

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE
YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE OF YAOUNDE

DEPARTMENT OF FRENCH

L'ORTHOGRAPHE AU CYCLE 3 DE L'ÉCOLE
PRIMAIRE : ESSAI D'ÉVALUATION DE *MON*
LIVRE UNIQUE DE FRANÇAIS ET DE *MAJORS EN*
FRANÇAIS

Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade (Di.P.E.S II)

Par

BERNADETTE CHRISTELLE NGASSA

12G310

Licenciée es lettres

JURY

Président : Marcelin VOUNDA ETOA (MC)

Rapporteur : Christine ONGUENE ESSONO (MC)

Examineur : Venant ELOUNDOU ELOUNDOU (CC)

Année académique 2018-2019

Dédicace

À

Mboua Batoumbi Samuel

En témoignage de notre grande reconnaissance, de notre admiration et de notre amour, nous te prions de trouver dans ce travail l'expression de notre estime et notre sincère attachement. Merci d'être toujours à nos côtés, par ta présence, par ton soutien dévoué et ta tendresse, pour donner du goût et du sens à notre vie.

Remerciements

Nous bénissons tout d'abord Dieu le Père, le Fils et l'Esprit saint de nous avoir donné le courage et la volonté pour mener à bien ce mémoire.

Nous exprimons particulièrement notre gratitude à notre directeur de mémoire, madame Christine ONGUENE ESSONO pour sa gentillesse et son professionnalisme. Elle a su nous soutenir et nous guider avant et pendant la réalisation de ce travail de la meilleure manière en nous transmettant avec passion des connaissances fondamentales en lien avec l'éducation. Nous la remercions également pour sa compréhension, son aide précieuse et ses conseils judicieux. Sa riche connaissance du fonctionnement de la langue française et son expérience ont constitué un apport vital qui nous a permis d'étendre largement nos propres connaissances.

Nous remercions les membres du jury pour avoir accepté de lire notre mémoire et de participer à sa soutenance. Leur présence en tant qu'experts nous est très bénéfique.

Merci à nos parents ANEGA Noah Herve ET ETAMMANE KWEDI Marlyse pour leur soutien.

En souvenir de cette enfance durant laquelle nous avons partagé les meilleurs et les plus agréables moments et pour toute la complicité et l'entente qui nous unissent nous remercions notre sœur NGO MAHOP ANEGA Vanessa.

Merci également à tous nos amis, familles et collègues qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de ce travail et qui nous ont poussé toujours et avec force à confronter toutes les difficultés pour réaliser ce modeste travail.

Résumé

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la didactique du français de manière générale, plus spécifiquement en enseignement-apprentissage de l'orthographe. La question principale posée dans ce travail est de savoir si, au niveau de l'orthographe, les méthodes proposées par *Mon livre unique de français* CM1 et *Majors en français* CM1 nouvelle édition permettent aux apprenants d'avoir une base suffisante en orthographe. Nous avons ainsi analysé ces derniers des aspects matériels à leurs contenus à travers la grille d'analyse des manuels scolaires du MINEDUC. Par une analyse des méthodes d'enseignement de l'orthographe dans les deux manuels, on constate que *Mon livre unique de français* CM1, propose un nombre restreint de tâches en orthographe et se distancie des avancées actuelles en didactique de l'orthographe ce qui est dû à son époque d'élaboration et propose suffisamment de texte et utilise les dictées traditionnelles comme méthode. Tandis que *Majors en français* CM1 nouvelle édition organise et propose, en majorité, des tâches en cohérence avec les recherches actuelles mais ne propose pas assez de textes. *Majors en français* devrait donc être revu au niveau des textes car le niveau d'orthographe des apprenants est tributaire non seulement de la méthode mais aussi de la richesse du manuel.

Abstract

This research is part of the field of french didactics in general, more simply in the learning of orthography. The main question that arises in this work is whether at orthography level, *Mon livre unique de français* CM1 and *Majors en français* CM1 nouvelle édition are adapted on didactical orthography. By an analysis of teaching method of orthography, in the two textbooks, we observe that *Majors en français* CM1 nouvelle édition organizes and proposes the majority of tasks in coherence with the current researches. *Mon livre unique de français* on the other hand, offer only a limited number of orthography tass and distance themselves from the current advances in spelling didactics. This is due to his time of elaboration, but offer enough text .*Majors en français* should therefore be reviewed at the level of texts because the learners' level of orthography is also dependent on the richness of the textbook.

