

L'utilisation attractive et efficace du manuel scolaire à l'ère des évolutions technologiques : quelle stratégie pour quelles finalités ?

Fatima Zahra MOURI

Doctorante, Laboratoire DYLANDIMED, Université de Tlemcen (Algérie)

Aouicha OUDJEDI DAMERDJI

Professeure, Université de Tlemcen

Abstract :

Today's learners are no longer yesterday's. The use of digital technology, which they make excessive use of, is now proving to be uncontrolled and uncontrollable, particularly in the areas of education and learning. Some specialists are sounding the alarm and recommending the need for the integration of technological tools, of course, but methodically in order to get the most out of them. But this integration of technology into the classroom requires well-studied educational planning and material resources that some schools do not have, at least in sufficient quantity! It is in this sense that, especially language teachers, are faced with an unfortunate dilemma: the need to integrate modern teaching / learning strategies and the almost total absence of adequate and appropriate teaching tools and materials! This didactic situation, dominated by the absence of new teaching tools, will not leave a great choice to teachers who have no other alternatives than to return to the use of the traditional teaching tool; the school textbook. The objective of our reflection will be to show the conditions under which the use of the foreign language textbook would be attractive and effective in a time of new technologies.

Keywords : class, strategy, teaching/learning, tool/material pedagogy, school textbook.

Résumé :

Les apprenants d'aujourd'hui ne sont plus ceux d'hier. Le recours au numérique, dont ils font un usage excessif, s'avère aujourd'hui incontrôlé et incontrôlable notamment en matière d'éducation et d'apprentissage. Certains spécialistes tirent la sonnette d'alarme et recommandent la nécessité d'intégration certes mais méthodique des outils technologiques pour en tirer le meilleur profit. Mais cette intégration de la technologie dans le cadre de la classe requiert aménagement pédagogique bien étudié et moyens matériels que certains établissements scolaires ne possèdent pas, du moins en quantité suffisante ! C'est en ce sens que les enseignants de langue notamment sont confrontés à un dilemme fâcheux : la nécessité d'intégration des stratégies d'enseignement/apprentissage modernes et l'absence presque totale des outils et matériels pédagogiques adéquats et appropriés ! Cette situation didactique où prédominent l'absence des nouveaux outils pédagogiques ne laissera pas un grand choix aux enseignants qui n'ont d'autres alternatives que le retour au recours de l'outil pédagogique traditionnel : le manuel scolaire. L'objectif de notre réflexion sera de montrer dans quelles conditions l'utilisation du manuel scolaire des langues étrangères serait attractive et efficace dans une époque où règnent les nouvelles technologies.

Mots-clés : classe, stratégie, enseignement/apprentissage, outil/matériel pédagogique, manuel scolaire.

Introduction

La didactique des langues étrangères est marquée, historiquement, par un renouvellement progressif de différentes méthodologies¹ d'enseignement-apprentissage². Il est vrai que ces méthodologies ont pour assise des conceptions différentes mais elles visent toutes une seule finalité : l'appropriation³ à plus ou moins longue échéance de savoirs et de savoirs faire langagiers de la langue étrangère à l'étude.

Avec la diffusion et le développement des études et des recherches dans différents domaines et notamment celui de l'éducation, de la pédagogie et de la didactique, les chercheurs ont tendance à envisager diverses démarches et stratégies d'enseignement/apprentissage de toutes les disciplines, y compris celui des langues vivantes. La marque d'une appropriation réussie se mesurera alors par le degré de la mise en pratique effective des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être et dépendra de plusieurs facteurs dont les plus importants concernent : le statut de l'enseignant, le niveau des apprenants, la situation d'enseignement-apprentissage, la relation entre l'enseignant et ses apprenants, la stratégie pratiquée mais surtout l'outil pédagogique utilisé par l'enseignant pour la construction du savoir.

