



UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY



**Revue du
LTML**

**No 18
Octobre 2022**

www.ltml-ufhb.org

LEML

ISSN 1997-4256

Comité scientifique du LTML

Laurent DANON-BOILEAU, Université Paris Descartes / EHESS

KABORE Raphaël, Université Paris II

Joan Lucy CONOLLY, Durban University of technology

DJITE G. Paulin, University of Western Sydney

ABOLOU Camille Roger, Université Alassane Ouattara de Bou

BOGNY Yapo Joseph, Université Félix Houphouët-Boigny

Thomas BEARTH, Université de Zurich

ABO Kouamé Justin, Université Félix Houphouët-Boigny

Jeffrey HEATH, University of Michigan, Ann Arbor

Maarten MOUS, Leiden University

KOUASSI Jérôme, Université Félix Houphouët-Boigny

LOUIS Obou, Université Félix Houphouët-Boigny

DAHIGO Guézé Habraham, Université Alassane Ouattara de Bouaké

MITI Lazarus, The Center for Advanced Studies of Society (CASAS), Ville du Cap

HOUNKPATIN B. Christophe CAPO, Université d'Abomey-Calavi

Mamadou KANDJI, Université Cheick Anta Diop

Comité de Lecture

KOUASSI Jérôme, Université Félix Houphouët-Boigny

ABO Kouamé Justin, Université Félix Houphouët-Boigny

DAHIGO Guézé Habraham, Université Alassane Ouattara de Bouaké

SILUE Léfara, Université Félix Houphouët-Boigny

AKROBOU Ézéchiél, Université Félix Houphouët-Boigny

BOGNY Yapo Joseph, Université Félix Houphouët-Boigny

KRA A. K. Enoch, Université Félix Houphouët-Boigny

VAHOUA Kallet, Université Félix Houphouët-Boigny

ADOPO Achi Aimé, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan

KPLI Yao Kouadio J-F., Université Félix Houphouët-Boigny

TOH Zorobi Philippe, Université Alassane Ouattara de Bouaké

SEKONGO Gossouhon, Université Alassane Ouattara de Bouaké

SILUE N. Djibril, Université Félix Houphouët-Boigny

IRIE BI Benjamin, Université Alassane Ouattara de Bouaké

KOUASSI Raoul R., Université Félix Houphouët-Boigny

YOBOUE Kouadio Michel AGBA, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan

Comité de Rédaction

SILUE N. Djibril, Université Félix Houphouët-Boigny

ADOPO Achi Aimé, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan

IRIE BI Benjamin, Université Alassane Ouattara de Bouaké

SOMMAIRE

atividade de ensino de pla com base de letramento como prática social.....1-16

Arnel Patricia Dally JOHOULI

Éléments linguistiques du discours direct dans le récit dialogué : cas du roman de jeunesse.....17-28

Koua mé Emmanuel KOFFI

étude de la diversité des pratiques linguistiques d'étudiants de l'UFR LLC de l'Université Félix Houphouët-Boigny.....29-58

DION Marie -Ange Floriane

Regard sur les pratiques enseignantes des maitres dans le déroulé des cours de français dans les écoles primaires de Côte d'Ivoire.....46-59

TANO H Djemvié Hermann Philippe

Meaning Gaps And The Task Of Translating Poetry: Notes on Lucille Clifton's Translation of "Afrique" By David Diop.....60-72

Ahmadou Siendou KONATÉ

On the Position of Nominative Subjects in Contemporary in english..... 73-83

Joseph Y. BOGNY & Ali K. AMADOU

Étude taxinomique Ou taxonomique des Adjectifs..... 84-101

GNAMIAN Bi Eric Arnaud & GOORE BI Lorou André-Marie

La transmutation des classes grammaticales comme forme de transgression : le cas du nom, du verbe et de l'adjectif qualificatif dans *Les sofàs suivi de l'œil* de Bernard Zadi Zaourou.....102-111

Séraphin KOUAKOU Konan

Convergence et divergence entre trois manuels scolaires de français de CP1 utilisés à l'école primaire de Côte d'Ivoire du début des années 80 à nos jours : analyses et conséquences didactiques.....112-126

KOUADIO Konan Arsène

Analyse métaopérationnelle des marqueurs discursifs i mean et meaning.....127-144

KONDRO Kouakou Yannick

L'expressivité dans la poésie chantée N'dolo à travers les formes rythmiques réitératives : cas du rythme immédiat et du rythme profond.....145-162

KROUWA Jean De Dieu & KOUAKOU Konan Constant Guy

The attitude, culture and identity of the Nouchi.....163-177

Jean-Claude DODO

l'Anglais et le sentiment de satisfaction face à l'emploi : cas des travailleurs abidjanais prestataires de services.....178-192

KOUANDE Bassa Gerard

Approche linguistique de la Préservation de la biodiversité animale à travers trois langues Niger Congo.....193-205

KOUAKOU N'guessan Gwladys & KROUWA Stéphanie Tanoa

Structure de la coordination conjonctive des DP en mó dzúkrù.....206-229

KPAMI Boni Carlos Mozer & AKPOUÉ K. Josué

CONVERGENCE ET DIVERGENCE ENTRE TROIS MANUELS SCOLAIRES DE FRANÇAIS DE CP1 UTILISÉS À L'ÉCOLE PRIMAIRE DE CÔTE D'IVOIRE DU DÉBUT DES ANNÉES 80 À NOS JOURS : ANALYSES ET CONSÉQUENCES DIDACTIQUES.