Liste des tableaux

Tableau n° 1 – Présentation de la première de couverture des deux manuels scolaires à analyser.....	21
Tableau 2 : grille d'analyse des manuels scolaires.....	22
Tableau n°3 : présentation du nombre de textes et des origines des auteurs	26
Tableau n°4 : présentation des approches utilisées dans chacun des manuels	43

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'orthographe française est un sujet scolaire sérieux parce que tout le monde est appelé à écrire. L'enseignement de l'orthographe d'une langue comme le français ne peut se faire sans l'apport du manuel scolaire que Petra Antonova (2011 :11) définit comme *une aide pédagogique et un ouvrage didactique sous un format maniable qu'on utilise dans le processus de l'enseignement et qui se rapporte en principe à une méthodologie donnée.*

Vu sous cet angle, le manuel scolaire apparaît comme un vecteur important voire essentiel dans l'apprentissage. De ce fait, il doit respecter plusieurs principes et critères en vue d'atteindre un ensemble d'objectifs relatifs à un niveau donné.

De part cette importance, tout devrait être mis en œuvre pour que l'enseignement de l'orthographe dans un manuel scolaire réponde aux attentes non seulement des enseignants mais aussi des apprenants. D'où le présent travail. Notre projet est d'évaluer cet enseignement dans les manuels scolaires du système éducatif camerounais et pour ce faire, nous avons choisi de nous focaliser sur l'enseignement de l'orthographe au cycle 3 de l'école primaire dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français* deux manuels qui a été au programme dans le système éducatif camerounais pour le premier et le deuxième qui y est toujours. Partant de ce fait, l'objet de notre recherche porte sur les théories et les techniques d'enseignement orthographique.

En effet, le problème est causé par le niveau des élèves qui va décroissant en matière d'orthographe. Les facteurs de ce problème pourraient provenir de la complexité de cette sous discipline du français et des manuels utilisés. Ce constat implique que ces manuels sont capitaux pour l'apprentissage dans la mesure où leurs défaillances pourraient provoquer de conséquences fâcheuses. Voilà pourquoi nous avons choisis de travailler sur l'évaluation des manuels scolaires.

La problématique de ce travail se résume donc de la manière suivante : est-ce que les manuels inscrits au programme sont susceptibles de donner aux apprenants des outils nécessaires pour l'apprentissage de l'orthographe ?

Ainsi, au regard de la diversité des données manuels et des quatre cent (400) copies de rédaction recueillies dans le cycle d'orientation d'un lycée, nous avons pu remarquer qu'arrivés à ce niveau les apprenants commettent encore un nombre de fautes démesuré.

En fait, notre travail porte sur le cycle 3 de l'école primaire parce que c'est à ce niveau que l'orthographe française s'acquiert. Leur manuel doit donc être de bonne qualité.

L'orthographe française est difficile. On note également la complexité de son enseignement/apprentissage. Or, il est possible certains manuels s'avèrent inadaptés à cette complexité et ne conduisent pas à l'atteinte des objectifs visés. Nous voulons savoir si la méthode utilisée dans les manuels du cycle 3 de l'école primaire au Cameroun permet aux apprenants de posséder une base suffisante en matière d'orthographe. Les réponses à ces questions pourraient permettre de mieux comprendre la baisse du niveau d'orthographe chez les élèves, d'évaluer lesdits manuels et de contribuer à l'élaboration de stratégies pour pallier à ces fautes.

Ainsi, Le choix de notre thème de recherche est motivé par l'importance de l'orthographe dans la vie quotidienne à travers son usage dans la langue. Aussi, l'écriture est un outil d'enseignement et d'apprentissage qui sert au développement et à la transmission du savoir ; il constitue un enjeu majeur pour la réussite scolaire et sociale.