C'est donc à l'enseignant que revient le choix d'opter pour la stratégie d'enseignement et les outils d'apprentissage les plus appropriés en fonction des moyens pédagogiques disponibles, des circonstances du cadre spatio-temporel de travail, des compétences visées à installer chez ses apprenants et des objectifs de l'activité dans laquelle il veut les engager.

Certes, le manuel scolaire de langue étrangère demeure, depuis toujours, l'outil pédagogique de base le plus utilisé pour la mise en œuvre du programme scolaire, comme le confirme François-Marie Gérard (2009). Mais avec l'évolution mondiale de la réflexion méthodologique et des nouvelles technologies d'enseignement/apprentissage, on commence à se détourner de l'usage du manuel scolaire. La mise en œuvre des méthodes d'enseignement/apprentissage modernes implique l'intégration et l'utilisation des outils pédagogiques plus développés, à savoir : les tablettes, le tableau numérique, le micro-ordinateur, les smartphones, etc.

En effet, même en Algérie, il semblerait que les inspecteurs du FLE secondaire, comme ceux d'autres matières d'ailleurs, ont tendance à conseiller aux enseignants, pendant les journées pédagogiques, de suivre les nouvelles méthodes d'enseignement/apprentissage. Or, et d'après notre propre expérience d'enseignement dans quelques établissements scolaires de l'Ouest de l'Algérie⁴, nous avons constaté que les circonstances de travail actuelles sont loin de procurer des moyens pédagogiques développés, le seul outil pédagogique disponible étant l'habituel manuel scolaire. C'est pourquoi, les enseignants se retrouvent, le plus souvent, dans des situations de décalage et d'incompatibilité entre les recommandations des inspecteurs, la nature du programme et la réalité du terrain ...

¹ Le terme méthodologie renvoie généralement : soit à l'étude des méthodes et de leurs applications, soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisants ou théoriques d'origine diverse qui le sous-tendent. (Cuq., Gruca, 2005 : 253).

² L'apprentissage est un processus d'appropriation artificiel, explicite, conscient, et qui impliquerait une focalisation sur la forme. (Idem, p.113).

³ En didactique, l'appropriation est un terme hyperonyme qui domine deux hyponymes : l'acquisition et l'apprentissage. (Idem, p.113).

⁴ De 2015 jusqu'à nos jours.

La présente réflexion, qui s'inscrit à la fois dans une dimension didactique et pédagogique de l'acquisition des langues étrangères, a pour but de montrer dans quelles conditions le manuel scolaire des langues étrangères, en particulier du français, sera, à l'ère du numérique, encore efficace et attractif. Selon cette optique, et en tant qu'enseignantes constamment impliquées dans la recherche de conditions appropriées d'enseignement/apprentissage du FLE, nous nous appliquerons en particulier à répondre aux questions suivantes :

- Quelle définition et caractérisation donner aux manuels scolaires des langues étrangères ?
- A quelle(s) stratégie(s) d'enseignement/apprentissage devrait faire appel l'enseignant de langue étrangère quand il travaille dans des circonstances dépourvues de moyens pédagogiques développés, pour motiver les apprenants de cette génération ?

Le choix pour cette problématique est lié, d'une part, à notre propre expérience d'enseignement dans quelques établissements secondaires algériens et, d'autre part, à l'observation constante et attentive du terrain.

En vue d'apporter des éléments de réponses à nos questionnements, nous avançons l'hypothèse suivante : l'usage du manuel scolaire des langues étrangères serait plus efficace quand son aspect matériel et pédagogique est plus attractif et quand il est utilisé dans des circonstances d'enseignement/apprentissage collectives. De ce fait, pour cette recherche qui s'inscrit dans le champ de la didactique et de la pédagogie, nous avons opté pour une démarche empirique⁵ qui se caractérise essentiellement par l'observation et la description d'une réalité.

Dans ce contexte, une analyse comparative de la situation cible a été effectuée à partir de nos propres observations du terrain, du déroulement d'une séance de compréhension de l'écrit au sein de deux classes de première année secondaire, filière littéraire, au sein du lycée Saïd MESSOUD de Tlemcen (Algérie).