KOUADIO Konan Arsène (Doctorant)

Université Félix Houphouët-Boigny
Département des Sciences du Langage
konanarsenkouadio@gmail.com

Abstract:

This article is a descriptive and comparative study of three French learning textbooks for primary school first year (CP1), which have been used in Côte d'Ivoire since the 1980s. Our objective is to sort the convergent and divergent aspects between these textbooks and then draw some didactic results from them. The survey has revealed that the books have both common aspects that could influence the teaching and learning of French. Besides, they have some specific aspects that are both their forces and weaknesses. Therefore, the conception of school books must be done from a conciliation perspective that would be focused on the efficiency of each book in order to have high a standard one.

Key words: school books- primary school- teaching/ learning- descriptive and comparative study-didactic results

Résumé

Cet article est une étude descriptive et comparative de trois manuels d'enseignement du français au CP1 utilisés dans les écoles primaires ivoiriennes depuis les années 80. L'objectif est de relever les points de convergence et des points de divergence entre ces manuels scolaires, puis en tirer des conséquences didactiques. Cette étude révèle que ces manuels scolaires se rejoignent en certains aspects susceptibles d'impacter l'enseignement /apprentissage du français. Par ailleurs, ces manuels scolaires ont des points spécifiques qui font tantôt leurs forces tantôt leurs faiblesses. La conception des manuels scolaires de qualité doit donc s'inscrire dans une démarche prospective qui puiserait dans les forces de chaque type de manuel

Mots clés : Manuels scolaires- école primaire- enseignement/apprentissage- étude descriptive et comparative-conséquences didactiques

Introduction

Avant les années 80, date de production des manuels scolaires localement, les manuels scolaires étaient produits à l'extérieur, notamment en France, pour un usage en Côte d'Ivoire. Cette donne soulevait plusieurs problèmes dont l'un des plus importants est la contextualisation du contenu des manuels scolaires.

La production des manuels scolaires localement avait donc en ligne de mire une idéologie nationaliste, celle de donner une coloration locale au contenu des manuels scolaires. Aussi, du début des années 80 à nos jours, avec l'évolution de la société et les changements des méthodes d'enseignement, la production des manuels scolaires en Côte d'Ivoire va-t-elle connaître plusieurs changements successifs. Trois collections de manuels scolaires vont voir le jour : la collection « École et Développement », la collection « École et Nation » et la collection « École Nation et Développement ».

L'enquête s'appuie sur un manuel de chaque collection utilisée au CP1. Un regard sur le contenu de ces manuels scolaires montre qu'ils ont des points en commun et des points de divergence. Un tel constat débouche sur la préoccupation suivante : Quels sont les points communs et les points de divergences entre ces manuels scolaires ? Quelles conséquences didactiques pouvons-nous en tirer ? Cette étude a pour but d'analyser les manuels utilisés au CP1 de Côte d'Ivoire du début des années 80 à nos jours pour relever les points communs et les points de divergences, puis relever leurs éventuelles incidences sur l'enseignement/apprentissage. La réflexion que nous proposons, dans le cadre de cet article, s'articule autour de cinq points. Le premier donne quelques tendances définitionnelles du manuel scolaire. Le deuxième est consacré à la présentation du corpus. Les trois derniers points traitent de l'analyse des manuels scolaires.

1. Quelques tendances définitionnelles du manuel scolaire

Le manuel scolaire connaît des variantes définitionnelles. Il nous semble donc important de préciser quelques points saillants afin de mieux cerner cette notion.

Selon les définitions proposées par les dictionnaires Le Littré (1877, cité par T. A. Arazanzu, 2010, p.10) et Le Robert (cité par E. Stati, 2010, p. 8), le manuel scolaire est un livre de référence. C'est un livre que l'on doit avoir à portée de main pour les consultations ponctuelles, en fonction des besoins. C'est dans ce sens que Le Littré souligne que le terme « manuel » désigne le « titre de certains livres ou abrégés qu'on doit toujours avoir, pour ainsi dire, à la main, et qui présentent l'essentiel des traités longs et étendus écrits sur la matière ».

Le Robert (cité par E. Stati, 2010, p. 8), quant à lui, soutient que le manuel est « un ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et, spécialement, les connaissances exigées par les programmes scolaires ».