L'orthographe dans toutes ses dimensions apparait donc comme une discipline incontournable. Car la langue française au Cameroun est un facteur déterminant dans l'assimilation des autres disciplines prévues dans les programmes ceci confère à cette langue en plus du fait qu'elle soit un outil de communication une importance capitale d'où la nécessité d'étudier son enseignement à l'école primaire qui est la base de l'éducation. En tant que future enseignante, nous sommes très attachée à l'importance à accorder à une orthographe correcte. Nous pensons en effet que c'est la première carte de visite d'un « bon enseignant » et qu'il est de son devoir d'être un modèle d'écriture pour ses élèves.

De plus, le niveau décroissant des élèves en orthographe est souvent pointé du doigt par la société, la presse ou encore les articles scientifiques spécialisés.

Dans l'ensemble, notre étude porte sur l'étude des méthodes d'enseignement de l'orthographe dans *Mon livre unique de français* CM1 et *Majors en français* CM1 nouvelle édition CM1. De ce fait, elle vise un triple objectif. Il s'agit pour nous premièrement de décrire l'orthographe française en tant que discipline, dans un second plan, nous voulons analyser les manuels et troisièmement nous essayerons de voir s'ils sont adaptés pour l'enseignement de l'orthographe au cours moyen 1 afin de comprendre s'il y a un rapport entre le niveau en orthographe des élèves et le manuel scolaire de français qu'ils utilisent.

Il serait maladroit de prétendre que notre sujet n'a jamais fait l'objet de réflexion de précédents chercheurs. Bien que le sujet des manuels et de la didactique de l'orthographe soit actuel et novateur, certains se sont penchés sur l'évaluation des manuels scolaires et d'autres

sur l'enseignement de l'orthographe. C'est ainsi que Jonnaert (2009) admet l'utilité du manuel scolaire dans un système éducatif. Ce dernier élabore des principes nécessaires à la construction des grilles d'analyses de ces manuels et reconnaît que c'est la compétence à la fois didactique et académique qui distingue le manuel scolaire du livre ordinaire.

Petra Antonova, (2011) Les manuels servent à l'enseignement, à l'apprentissage ou bien même à l'auto-apprentissage. Du latin « manualis » adjectif du substantif « manus » qui signifie main en français on peut dire que ce terme signifie : « qu'on tient dans la main ». Le manuel est également outil pédagogique et un ouvrage didactique sous un format maniable qu'on utilise dans le processus de l'enseignement et qui se rapporte en principe à une méthodologie donnée. Selon l'auteur, le manuel scolaire fait partie des outils de l'enseignant et sa conception réponds à des critères précis et définis par les textes officiels. Compte tenu du fait que nous travaillons sur la comparaison de l'enseignement de l'orthographe dans deux manuels, ce mémoire nous renseigne sur la définition et l'organisation et la constitution d'un bon manuel.

La commission INTER-IREM / APMEP (2000) démontre qu'un manuel contient les activités qui font sa constitution sont la vue d'ensemble, les activités préparatoires, les activités de cours, les activités de réinvestissement et les modules AI. Cet ouvrage nous donne des orientations pour la réalisation de notre travail d'analyse précisément la méthode pour réaliser notre étude comparée. Contrairement aux autres auteurs à l'instar de Sandie Bernard et Alii qui pensent que l'analyse d'un manuel doit également tenir compte de son contexte d'élaboration surtout le contexte socioculturel. La Commission INTER-IREM / APMEP pour sa part pense que les caractéristiques d'un manuel demeurent celles qui font partie intégrante du corps de ce dernier notamment les activités qui entrent directement dans le processus enseignement/apprentissage.