Pour cela, nous proposons dans ce qui suit, un bref rappel des notions et concepts en rapport avec notre étude. Nous présenterons ensuite, sous forme d'analyse qualitative, les résultats principaux de notre observation du terrain.

1. Le manuel scolaire : définition, caractérisation et type

Le manuel scolaire est un terme polysémique au sens où sa définition peut changer selon l'usage et la fonction qui en est faite. Dans ce sens, Alain Choppin nous confirme que : « quelle que soit la génération à laquelle on appartient, quand on entend manuel scolaire, on sait immédiatement de quoi il est question. Pourtant, contrairement à ce que sa familiarité pourrait laisser supposer, le manuel n'est pas un objet facile à définir : ses aspects sont divers, ses fonctions multiples et son statut ambigu » (Alain Choppin, 1992 : 05). Nous nous limitons, dans le cadre de cette étude, aux définitions de nature didactique et pédagogique.

François-Marie Gérard et Xavier Roegiers (2009) définissent le manuel scolaire comme « un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité ».

En pédagogie, le manuel scolaire a été défini par Jean-Pierre Robert (2002 : 104) comme : « tout ouvrage imprimé, destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains

⁵ Notre démarche empirique est basée essentiellement sur la description des données recueillies sur le terrain de l'enseignement.

documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'étude pour une ou plusieurs années d'études ».

D'après Jean-Pierre Cuq, le manuel est conçu comme un ouvrage didactique servant de support sur lequel s'appuie l'enseignant dans le processus d'enseignement. En ajoutant que d'autres outils auxiliaires et accessoires audio ou vidéo (cassettes, CD audio ou audiovisuels) peuvent accompagner le manuel scolaire, notamment dans l'enseignement des langues vivantes. En outre, l'ensemble des manuels scolaires (le livre de l'élève, le guide du professeur et le cahier d'exercice, etc.) ainsi que tous les supports audio et vidéo, et tous les outils pédagogiques accompagnateurs du manuel dans le processus d'enseignement, sont regroupés sous le terme de « méthode », lequel a été reconnu depuis la parution de la méthodologie audiovisuelle. (Jean-Pierre Cuq, 2003 : 161).

Quant aux types de manuels scolaires, il en existe plusieurs. Nous nous sommes appuyées uniquement sur ceux en rapport avec l'enseignement du français. En effet, Hussain Bilhaj (2016 : 50) en distingue trois catégories, à savoir :

- Les manuels de FLM (français langue maternelle) : ce sont les manuels destinés à un public dont la langue maternelle ou principale est la langue française.
- Les manuels de FLS (français langue seconde) : ce sont les manuels destinés à un public francophone dont le français est une langue seconde.
- Les manuels de FLE (français langue étrangère) : ce sont les manuels destinés à un public dont le français est une langue étrangère. Ce type de manuel se divise en deux sous-catégories, à savoir :
 - Les manuels d'enseignement du français général : ce sont des manuels utilisés pour l'enseignement/apprentissage de la langue française en général. Leur objectif est d'enseigner le français « parlé » par l'ensemble du monde francophone.
 - Les manuels d'enseignement du FOS (français sur objectif spécifique) : ce sont des manuels qui s'adressent à un public restreint au sens où l'enseignement de cette langue est spécialisé dans l'apprentissage du vocabulaire et des expressions propres à un domaine particulier.

En effet, les différents types de manuels scolaires des langues étrangères présentés ci-dessous pourront remplir différentes fonctions. Celles-ci varieront selon le public visé (cette variation dépend du niveau de l'utilisateur concerné, de ses besoins et de ses compétences) et selon le contexte dans lequel on élabore le manuel.