Certains auteurs définissent le manuel scolaire dans une relativité aux livres scolaires. Dans cette perspective M. Puget (1963) et C. Stray (1993) distinguent les manuels scolaires des livres scolaires. Pour M. Puget, les livres scolaires sont des livres de référence tels que les dictionnaires ou les atlas, et « Le manuel [...] est un livre qui expose les notions essentielles d'une discipline donnée, à un niveau donné. Il correspond à un cours, s'adresse à une classe. » M. Puget (1963, cité par T. A. Arazanzu, 2010, p. 10). Selon C. Stray, « un manuel est un livre conçu pour donner une version pédagogique et didactique d'un certain domaine de connaissance » (C. Stray, 1993, p. 73), et les livres scolaires sont des livres qui sont utilisés à des fins éducatives mais dont « la finalité pédagogique n'est pas primordial pour les éditeurs » (idem).

Certains textes de loi française et A. Choppin (1980) rangent les manuels scolaires dans la catégorie des livres scolaires. Dans le cadre des dispositions de la loi française Lang, sont considérés comme livres scolaires : « [...] les manuels, ainsi que les cahiers d'exercices et les travaux pratiques qui les complètent, régulièrement utilisés dans le cadre de l'enseignement de quelque niveau qu'il soit et conçus pour répondre à un programme préalablement défini [...] » (Décret N° 85-862, du 8 août 1985, cité Par T. A. Arazanzu, 2010, p. 10).

Dans la définition proposée par le nouveau décret N° 2004-922 du 31 Août 2004 modifiant le précédent décret :

sont considérés comme livres scolaires les manuels et leur mode d'emploi, ainsi que les cahiers d'exercice et de travaux pratiques qui les complètent ou les ensembles de fiches qui s'y substituent, utilisés dans le cadre de l'enseignement primaire, secondaire et préparatoire aux grandes écoles, ainsi que des formations au brevet de technicien supérieur et conçus pour répondre à un programme préalablement défini ou agréé par les ministères concernés . (Source : [http //:www. legifrance. gouv.fr/ texteconsolide/ ADCQ .htm](http://www.legifrance.gouv.fr/texteconsolide/ADCQ.htm))

A. Choppin (1980) relève deux catégories de livres scolaires : « *les uns, les livres scolaires stricto sensu (...) les autres, les livres devenus scolaires par un usage permanent et généralisé dans le contexte de l'école* » (A. Choppin, 1980, p.5). Il précise que les premiers sont définis par l'intention de l'auteur soit de façon explicite au travers des titres et des préfaces, soit de façon manifeste au travers des présentations, structure, etc. Ainsi, « leur caractère scolaire ne dépend pas de leur usage effectif » (idem). C'est alors que l'auteur range dans les dernières, les ouvrages de références (dictionnaires, atlas, etc.), les livres de prix et les livres de bibliothèque.

D'autres auteurs conçoivent le manuel scolaire comme un outil d'enseignement /apprentissage. Dans cette optique, P. Aubin (cité par M. Lebrun, 2007, p.2) définit le manuel scolaire comme « tout livre ou tout cahier d'exercice servant à mémoriser les connaissances telles qu'explicitées dans les programmes rédigés par les autorités compétentes et destinés aux élèves des différents niveaux pré- universitaires ». Dans la même veine, pour F.-M. Gérard et X. Roegiers (2009, p.10) le manuel scolaire est « un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité ». La définition proposée par le Dictionnaire de didactique du français langue seconde et étrangère (2003, p.161), dirigé par J.-P. Cuq, ne s'éloigne pas des deux précédentes. En effet, il définit le manuel scolaire comme suit : « Ce terme renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement ».

2. Présentation du corpus de l'étude

Le corpus de la présente étude est constitué de trois manuels d'enseignement du français au CP1. Selon l'ordre chronologique de parution de ces manuels, le premier est intitulé « *Lecture (des mots et des lettres) CP1* ». Il a un volume de 93 pages et a été édité par le Bureau ivoirien des nouvelles éditions africaines (Binea), en 1984, dans la collection « École et Développement ». Dans le présent article, ce manuel est désigné par le nom de manuel de CP1 de la collection « École et Développement ». Le deuxième manuel a pour titre « *Lecture CP1* ». Il a un volume de 99 pages et a été édité par les Éditions Éburnies, en 2006, dans la collection « École et Nation ». Dans la présente étude, ce manuel porte le nom de manuel de CP1 de la collection « École et Nation ». Le troisième manuel est intitulé « *Lecture et Écriture CP1* ». Il a un volume de 101 pages et a été édité en 2015, aux Éditions Éburnies, dans la collection « École Nation et Développement ». Dans le cadre de cet article, ce manuel est désigné par le vocable de manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ».

L'analyse des manuels scolaires du corpus de la présente étude se focalise sur leurs facilitateurs techniques, sur leurs contenus et sur leurs aspects linguistiques

3. Les facilitateurs techniques

Les facilitateurs techniques désignent les composantes des manuels scolaires qui facilitent leur usage. Il s'agit notamment de l'avant-propos, du sommaire ou la table de matière, des annexes et du mode d'emploi. Les manuels scolaires du corpus de la présente recherche contiennent tous une annexe, un sommaire et une table des matières.