Michèle verdelhan-bourgade (2002), fonde son analyse sur l'hypothèse suivante, le manuel constitue en lui-même un discours de scolarisation, à la fois reflet du discours de l'école comme institution et discours spécifique à l'objet manuel, avec lequel l'élève doit se familiariser pour augmenter ses chances. À cet effet, Michèle verdelhan-bourgade commence par repérer ce qui constitue les caractéristiques de ce discours grâce à un corpus de manuels de français CE2 et à partir de ce repérage établit une typologie des formes du discours de scolarisation aux différents niveaux d'étude du manuel de sa structure globale à la langue utilisée et il étudie également les fonctionnements et la spécificité des compétences qu'elles induisent chez l'élève. L'auteur cite deux auteurs ; C.Cordier qui a fait apparaitre dans le

même numéro les principales caractéristiques formelles du manuel scolaire de langue, langue étrangère, langue seconde à savoir la typographie, l'architecture, les organisateurs structurels, les types de texte (exemplificateurs, analytique déclencheur). Choppin quant à lui a repéré les différentes fonctions assignées au manuel et les grandes lignes et les grandes lignes de sa structure. C'est donc à partir des travaux de ces deux auteurs que l'auteur a élaboré une grille d'analyse du manuel scolaire qui s'articule en 04 champs à savoir la macrostructure, la microstructure, les formes de discours et la langue.

Clémence Djeh (2006), en évaluant le français méthodique au lycée parvient à démontrer la capacité de ce manuel à conduire à l'atteinte effective des objectifs de formation tels que prévus par les instructions officielles. Elle observe que les productions langagières écrites et orales des apprenants révèlent des lacunes en langue française. Qu'est-ce qui en serait la cause ? Les causes de ces lacunes seraient à chercher ailleurs que dans le manuel scolaire de français ?

Vounda Etoa (2016), souligne que le secteur manuel scolaire au Cameroun est déplorable et miné par le non-respect des lois en vigueur, la mauvaise qualité des livres au programme, l'amateurisme des acteurs et éditeurs associés en ce qui concerne le choix par discipline et par niveau ainsi que leur nombre insuffisant.

Pour ce qui est de l'orthographe de nombreux auteurs ont étudié la question. Chervel et Manesse (1989), mène une étude sur la didactique de l'orthographe et démontre qu'elle était centrée fondamentalement sur la mémoire et elle cherchait à créer des automatismes chez l'élève à qui il lui revenait d'apprendre par cœur tout ce qui lui était transmis et puis réciter tous les jours les règles des manuels.

Allal et al, (2001), montrent que l'orthographe est un objet d'enseignement-apprentissage adapté aux contextes, aux élèves et aux objectifs visés dont la finalité est l'expression écrite. Ainsi, enseigner l'orthographe renvoie à différentes stratégies agencées à certaines ressources d'enseignement de la part des enseignants et consolidées par l'apport des recherches théoriques et empiriques.

Pour Bétrix (2008), la manière dont les enseignants travaillent l'orthographe dans leur classe afin de faire évoluer les connaissances des élèves varie. On considère tout d'abord qu'il y a deux grandes approches dans l'enseignement de l'orthographe (Allal et al, 2001) cités par Bétrix. Les enseignants peuvent choisir une approche didactique intégrée et la travailler au travers de productions textuelles ou alors choisir une approche didactique spécifique pour la

travailler à l'aide d'activités directement dédiées à l'orthographe. Ces deux approches sont complémentaires dans l'apprentissage de l'orthographe.

Brissaud et Cogis (2011 :55) expliquent qu'il y a deux manières d'enseigner l'orthographe dans l'approche spécifique. Tout d'abord, il y a les activités qui partent de la norme, c'est-à-dire des phrases correctement écrites, et qui demandent aux élèves de justifier les règles présentes afin de vérifier leur compréhension. Dans ce type d'activité, il y a, par exemple, « la phrase donnée du jour » (p.55) qui consiste à proposer aux élèves une phrase et à leur demander d'expliquer l'orthographe des mots. Cet exercice tend à faire évoluer la réflexion des élèves et leurs réflexions métalinguistiques. Ensuite, il y a les dictées qui partent des erreurs des élèves qui consistent à réunir les différentes propositions orthographiques de ceux-ci et de les examiner ensemble afin de trouver et de justifier la version correcte des mots. « La phrase dictée du jour » (p.64) fait partie de ce genre de dictées. L'enseignant dicte une phrase aux élèves puis récolte les différentes possibilités orthographiques proposées.