La diversité des types et des fonctions que remplissent les manuels dans le processus d'enseignement/apprentissage, attire de plus en plus l'attention des intervenants dans le champ de la recherche en didactique et en pédagogie. Dans le cadre de la présente étude, nous nous intéressons plutôt à l'aspect matériel et au mode d'usage du manuel scolaire.

La question qui devrait être posée maintenant est la suivante : dans quelles conditions l'usage du manuel scolaire des langues étrangères serait attractif et efficace pour des apprenants plutôt attirés par les nouvelles technologies ?

Pour pouvoir répondre à cette question, nous exploiterons les éléments qui découlent de notre observation de terrain.

2. L'utilisation attractive et efficace du manuel scolaire : quelle stratégie pour quelles finalités ?

Le manuel scolaire est un objet particulier. Cette particularité du livre scolaire correspond à son contenu, organisation et utilisation. Pour cela, même si le manuel scolaire est un vecteur essentiel pour les enseignants (Spallanzani, Biron, Larose, Lebrun, Lenoir, Masselter et Roy, 2001), le respect des programmes et des instructions n'est pas un élément fondamental (Gentil et Verdon, 1995). C'est-à-dire ?

En effet, les nouvelles réformes éducatives, basées sur un mode d'organisation de savoir implicite et déductif, rendent son utilisation moins efficace, que ce soit pour les enseignants, pour les apprenants ou encore pour les parents. C'est pourquoi il revient à l'enseignant de vérifier d'abord si le contenu du manuel scolaire et/ou la façon dont on le présente s'accorde avec les objectifs didactico-pédagogiques, avec la nature et le niveau de ses apprenants, s'il est attractif, etc. Si ce n'est pas le cas, l'enseignant doit chercher une solution alternative !

Quant à la transmission du savoir. Il revient toujours à l'enseignant de choisir la stratégie d'enseignement/apprentissage la plus compatible en fonction des moyens pédagogiques disponibles, des circonstances spatio-temporelles du travail, de la nature de ses apprenants, des compétences visées à installer chez eux et des objectifs de l'activité dans laquelle il veut les engager.

Il est à préciser que dans le cadre de cette étude, nous nous sommes basées sur la stratégie d'enseignement/apprentissage collective. En fait, il arrive souvent que soit confondu le processus d'apprentissage collaboratif avec celui de l'apprentissage coopératif puisque tous les deux font appel à la structure du groupe pour la réalisation d'une activité collective.

Il est vrai que l'apprentissage collectif, qui propose des activités groupales, se concentre sur des compétences et/ou besoins précis mais il n'en demeure pas moins qu'il introduit une dynamique de travail complètement différente : « Les groupes travaillent plutôt à "l'élaboration en commun d'une solution négociée et consensuelle", ce qui relève du travail collaboratif. Mais ils sont amenés aussi à "partager des tâches entre les différents participants" et à "mettre en commun, a posteriori, par juxtaposition des apports de chacun" » (Afnor, 2004) - ce qui caractérise le travail coopératif (Follet & Peyrelong, 2005).

Cela explique que, même si les activités collectives caractérisent ces deux démarches pédagogiques, elles renvoient à des modes d'organisation très différents. D'une part, l'apprentissage coopératif est plutôt initié, préparé et structuré par l'enseignant qui y joue un rôle primordial, puisque ses apprenants sont sous un contrôle constant. En revanche, l'apprentissage collaboratif est plutôt plus spontané, dans le sens où les apprenants interagissent et échangent entre eux et en l'absence d'intervention permanente de leur enseignant.

Pour notre cas d'étude, nous avons réalisé, au cours du deuxième semestre de l'année scolaire 2020-2021, une étude comparative d'une activité réalisée auprès de deux classes de première année secondaire, filière littéraire. La description de la situation observée de deux séances de compréhension de l'écrit fait l'objet d'analyses dans la présente étude.