Les manuels de CP1 issus des collections « École et Développement » et « École Nation et Développement » contiennent respectivement un avant-propos. Un point saillant de l'avant-

propos de ces manuels est la précision de la méthode de lecture sous-jacente à ces manuels. Pour le manuel de CP1 de la collection « École et Nation », il s'agit de la méthode mixte. Cette méthode fait la synthèse de la méthode analytique et de la méthode synthétique. C'est ainsi que « la phrase-clé évolue t- elle d'un mot : « mot- clé » à une syllabe, de la syllabe à la lettre-son étudiée [c'est la méthode analytique] ; puis de cette lettre- son à la syllabe, au mot et ensuite à la phrase, et enfin de la phrase au texte [c'est la méthode synthétique] » (p.3).

L'avant-propos du manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement », pour sa part, précise que la méthode de lecture du manuel est la méthode syllabique :

Cette méthode donne à l'apprenant, les moyens d'identifier les sons et les groupes de lettres-sons, de construire des syllabes, de lire des mots et des phrases, puis de courts textes. Par une démarche logique et progressive, elle offre au lecteur débutant, les clés du déchiffrement et de la signification des mots. . (p.4).

Le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » ne contient pas d'avant-propos. Cependant, la méthode de lecture en usage dans ce manuel est la méthode mixte.

À la différence du manuel CP1 de la collection « École et Développement » et celui de la collection « École et Nation », le manuel CP1 de la collection « École Nation et Développement » contient un mode d'emploi. Le mode d'emploi est à même de faciliter son utilisation par toute personne chargée d'encadrer les apprenants, hors du cadre scolaire. À l'absence d'une formation des enseignants à l'usage des manuels scolaires, le mode d'emploi peut aider ces derniers dans l'exercice de leur fonction d'enseignement avec le manuel scolaire.

L'annexe des manuels est intitulée « modèle d'écriture ». Elle est sensiblement la même dans les manuels scolaires du corpus du présent travail de recherche. L'apprenant pourrait s'en inspirer pour s'exercer à domicile en écriture ; d'où son importance.

4. Le contenu des manuels scolaires

Les illustrations utilisées dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » sont de très grande qualité : elles offrent une facilité d'observation. L'illustration principale occupe toute la largeur de la page du manuel. À première vue, l'on croirait qu'il s'agit de photo, les couleurs sont bien agencées. À l'opposée, on retrouve dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » et dans celui de la collection « École Nation et Développement » des illustrations de très petite taille et parfois floues. Ce qui rend difficile les observations. Les illustrations étant des supports des activités d'apprentissage, si elles n'offrent pas une clarté d'observation, elles pourraient constituer un premier niveau de

difficultés d'apprentissage pour les apprenants, en ce sens que plusieurs activités, au CP1, sont basées sur l'observation des illustrations. Il est donc important de traiter les illustrations avec le plus de clarté possible.

Dans les manuels scolaires du corpus de la présente étude, on retrouve des illustrations présentant des environnements modernes et traditionnels. Ainsi, l'apprenant des zones rurales et urbaines ne se sentira pas dépaycé en abordant son manuel, d'autant plus qu'il y a des illustrations de son environnement.

Les manuels scolaires, support de la présente étude, sont structurés en leçons. Chacune des leçons de ces manuels occupe une double page.

Le manuel scolaire de CP1 de la collection « École et Développement » contient au total quarante-huit leçons dont quatorze sont consacrées aux révisions. Parmi les quatorze leçons de révision, que comptent le manuel de CP1 de la collection « École et Développement », sept sont réparties à l'intérieur des notions étudiées dans le manuel ; les autres sont à la fin du manuel.

Les leçons de révision, placées à l'intérieur du manuel, sont l'occasion pour marquer une pause et de faire une intégration des notions antérieures. De ce fait, elles permettent un apprentissage durable de ces notions. Elles portent principalement sur les activités de lecture. Quelques brèches sont ouvertes à l'écriture dans ces activités de révision. On peut en déduire que les activités de ce manuel sont toutes, quasiment, tournées vers la lecture. Ce qui lui confère le caractère de manuel de lecture.

Les activités d'écriture ont pour consigne des phrases formulées à l'impératif et à la deuxième personne du singulier. Par l'emploi de l'impératif et à la deuxième personne du singulier, on s'adresse directement à l'apprenant pour lui donner des instructions. Les leçons de révision, placées en fin de manuels, sont consacrées aux révisions générales. Elles permettent de renforcer et de consolider les acquis des apprenants avant de passer au niveau d'apprentissage suivant.

Le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » comprend trente leçons. Après une série de quatre leçons, il y a une activité d'intégration. Les activités d'intégration permettent de mettre en relation plusieurs notions étudiées antérieurement. Ce sont des activités qui apprennent à l'élève « à mobiliser ses savoirs, savoir-faire et savoir-être dans des situations complexes » (F.-M. Gerard et X. Roegiers, 2009, p.64). On en dénombre sept dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation ». Chaque activité d'intégration est suivie d'une, deux ou trois comptines. Cependant, les trois dernières activités d'intégration sont d'abord suivies de situations-problèmes avant les comptines.