Compte tenu de ce qui précède, il est évident que notre sujet a déjà fait l'objet de plusieurs visées. Mais, il demeure que dans le présent travail de recherche nous nous intéresserons à l'enseignement de l'orthographe au cours moyen 1 à travers l'outil didactique qu'est le manuel scolaire. Nous prendrons soin d'étudier attentivement deux manuels : *Mon livre unique de français* et *Majors en français*. Nous essayerons de savoir si ça a été une erreur ou pas de remplacer le premier par le deuxième ou si *Majors en français* nouvelle édition CM1 répond effectivement aux exigences actuelles, et pour cela il faudrait d'abord avoir en vue les buts que se sont fixés les concepteurs desdits manuels pour en juger les contenus.

En effet, les concepteurs de ces se sont fixés pour objectifs en tenant compte de l'esprit, et à la lettre, des instructions officielles et des programmes du cm1 dans *Mon livre unique de français CM1 de donner aux maitres et aux élèves un manuel clair et pratique, adapté aux classes africaines* ; et dans *Majors en français* nouvelle édition CM1 de *renforcer et de développer les acquis du CE2 et de faciliter l'introduction de nouvelles notions par l'enseignant du CM1*.

Notre étude est orientée vers l'évaluation de l'enseignement de l'orthographe dans les manuels scolaires dans le système éducatif camerounais et s'inscrit dans le cadre du FLESCO (Français Langue de Scolarisation). A ce titre, nous nous sommes appuyée sur la grille d'analyse des manuels scolaire que propose le MINEDUC (1994) cette grille porte sur 06 six critères de choix pour l'analyse des manuels scolaires à savoir les aspects matériels, le contenu, la structure, l'approche méthodologique, l'équité, l'éthique et le prix.

La réalisation de cette étude nous est d'un grand intérêt tout d'abord parce qu'il nous permet d'obtenir notre D.I.P.E.S. II. Un intérêt didactique dans la mesure où, il étudie l'enseignement de l'orthographe dans deux manuels scolaires. Un intérêt historique car l'évaluation de ces deux manuels nous permettra d'observer l'évolution de l'enseignement.

En effet, ce travail se base d'abord sur une théorie didactique qui est une méthode d'enseignement car nous sommes en situation de classe c'est-à-dire d'enseignement, d'enseignant et d'élèves. Il sera donc question d'une étude didactique en ce sens où elle s'intéresse à une éventuelle influence du manuel scolaire sur l'élève. Aussi, notre support est didactique : le manuel prévu pour l'enseignement du français au CM1.

L'usage courant tend à considérer le terme didactique comme synonyme de pédagogie. Certains affirment que la didactique est la nouvelle appellation de la pédagogie. Certes, il s'agit pour l'un et l'autre cas des sciences exploitées par le système scolaire pour faire passer l'apprenant d'un état de savoir, de savoir-être et de savoir-faire à un autre. Toutefois, il nous paraît important de définir ces concepts, au-delà de leur chevauchement.

La pédagogie définit les méthodes, les démarches qui permettent de guider l'élève dans les apprentissages variés et on parle de pédagogie par objectifs. La didactique, quant à elle, se définit beaucoup plus comme une réflexion sur les savoirs savants et la façon de les transposer pour toute autre partie, afin de les rendre accessibles aux élèves. Dès lors, la didactique, se présente comme une réflexion scientifique axée sur le trinôme savoirs-enseignants-apprenant, tout aussi sur les interactions entre ces trois pôles dans une société donnée, en vue de la réussite du contrat de formation. C'est d'ailleurs à cause de cette méthode didactique que la couverture de notre mémoire est de couleur verte. Nous convoquerons à cet effet les approches analytiques, quantitatives et qualitatives.

Pour procéder à l'analyse de ces différentes tâches, nous allons adopter une démarche bien précise, en utilisant les différents concepts exposés dans la partie théorique. L'analyse du manuel scolaire en général et des leçons d'orthographe en particulier, notre but étant de voir comment cette composante est présentée.

Notre hypothèse postule que la baisse du niveau d'orthographe chez les apprenants serait due à la méthode utilisée dans les manuels utilisés.

Pour mener à bien ce travail, nous développerons notre étude en suivant un plan axé sur trois chapitres distincts.

Dans le premier chapitre, nous présenterons les généralités de l'orthographe ; de sa définition à son fonctionnement en passant par sa typologie, ses méthodes d'enseignement et son rapport aux autres sous discipline du français.