Pour ce faire, nous avons, lors de la séance de la compréhension de l'écrit, objet de notre analyse, choisi comme support écrit pour cette première séquence pédagogique (« Organiser son argumentation ») du deuxième projet (« Rédiger une lettre ouverte à une

autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions ») du programme de première année secondaire, un texte argumentatif intitulé « Aimez-vous lire ? ».

En effet, le travail d'observation auquel nous nous sommes astreint a été effectué à l'aide d'une grille d'observation. Il s'agit de deux classes composées de dix-huit (18) et de dix-neuf (19) apprenants, âgés entre 14 et 17 ans. Ces derniers provenaient de différentes localités géographiques de la wilaya de Tlemcen (Ouled Mimoun, Oued Lakhdar, Ain Yesser et Ain Talout). Il est à noter aussi qu'au sein de cette classe, il y avait une prédominance de la catégorie féminine : sur les trente-sept apprenants inscrits, il y avait vingt-et-un (21) filles et seize (16) garçons.

La situation observée cherche justement à vérifier notre hypothèse selon laquelle l'usage du manuel scolaire des langues étrangères serait plus efficace quand son aspect matériel est plus attractif et quand il est utilisé dans des circonstances d'enseignement /apprentissage collectives. En réalité, cette situation observée nous a permis de mieux cerner le degré d'attractivité et d'efficacité du manuel scolaire des langues étrangères dans deux situations d'enseignement/ apprentissage différentes.

Pour cela, nous avons choisi le même support pédagogique, comme objet d'étude, mais nous l'avons présenté différemment afin de tester le rôle de l'aspect visuel et de la stratégie d'enseignement /apprentissage pratiquée en classe. Avec la première classe, nous avons fait référence au texte présenté par le manuel scolaire sans lui apporter aucun plus ou modification. Quant à la stratégie d'enseignement/apprentissage utilisée, nous avons fait appel à la stratégie traditionnelle. Avec la deuxième classe, nous avons également fait référence au même texte mais nous l'avons, cette fois-ci, imprimé sur des feuilles 21/29 tout en indiquant, en couleur, ses caractéristiques (le titre, la ponctuation, la référence) et en lui ajoutant aussi des petites illustrations. Sur une autre feuille, nous avons recopié les questions relatives au texte présenté dans le manuel scolaire. Quant à la stratégie d'enseignement/apprentissage utilisée, nous avons fait appel à la stratégie collective.

Le temps accordé pour l'élaboration de ces deux séances était de 1h 20min pour chaque classe.

3. Présentation et discussion des résultats de la première classe

Une fois en classe, nous avons demandé à nos dix-sept (17) apprenants présents, placés chacun dans une table, de prendre leurs livres et de les ouvrir à la page quatre-vingt-dix-neuf (99). Nous avons noté que sur les dix-sept (17) apprenants présents, seulement douze (12) apprenants ont ramené leurs livres.

La séance, de la première classe, s'est déroulée en quatre étapes successives, à savoir :

- L'observation du support (nous avons demandé aux apprenants d'observer le support présenté dans le manuel afin de faire sortir les caractéristiques essentielles du texte. Ensuite, nous leur avons demandé de nous proposer des hypothèses relatives au sujet) ;
- La lecture silencieuse et la vérification des hypothèses de sens (nous avons demandé aux apprenants de lire silencieusement le texte puis de confirmer ou d'infirmer les hypothèses proposées antérieurement) ;
- La lecture analytique (nous avons demandé aux apprenants de répondre aux questions relatives au texte) ;

- La réalisation de la synthèse (nous avons, à la fin, demandé aux apprenants de réaliser la synthèse du document en remplissant le tableau récapitulatif proposé par nous-même).

L'utilisation du manuel scolaire des langues étrangères dans les conditions traditionnelles présentées ci-dessus avait par conséquent un grand inconvénient : la non-intégration de l'ensemble des apprenants.