Les activités d'intégration, présentes dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation », jouent pratiquement le même rôle que les activités de révision, présentes dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement ».

Les situations -problèmes, au nombre de trois, sont des activités plus complexes dans lesquelles l'élève doit mobiliser plusieurs connaissances pour les résoudre. Elles revêtent alors le statut d'exercices d'intégration, d'approfondissement et de consolidation. Par ailleurs, les situations-problèmes mettent en exergue des exercices de production orale qui consistent à raconter un fait ou à donner son point de vue sur une situation donnée.

Les comptines initient l'apprenant à la poésie, mais elles développent également son langage oral. Elles lui enseignent d'autres notions telles que « apprendre à compter », « apprendre à articuler les lettres-clés et les mots-clés étudiés ». En un mot, en s'amusant l'élève manipule les notions étudiées : cela lui permet de consolider ses acquis.

La présence de comptines dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » le démarque de celui de CP1 de la collection « École et Développement » qui n'en contient pas.

Dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation », les textes en fin de leçons sont suivis de consignes. Cela rentre dans le cadre des objectifs de la Formation Par Compétence (FPC). En effet, l'un des buts de la FPC est de solliciter la participation active des élèves, lors des apprentissages. La présence de ces consignes, dans ce manuel, le démarque aussi du manuel de CP1 de la collection « École et Développement ». Les consignes des textes, en fin de leçons, ainsi que celles des autres activités sont formulées avec le pronom « je ». A travers l'usage de ce pronom « je », les auteurs du manuel scolaire s'effacent pour donner l'impression à l'apprenant que c'est lui qui initie les apprentissages. L'objectif est de le motiver.

Ce qui précède dénote de tout le dynamisme des apprentissages dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » qui, il faut le rappeler, a comme appui la FPC qui fait partie des méthodes actives. Les apprentissages dans la FPC sollicitent une participation active des élèves, d'où la présence de ces activités suscitées.

Le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement » compte vingt-neuf leçons.

Après une série de quatre leçons, il y a une activité de révision. Les activités de révision sont au nombre de sept. Elles sont suivies, chacune, d'une activité d'évaluation. Ce qui nous donne un total de sept activités d'évaluation dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ».

Chaque activité d'évaluation est suivie de deux poèmes. Tantôt ces deux poèmes sont sur la même page, tantôt ils occupent une double page.

Les activités du manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement » s'achèvent par une activité de révision de fin de niveau (pp.100-101). À la différence du manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et de celui de CP1 de la collection « École Nation et Développement », les activités du manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement » ne commencent pas systématiquement par la lecture de phrases et de textes en fin de leçons. Ainsi, de la leçon 1 à la leçon 3, les leçons commencent par l'identification du mot-clé concurrentement à l'identification de la lettre-clé. Après cette étape, vient l'identification de quelques mots contenant la lettre-clé étudiée, à partir d'illustrations proposées. Puis intervient la lecture de la lettre-clé de la leçon, présentée sous différents caractères, et l'écriture de cette lettre-clé. En plus des étapes dont nous venons de parler, à partir de la leçon 4, il y a trois étapes qui s'ajoutent. Il s'agit de l'étape de la formation et de la lecture de syllabe, l'étape de la lecture de mots et, enfin, l'étape de la lecture de phrases. C'est à partir de la leçon 27 (pp.74-75) que la lecture de textes commence. Elle marque la dernière étape des apprentissages au niveau de la leçon.

Cette intégration progressive des différentes étapes dans les apprentissages obéit à une démarche méthodique, celle de présenter les étapes des apprentissages en commençant par les plus simples, puis intégrer progressivement des étapes plus complexes. Cela est à mettre à l'actif du manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ».

De ce que précède, il ressort que le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » et celui de la collection « École Nation et Développement » accorde plus de place aux activités portant sur l'écriture que le manuel de CP1 de la collection « École et Développement ». La lecture et l'écriture étant liés, les deux doivent être étudiés de concert. De plus, le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » et celui de la collection « École Nation et Développement » s'ouvrent à la poésie. En effet, comme cela a été déjà souligné, le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » contient des comptines et celui de la collection « École Nation et Développement » contient des poèmes.

5. Les aspects linguistiques du manuel

Il s'agit de jeter un regard sur les types et formes de phrase dans les manuels scolaires du corpus de la présente étude, ainsi que sur l'ordre d'étude des voyelles et des consonnes.