Le deuxième chapitre exposera la présentation sommaire des deux manuels du corpus ensuite la construction de la grille d'analyse et enfin nous appliquerons à nos deux corpus la grille de méthode retenue afin de vérifier s'ils répondent aux critères de constitution, de réalisation et de conception d'un bon manuel. Cette analyse évaluera les contenus du manuel à la lumière des finalités et des approches pédagogiques mobilisées par les curriculums, elle vérifiera également la conformité des manuels aux programmes.

Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse de la manière dont ces manuels présentent l'enseignement de l'orthographe.

CHAPITRE 1 L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE : GÉNÉRALITÉS

L'orthographe du français langue seconde a fait couler beaucoup d'encre autour d'elle et a toujours été au centre des préoccupations des linguistes mais aussi des pédagogues. En effet, avec la complexité qu'elle engendre, il faut tout de même avouer que ceux qui désirent l'apprendre doivent toujours peiner afin d'y arriver, et si cela est fait, sa maîtrise n'est alors jamais complètement acquise. Cette maîtrise de l'orthographe a un impact significatif sur la maîtrise de la langue française dans toutes ses dimensions. Et, l'enseignement de l'orthographe peut ainsi améliorer les compétences en écriture comme en lecture, en vocabulaire comme en grammaire. Dans ce chapitre nous tenterons d'abord de définir la notion d'orthographe ensuite nous étudierons les types d'orthographe, les méthodes d'enseignement et le fonctionnement de l'orthographe et enfin nous tenterons d'établir la lumière sur l'acquisition et l'apprentissage de l'orthographe ainsi que son impact sur l'enseignement des autres sous disciplines du français afin de mettre en évidence ce qui fait sa complexité.

1. DÉFINITION DE LA NOTION D'ORTHOGRAPHE

Le concept orthographe vient du grec « orthos » qui signifie correcte et « graphein » qui renvoie à l'écriture. Etymologiquement, il renvoie à l'écriture correcte ou exacte des mots d'une langue.

En plus de cette définition, une autre acception est proposée notamment dans certains dictionnaires comme le dictionnaire de la langue française le Robert (1966) qui définit l'orthographe comme étant « *l'ensemble des règles officiellement enseignées ou imposées par l'usage, selon lesquelles on doit écrire* ».

De même pour le Larousse (2014) qui propose à son tour la définition suivante : « *l'orthographe est la manière d'écrire correctement les mots* ». René Thimmonier (1976 : 88) quant à lui dans son *Système graphique du français* considère que l'orthographe n'est rien d'autre que le système de transcription s'imposant à tous les membres de la communauté. Pour sa part, Gilberte Niquet (1991 : 121) attribue à l'orthographe une valeur sociale et la définit comme un code commun à une communauté linguistique donnée, dont la première fonction est celle de permettre aux membres de cette communauté de se comprendre. A

travers la définition qu'elle propose, Niquet met le point sur le rôle et la fonction de l'orthographe.

Nous comprenons donc que l'orthographe ne peut en effet pas être simplement définie comme la transcription d'une langue orale, car toute transcription écrite de sons, mots, etc. est une manière de transcrire la langue orale : *fok* pour *phoque* par exemple. Or, on voit bien que la transcription *fok*, bien que phonétiquement correcte, n'est pas « juste ». Elle ne correspond pas aux règles de transcription du français. C'est pourquoi nous convenons avec Nina Catach (1980, cité par Angoujard *et al. Op. cit.*), que l'orthographe est la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue.

Dans notre contexte, l'enseignement de l'orthographe est une réalité dans la classe du CM1. A la lecture de toutes ces définitions, on arrive facilement à se rendre compte qu'elles sous-entendent deux points essentiels :

Le premier élément important est que l'orthographe constitue une norme, cette norme orthographique n'est que le corollaire d'un besoin d'unité linguistique qui implique nécessairement l'obligation de se rendre à un même code de l'écriture.

L'autre point essentiel c'est que l'orthographe française ne prévoit aucune correspondance justifiée entre le son et la graphie d'un mot. Il convient donc d'étudier les types d'orthographe.

