçon, un support que l'élève pourrait consulter pendant son temps libre pour réviser. Le manuel que nous avons analysé présente beaucoup d'avantages surtout pour les élèves qui peuvent s'en servir pour se préparer à l'examen régional du français au baccalauréat marocain. Toutefois, notons que c'est une épée à double tranchant qui peut porter préjudice à leur autonomie. Comme nous l'avons expliqué ci-dessus, le recours à ce document de référence facilite l'apprentissage à l'élève, mais favorise en partie sa passivité dans la mesure où il devient dépendant de son contenu et cherche de plus en plus la facilité. Aussi, ne lit-il pas les œuvres. Notons également que *Lire facilement mes œuvres* n'est pas un manuel au sens classique et consensuel du terme dans le sens où il est institué par le ministère de tutelle, mais il se présente comme un outil d'aide, essentiellement pour l'élève, qu'il convient d'utiliser avec beaucoup de vigilance. Bref, si la présence du manuel s'avère pour nous indispensable, l'usage qu'on en fait l'est davantage.

Références bibliographiques

- Conseil Supérieur de l'Enseignement (2008). *Etat et perspectives du système d'éducation et de formation*, (Rapport analytique annuel, Volume 2). En ligne : www.csefrs.ma/pdf/Rapport%20analytique.pdf
- Denizot, N. (2015). « Étudier les corpus littéraires scolaires dans les manuels : Panorama des recherches et apports de la didactique du français ». *Analyser les manuels scolaires : questions de méthode*, p. 33-50.

- Gerard, F.-M., & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre : Concevoir, évaluer, utiliser*, Editions De Boeck.
- Ministère de l'Éducation Nationale (1969). *Les Instructions Officielles*. Rabat.
- Ministère de l'Éducation Nationale (1974). *L'enseignement du français : Nouvelles Instructions Officielles*. Casablanca, Maison d'impression moderne.
- Ministère de l'Éducation Nationale (1987). *Les Instructions Officielles*. Rabat, Dar Nachr Al maarifa.
- Ministère de l'Éducation Nationale (1994). *Recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le secondaire*. Casablanca, Éditions maghrébines.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2005). *Orientations Pédagogiques pour l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant*. Royaume du Maroc.
- Sadiqui, M. (2009). Vers une reconfiguration de l'apprentissage au Maroc, cas du français dans le secondaire qualifiant. *L'éducation, la démocratie et la justice sociale : Les implications curriculaires, pédagogiques et politiques : 4ème colloque international de MESCE (société méditerranéenne d'éducation comparée)*, En ligne : <http://www.weblettres.net/spip/spip.php?article1064>.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). Le manuel comme discours de scolarisation. *Études de linguistique appliquée*, n° 125, p. 37-52.
- Lire facilement mes œuvres. (2006). Casablanca, Sochepress.