5.1. Les types de phrase

Dans les manuels de CP1 de la collection « École et Développement » et dans celui de la collection « École et Nation », dans les premières leçons, on ne rencontre que des phrases

déclaratives. Les autres types de phrase sont intégrés progressivement aux apprentissages. Ainsi, dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement », la phrase impérative et la phrase interrogative apparaissent à partir de leçon 9 comme le souligne les exemples suivants :

(1) « Ali, tu montes sur la moto ? » } (Leçon 9, p. 21)

(2) « René, tu joues ? »

(3) « Oui, apporte la balle ! » (Leçon 9, p.21)

(4) « Papa, regarde ! » (Leçon 10, p.23)

(5) « Regarde le joli mouton ! » (Leçon 26, p.55)

Les phrases exclamatives ne font leur apparition qu'à partir de la leçon 11. Les exemples ci-dessous sont patents :

(6) « Oh ! Tu as une jolie chemise ! » (Leçon 11, p.25)

(7) « Oh ! Il est sale ! » (Leçon 21, p.45)

(8) « Oh ! Ma jolie calebasse est cassée ! » (Leçon 29, p.61)

(9) « Oh ! Il est beau ton poisson ! » (Leçon 44, p.88)

Dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation », les phrases interrogatives font leur occurrence à partir de la leçon 10. Les exemples ci-dessous le démontrent très bien :

(10) « Sita, où vas-tu ? » (Leçon 10 p.33)

(11) « Papa, où vas-tu ? » (Leçon 10 p.35)

Les phrases exclamatives ne font leur apparition qu'à partir de la leçon 12 comme l'attestent les exemples ci-dessous :

(12) « Oh merci ! Merci Ama ! » (Leçon 12 p.37)

(13) « Merci maman ! » (Leçon13 p.43)

Les phrases impératives font leur apparition à partir de la leçon 14 comme le souligne les exemples ci-dessous :

(14) « Apporte-moi mon boubou » (leçon14 p.45)

(15) « Entrez en classe » (leçon16 p.49).

L'intégration progressive des types de phrase dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et dans celui de la collection « École et Nation » obéit à un principe fondamental d'enseignement/apprentissage : procéder du plus simple au plus complexe. Ce faisant, l'apprenant apprend en toute souplesse les types de phrase.

Dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement », hormis Les consignes des activités du manuel, qui sont des phrases impératives, les phrases en fin de leçon ne sont que des phrases déclaratives. On note une rareté des autres types de phrase dans ce manuel. Ces phrases se rencontrent dans les poèmes et dans les questions-consignes des activités de fin de niveau.

Les quelques phrases interrogatives qu'on trouve dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement » sont les suivantes :

(16) « Qui balaie par-là ? »	}	Poème 8 p.61
(17) « Qui arrose les fleurs ? »		
(18) « Qui sourit toute la journée ? »		
(19) « Qui sourit toute la journée ? »		

(20) « Qui est Mémé ? »	}	Questions-consignes, texte de l'activité de fin de niveau, p.101
(21) Dis où est Mémé ? »		

Hormis les consignes des activités au niveau des leçons, il n'y a que trois phrases impératives dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ». Elles sont ainsi formulées :

(22) « Tourne autour du pot » (poème 2, p .26)	}	Questions-consignes, texte de l'activité de fin de niveau, p.101
(23) « Dis ce que Mémé donne aux petits enfants. »		
(24) « Écris un mot du texte qui contient : -ch ; - on ; - ou ».		

On n'enregistre que trois phrases exclamatives dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ». Elles se présentent comme suit :

(25) « Pim-pom, pim-pom au feu ! »
(26) « La maison de la chèvre brule ! »

} Poème 6 p.49

(27) « Miaou ! Miaou ! » (Poème 7 p. 60)

5.2. Les formes de phrases

Dans les manuels scolaires du corpus du présent article, on note une prédominance de phrases à la forme affirmative. Toutefois, les phrases à la forme négative y sont présentes. À ce propos, Il n'y a que deux phrases négatives dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement ».

(28) « Je n'oublie pas mon frère »
(29) « je n'oublie pas ma sœur »

} Poème 4 p.37

Le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et celui de la collection « École et Nation » renferment des phrases à présentatifs. Les présentatifs servent à désigner quelqu'un ou quelque chose. Ce sont des mots et expressions tels que voici, voilà, c'est, il y a. Ainsi, les phrases à présentatifs sont présentes à tous les niveaux du manuel de CP1 de la collection « École et Développement », notamment au niveau des phrases-clés, au niveau des textes en fin de leçon. Les exemples ci-dessous en sont des preuves :

(30) « C'est la jolie moto de papa » (phrase clé de la leçon 3, p. 8)

(31) « Voilà le vélo de René » (leçon 3, p.9)

(32) « Voilà Ali » (leçon 22 p.47)

Dans le manuel de CP1 de la collection « École et Nation », les phrases à présentatifs font leur apparition à partir de la leçon 20 comme le souligne les exemples suivants :

(33) « C'est du savon pour la lessive » (Leçon 20, p. 61)

(34) « Voilà une biche » (leçon 26, p.26)

(35) « C'est un cadeau pour toi » (leçon 28, p. 85)

Les apprenants, en manipulant les types et formes de phrases, à travers la lecture, les apprennent implicitement avant le cours élémentaire, où ils apprendront ces phrases de façon systématique. C'est pourquoi tous les types et formes de phrases doivent avoir leur place dans le manuel scolaire. Il va sans dire que si les concepteurs de manuels scolaires relèguent

au second plan les autres types et formes de phrase autres que les phrases déclaratives et les phrases affirmatives, ils handicapent les apprenants de certains aspects du savoir.