2. LES VARIANTES DE L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE

2.1. L'orthographe lexicale

L'orthographe lexicale renvoie à la façon d'écrire les mots du lexique sans tenir compte de leur usage textuel ou phrastique, elle désigne la graphie des mots. Chaque mot a donc une orthographe ou une graphie définie. L'étape orale de la langue précédant toujours l'étape écrite, l'orthographe d'usage représente en signes la prononciation des mots selon une correspondance lettre-phonème régulière.

L'orthographe lexicale rend compte de l'étymologie et de l'histoire du mot. Pour cela, elle permet de regrouper les mots par analogie de terminaison ou de difficulté suivant des règles assez rigoureuses que l'élève devra connaître. On pourrait signaler le cas des

suffixations (-tion, -ette, -âtre), de dérivation (chant, chanter, chanson). Cependant, les mots usuels restant en dehors de toutes règles et contenant une difficulté sont tout simplement supposés être mémorisés d'où l'une des difficultés de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe.

La difficulté de l'orthographe lexicale réside donc dans la non appartenance de tous les mots à une règle bien précise, même si les compétences relatives se manifestent en grande partie par la capacité d'identifier les mots qui appartiennent à telle ou telle autre série. Les cas d'exceptions ne permettant pas parfois de rendre compte de tous les aspects d'une règle évoquée comme le souligne MACAIRE (1979 : P.61) :

Elle (l'orthographe lexicale) demande que l'on écrive balle avec deux l et bal avec un seul l. la logique et le raisonnement n'ont rien à voir ici ; seule, la mémoire visuelle entre en jeu. Il faut avoir vu et retenu cantonnier prend deux n tandis que cantonal n'en prend qu'un ; que traditionnel s'écrit avec deux n et traditionnaliste avec un seul, qu'imbécillité prend deux l, alors qu'imbécile n'en demande qu'un l.

2.2. L'orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale pour sa part définit la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables des mots c'est-à-dire leur forme fléchie. Notamment les marques du pluriel et la conjugaison des verbes. Elle est donc basée sur l'application des règles grammaticales. Ainsi, l'écriture d'un mot dépend souvent d'autres mots présents dans la phrase.

Autrement dit, l'orthographe d'usage englobe les conventions qui régissent la graphie des mots indépendamment de la fonction qu'ils peuvent occuper dans la phrase ; elle est également appelée l'orthographe d'accord car elle renvoie à l'ensemble des règles qui régissent la graphie des mots selon leurs fonctions dans la phrase.

3. LA DESCRIPTION DE L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE

Le système d'écriture de la langue française est complexe et ne se contente pas d'une simple transcription de sons de la langue orale en écriture. Car la langue française est composée de 36 phonèmes et dispose d'environ 130 graphèmes pour transcrire ces phonèmes. Le phonème renvoie à une unité distinctive de prononciation dans une langue et le graphème quant à lui est un ensemble de lettres représentant ce phonème.

Pour Catach, (1980 :41) La plus petite unité distinctive de la langue écrite est appelée *graphème*. Le graphème peut transcrire selon Pelletier et Le Deun (2005 :17) « *soit un phonème [...] soit un morphème* ». Ainsi, en et *ant* sont des graphèmes associés au phonème /ã/. De même, un graphème peut transcrire plusieurs phonèmes différents selon les cas (la lettre c peut transcrire [s] dans *ce* et [k] dans *café*). En effet, c'est cette relation complexe et arbitraire entre phonème et graphème qui fait la complexité de l'orthographe. De plus, la double articulation entre les unités de sons c'est-à-dire les phonèmes et les unités de sens ou morphèmes complexifie davantage le système orthographique du français.

Dans cette description, Catach regroupe et analyse les aspects de l'orthographe selon un point de vue contemporain et distingue trois types d'éléments : les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes. Ces appellations compliquées contiennent la terminaison *-gramme* qui signifie « signe écrit ».