En effet, le champ d'interaction était très limité. Nous avons constaté lors de nos observations que nous ne travaillions pratiquement qu'avec les mêmes apprenants plus ou moins jugés intéressés distingués compte tenu de leurs attentions et des efforts fournis. Pour des raisons diverses, le reste de la classe n'a pu ni participer ni répondre aux questions de la compréhension du texte étudié :

- L'incompréhension du texte et des questions posées ;
- L'insuffisance du temps accordé pour la lecture du texte et pour la réalisation des questions y relatives ;
- La crainte d'être jugé par les camarades de la classe ;
- Le manque de tout intérêt accordé au cours pour certains apprenants, en particulier les apprenants qui n'ont pas ramené leurs livres.

4. Présentation et discussion des résultats de la deuxième classe

Une fois en classe, nous avons distribué à nos dix-neuf (19) apprenants présents, répartis en quatre (04) groupes composés de quatre (04) à cinq (05) apprenants, le document imprimé. En réalité, le choix des membres de chaque groupe a été soigneusement fait par nous-mêmes. Nous avons veillé à l'équilibre entre ces groupes en prenant en considération comme facteur déterminant le niveau des apprenants.

Comme nous l'avions fait avec la première classe, nous avons demandé aux apprenants d'observer le support, de faire ressortir les caractéristiques du texte et de nous proposer quelques hypothèses relatives au sujet. Une fois cette étape achevée, nous sommes passées à l'étape de la réalisation des questions. Le temps consacré à la première étape était de quinze (15) minutes.

En effet, le texte utilisé comprenait dix (10) questions. Pour cela, nous avons préparé à l'avance dix (10) bouts de papier contenant successivement les numéros suivants : question 1 et 2, question 3 et 4, question 5 et 6, question 7 et 8 et enfin, question 9 et 10. Il revient à chaque apprenant de choisir un bout de papier au hasard, de lire les deux (02) numéros des questions y afférant et de revenir à son document imprimé afin de commencer la recherche de la réponse. Il est à noter aussi que nous avons lu toutes les questions afin de donner à l'ensemble des apprenants l'occasion de poser une question en cas d'incompréhension : nous avons veillé à les orienter avant le commencement de l'activité collective séance tenante.

L'implication nécessaire des apprenants à cette initiative leur a accordé une autonomie et une responsabilité précise. Le temps consacré pour cette phase de réalisation de l'activité collective était de quinze (15) minutes de réflexion.

Une fois les réponses supposées trouvées, les apprenants qui ont travaillé les mêmes questions classées chronologiquement sont appelés, en second lieu, à se regrouper pour comparer leurs réponses. De ce fait, nous avons obtenu un groupe nouvellement constitué de cinq apprenants comparant et analysant la question 1 et 2, un groupe de cinq apprenants comparant et analysant la question 3 et 4, un groupe de cinq apprenants comparant et

analysant la question 5 et 6, un groupe de cinq apprenants comparant et analysant la question 7 et 8 et enfin un groupe de quatre apprenants comparant et analysant la question 9 et 10.

Chaque apprenant a apporté et présenté à ses nouveaux membres du groupe les réponses trouvées tout en essayant en même temps de justifier le choix de ces dernières, ce qui justement rejoint les propos de Baudrit :

Cette situation est [...] considérée comme interactive si ces personnes communiquent de façon soutenue, argumentent, voire s'opposent en évitant toutefois d'imposer leurs points de vue. L'accent est donc mis sur l'échange entre égaux, sur la justification des idées émises par les uns et les autres au sein du groupe. (Baudrit, 2007 : 4).

Ces apprenants, mis en situation d'interaction et de réflexion, ont donc comparé et analysé les diverses réponses données puis ils ont reformulé ensemble de nouvelles réponses relatives à chaque question. Le temps accordé pour la réalisation de cette étape de l'activité collective était de quinze (15) minutes.