5.3. L'ordre d'étude des voyelles

Dans les manuels scolaires du corpus du présent article, l'ordre d'étude des voyelles suivantes, ainsi cité dans l'ordre, est le même : « a » [a], « o » [o], « i » [i], « u » » [y] « e » » [ø] « é » [e], « è » et « ê » [ɛ]. Comme on peut bien le constater, cette étude des voyelles commence par la voyelle « a » [a] (voyelle antérieure ouverte, non arrondie). Le choix de commencer l'étude des voyelles par la voyelle « a » est un choix judicieux. En effet pour prononcer le son » [a], il suffit à l'apprenant d'ouvrir au maximum la bouche. Ce son offre donc une facilité d'articulation.

Après l'étude de la voyelle « a » [a], c'est la voyelle « o » [o] (voyelle postérieure semi-fermée arrondie) qui intervient dans l'ordre d'étude. Ainsi, d'une voyelle ouverte, on passe à une voyelle semi-fermée. Or dans l'ordre de complexité d'articulation, après une voyelle ouverte, logiquement ce sont les voyelles semi-ouvertes telles que « è », « ê » [ɛ] qui devraient faire l'objet d'étude, bien avant les voyelles semi-fermées telles que « o » [o], « é » [e], et « e » [ø] et les voyelles fermées telle que « i » [i] (voyelle antérieure fermée non arrondie) et « u » [y] (voyelle antérieure fermée arrondie). La complexité d'articulation des voyelles dont nous parlons est fonction du degré d'ouverture de la bouche lorsque l'on prononce les voyelles.

Il ressort clairement, de ce qui précède, que la complexité d'articulation des sons voyelles n'a pas été une préoccupation pour les concepteurs de manuel. En effet, eu égard à leur complexité d'articulation, les sons voyelles les plus faciles à prononcer sont les voyelles ouvertes (« a » [a], par exemple), ensuite les voyelles semi-ouvertes (« è », « ê » [ɛ], par exemple), puis viennent les voyelles semi-fermées (« o » [o], « é » [e] et « e » [ø] , par exemple) pour finir par les voyelles fermées (« i » [i], « y » [y] et « ou » [u], par exemple). L'étude de ces sons voyelles devrait donc suivre cet ordre de complexité d'articulation ; c'est-à-dire étudier les sons voyelles des plus faciles à articuler au plus difficiles à articuler. Cela faciliterait leur appropriation par les apprenants.

Dans le manuel scolaire de CP1 de la collection « École et Développement », il y a un décalage, d'une part, entre l'étude des voyelles « è » et « ê », d'une part, et l'étude de la voyelle « ai », d'autre part. En effet « è » et « ê » sont étudiées à leçon 14 et « ai » est étudié à la leçon 39. Étant donné que ces trois voyelles ramènent au même son [ɛ], elles doivent être étudiées dans des leçons rapprochées pour faciliter leur assimilation par l'apprenant. Le cas inverse est enregistré dans les manuels scolaires de CP1 de la collection « École et Nation » et dans celui de la collection « École Nation et Développement ». En

effet, Dans les deux derniers cités, les voyelles « è », « ê » et « ai » sont étudiée dans des leçons très rapprochées.

Dans les manuels scolaires de la présente recherche, On note également un décalage important entre l'étude, d'une part, de la voyelle « o » et, d'autre part, et l'étude des voyelles « au » et « eau ».

5.4. L'ordre d'étude des consonnes

Dans les manuels scolaires du corpus de la présente recherche, il ya un décalage entre l'étude de la consonne occlusive bilabiale sourde « p » [p] et sa correspondante voisée « b » [b]. Dans le même sens, dans le manuel scolaire de la collection « École et Développement » et celui de CP1 de la collection « École et Nation » la consonne occlusive alvéolaire sourde « t » [t] et sa correspondante voisée « d » [d] sont étudiées avec un grand décalage. Les sons de chacune des deux paires de sons sont très proches. En effet, [p] et [b] partagent le même lieu d'articulation (bilabiale) et le même mode d'articulation (occlusive). Ils ne diffèrent que par le trait de voisement : [p] ne fait pas vibrer les cordes vocales lors de sa prononciation alors que [b] fait vibrer les cordes vocales lors de sa prononciation. Il en va de même pour les consonnes « t » [t] et « d » [d] qui partagent le même mode d'articulation (occlusive) et le même lieu d'articulation (alvéolaire). Ils ne diffèrent que par le trait de voisement : [d] fait vibrer les cordes vocales au cours de sa prononciation alors que [t] ne fait pas vibrer les cordes vocales au cours de sa prononciation.

Vu que dans chacune des paires de sons dont nous venons de parler les sons sont très proches. L'étude des sons de chacune de ces paires de sons dans des leçons très proches consolide l'apprentissage de l'un et facilite l'apprentissage de l'autre.

À la différence du manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et celui de la collection « École et Nation », dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement », l'étude de la consonne occlusive alvéolaire sourde « t » [t] et celle sa correspondante voisée « d » [d] sont rapprochées. En effet, « t » [t] est étudiée à la leçon 8 (pp. 32-33) et « d » [d] est étudié à la leçon 11 (pp.42-43). Cependant, entre l'étude de ces deux consonnes intimement liées, il n'y a pas d'étude d'autres consonnes.

Dans le manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et celui de la collection « École et Nation », La fricative palatale sourde « ch » [ʃ] et sa correspondante voisée « j » [j] sont étudiées dans des leçons très rapprochées. De même, la consonne fricative labiodentale « f » [f] et sa correspondante voisée « v » [v] sont étudiés dans des leçons très rapprochées.

Contrairement au manuel de CP1 de la collection « École et Développement » et à celui de CP1 de la collection « École et Nation », dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement », il y a un décalage entre l'étude de la consonne fricative labiodentale sourde « f » [f] et sa correspondante voisée « v » [v]. En effet, entre l'étude ces deux consonnes intimement liées, il y a l'étude des consonnes « b » [b], « c » [k]. De même, il y a un décalage dans l'étude de la fricative palatale sourde « ch » [ʃ] et sa correspondante voisée « j » [j].

Conclusion

Au terme de cette étude, il ressort que les manuels scolaires du corpus de la présente étude ont des points communs et des points spécifiques susceptibles d'influer positivement comme négativement sur l'enseignement /apprentissage. À ce titre certains sons plus complexes sont étudiés avant d'autres moins complexes ; or l'enseignement doit procéder du plus simple au plus complexe pour faciliter l'appropriation des savoirs. Dans le même sens certains sons intimement liés sont étudiés au sein des leçons plus ou moins éloignées. Dans les manuels scolaires de CP1 de la collection « École et Développement » et celui de CP1 de la collection « École et Nation » les types de phrases sont intégrés progressivement. Aussi, ces deux manuels contiennent des phrases à la forme affirmative, à la forme négative et à la forme emphatique. Alors dans le manuel de CP1 de la collection « École Nation et Développement », mis à part les phrases déclaratives et les phrases affirmatives, les autres types et formes de phrase sont quasiment absents de ce manuel. De plus, il ne contient pas d'activité renvoyant à la poésie alors que les deux autres en contiennent. De ce fait, dans le manuel de CP1 de la collection « École, Nation et Développement » les apprenants ne bénéficient pas de certains aspects du savoir. Le manuel de CP1 de la collection « École et Nation » a un contenu dynamique avec des activités diversifiées et qui sollicitent une participation active des apprenants. Par ailleurs, il contient un mode d'emploi qui pourrait guider tout usager du manuel. Ces forces pourraient servir de modèle de conception de manuel scolaire. Dans la même perspective, les concepteurs doivent s'inspirer de la qualité des illustrations du manuel de CP1 de la collection « École et Développement » pour concevoir les manuels scolaires. Donc, si la conception des manuels scolaires s'inscrit dans une perspective de conciliation entre les forces de chaque manuel, l'on aboutira inmanquablement à un manuel de qualité.

Bibliographie

AUGER, Nathalie, 2011, « Les manuels : analyser les discours », in P. Blanchet, et P. Chardenet, (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris,

Édition des archives contemporaines (EAC)/ Agence Universitaire de la francophonie (AUF), pp. 313-316.

ARANZAZU, Toquero Alvarez, 2010, *Le contenu culturel dans quatre manuels espagnols utilisés par des adultes : un aperçu équilibré du monde hispanophone ?* mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique (didactique des langues), Montréal, Université du Québec à Montréal, 172 p

CHOPPIN, Alain, 1980, « L'histoire des manuels scolaires : une approche globale ». *Histoire de l'éducation*, n°9, pp. 1-25.

CUQ, Jean Pierre (dir.), 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 303p.

GERARD, François-Marie et ROEGIERS, Xavier, 2009, *Des manuels scolaires pour apprendre : concevoir, évaluer, utiliser*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck, Collection « Pédagogies en développement », 422 p.

Ministère de l'Enseignement Primaire, 1984, *Lecture (des mots et des lettres) CPI*, Abidjan, Bureau Ivoirien des Nouvelles Éditions Ivoiriennes (BINEA), 93 p.

Ministère de l'Éducation Nationale, 2006, *Lecture CPI*, collection « École et Nation », Abidjan, Éditions Éburnie, 99 p.

Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique, 2015, *Lecture et Écriture CPI*, collection « École Nation et Développement », Abidjan, Éditions Éburnie, 101 p.

STATI, Elhabib, 2010, « Les manuels scolaires à l'école primaire : effets et limites », in *Cahier de l'éducation et de la formation*, n°3, pp. 8-12.

STRAY, Chris, 1993, « Quia nominor Ieo : vers une sociologie historique du manuel », in *Histoire de l'éducation*, n° 58, pp. 71-102.