Une fois le temps achevé, les apprenants ont rejoint à nouveau leur groupe initial. En ce moment, chaque groupe s'est attelé à discuter la récapitulation des réponses obtenues. Nous avons constaté que les apprenants se sont échangés toutes les questions (dix questions de compréhension) et ont pris aussi connaissance de leurs réponses : c'est-à-dire non seulement chaque apprenant a participé à la réalisation de deux questions qui lui ont été attribuées au moins, mais également il avait porté de l'intérêt aux autres questions et réponses traitées par ses camarades du groupe afin de pouvoir participer ensemble à la dernière étape de l'activité collective, à savoir : la réalisation de la synthèse du document proposée sous forme d'un tableau récapitulatif.

L'usage du même support pédagogique dans les conditions d'enseignement /apprentissage présentées ci-dessus avait par conséquent un grand avantage : l'intégration de l'ensemble des apprenants. De ce fait, le champ d'interaction étant très remarquable s'est répercuté positivement sur l'ensemble des apprenants, à savoir :

- La motivation des apprenants au moment de la réalisation des questions ;
- L'installation d'une atmosphère d'échange et de partage ;
- La concurrence remarquable entre les apprenants pendant la correction des questions ;
- La compréhension et la maîtrise du sujet de la part des apprenants.

Conclusion

Cette étude associée à une enquête de terrain réalisée auprès du lycée Saïd Messoud de Tlemcen, avec des apprenants de première année secondaire, filière littéraire, nous a permis de vérifier l'hypothèse selon laquelle : l'usage du manuel scolaire des langues étrangères serait plus efficace quand son aspect matériel et pédagogique est plus attractif et quand il est utilisé dans des circonstances d'enseignement/apprentissage collectives. En effet, la séance, objet de notre enquête a fait ressortir l'aspect positif de ces conditions d'enseignement/apprentissage personnalisées. La confirmation de notre hypothèse donne à penser qu'il est vrai que le manuel scolaire est un élément central dans la pratique pédagogique, particulièrement quand il y a manque de moyens, mais l'amélioration de son aspect matériel et le changement de son mode d'utilisation sont des facteurs stimulants tous les deux jouant un rôle primordial dans la transmission et faisant partie intégrante de la qualité de la pédagogie d'enseignement /apprentissage. Si l'aspect matériel du manuel n'est

pas attractif ou si sa lecture est complexe ou inintéressante, ou encore si on a du mal à suivre l'enseignant, on en tire peu voire guère de profit !

Références bibliographiques

- Baudrit, A. (2007). *Apprentissage Coopératif/Apprentissage Collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique*. In *Les sciences de l'éducation - pour l'Ere nouvelle*, vol. 40, p. 115-136.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires : histoire et actualité*. Paris : Hachette Education.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Cuq J-P, ASDIFLE. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Clé International.
- Follet, M. & Peyrelong, M. (2005). *Des souris et des groupes : évaluer le travail collaboratif à l'aune de l'utilisation de l'outil ?* ISDM (Information Science for Decision Making / Information, savoirs, décisions et médiations), en ligne : http://isdmln.univ-tln.fr/pdf/isdmln25/FolletPeyrelong_TICE2006.pdf
- Galisson, R. & Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris : Hachette.
- Gérard, F.-M. & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Gentil, R. & Verdon, R. (1995). Étude sur les outils pédagogiques à l'école primaire. Pratiques et opinions des enseignants. *Les dossiers d'éducation et formations*, n° 56. Paris, France : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Insertion professionnelle, Direction de l'évaluation et de la Prospective.
- Hussain, B. (2016). « Le manuel scolaire et son rôle dans l'action d'enseignement en classe de F.L.E en Libye ». *Norsud, université Misurata (Libye)*, 2016, 8, p.47-65.
- Robert, Jean-Pierre. (2002). *Dictionnaire pratique du FLE*, Clé International.
- Spallanzani, C., Biron, D., Larose, F., Lebrun, J., Lenoir, Y., Masselter, G. et Roy, G.-R. (2001). *Le rôle du manuel scolaire dans les pratiques enseignantes au primaire*. Sherbrooke, Québec : Éditions du CRP.