3.1 Les grandes familles de sons

Les éléments qu'on retrouve dans ce groupe renvoient à ceux que Catach appelle les phonogrammes. Un phonogramme est la transcription arbitraire d'un son sous forme écrite.). Le principe des phonogrammes est de pouvoir écrire la langue orale. Pour Danièle Cogis (2005 :40) « *la dimension phonographique est une tendance fondamentale de l'orthographe du français, avec la possibilité toujours existante d'écrire « comme ça se prononce* ». Cependant, il n'existe pas de correspondance exclusivement terme à terme entre les phonèmes et les graphèmes, ce qui empêche un « *fonctionnement phonographique idéal – un seul signe graphique pour un seul phonème* » (*ibid.*, p. 41)

Comme déjà explicité plus haut, la transparence de la langue n'est pas présente en français. Cependant, il n'y a pas d'équivalence entre les lettres et les sons car l'alphabet français ne propose pas suffisamment de lettres. Et ce déficit d'équivalence engendre les anomalies ci-après :

Des sons se transcrivent à l'aide de 2 ou 3 lettres, et souvent, on ne peut faire autrement. On parle dans ces cas de digrammes ou trigrammes comme c'est le cas de *eu/ ou /eau /gn / on*.

La consonne *x* correspond à deux consonnes orales *ks / gz*.

Une lettre peut correspondre à des sons différents notamment [c] qui donne *k* ou *s*.

Un son peut se représenter par des lettres différentes c'est l'exemple de [o] qui peut équivaloir à *o/ au /eau*.

La graphie de certains mots impose une double consonne comme dans *homme, année*, et d'autres pas ;

Les phonogrammes apparaissent donc comme toutes les représentations écrites des unités de l'oral.

Ainsi, nous pouvons dire que le phénomène de passage du graphème au phonème fonctionne dans le sens de la lecture : un mauvais élève qui lit un texte ferait peu d'erreurs de prononciation, de temps en temps s'il tombe sur un mot qui ne suit pas les règles phonologiques de base, un mot qui est peu rare pour lui, qui ne lit jamais un livre, et il se trompe sur la prononciation. Par contre il présentera des difficultés quand il faudra passer de l'oral à l'écrit.

3.2 Les mots images

Par mot image nous voulons parler des monosyllabes dont la grande majorité crée le problème des homophones. L'œil les retient comme des images. Catach les assimile à des logos et on sait que le logo se reconnaît à distance voilà pourquoi on les appelle des logogrammes. Les logogrammes sont des unités qui permettent de distinguer les mots homophones par des graphies différentes. Pelletier et Le Deun (2005 :17) définissent le logogramme comme un groupe de graphèmes qui devient une « *image visuelle* spécifique à certains mots afin d'aider à la reconnaissance rapide de leur sens ».

Les logogrammes utilisent trois types de signes : les lettres étymologiques ou historiques (le *x* de *prix* par exemple), les signes diacritiques (l'accent grave sur la préposition *à* par exemple) et les morphogrammes lexicaux (le *t* de *mont* qui relie le mot à *montagne* pour le différencier de *mon*, article possessif, par exemple).

Cogis (2005 :43) distingue deux cas pour les homophones. Le premier est l'identité formelle, lorsque les homophones sont identiques à l'oral et à l'écrit, comme le mot *vers* qui peut signifier la direction (aller *vers* quelqu'un...) ou désigner un groupe de lombrics, par exemple.

La différenciation graphique constitue le deuxième cas, pour laquelle la variation existe uniquement à l'écrit, comme *dans* et *dent* par exemple.

Angoujard *et al* (1995) pensent que le principe logogrammique est aussi appelé principe distinctif en ce qu'il existe pour distinguer des mots homophones. Il établit ainsi « *un rapport de type idéographique entre le signifiant et le signifié* ». Le logogramme selon ces

derniers n'est, pas un graphème, il n'a aucun lien avec la chaîne orale, et on ne peut le dissocier du mot car il en fait partie.

L'orthographe française est donc distinctive car elle permet de distinguer les homophones, tous ces mots que le contexte (le sens de la phrase, la présence d'un article etc.) éclaire souvent mais pas toujours, et donc la ressemblance phonétique peut être source d'ambiguïté à l'oral. Ainsi :

Nous avons *un ver /vers / vert / le vert ; un sot/ un saut / un sceau* qui se prononcent de la même façon mais s'écrivent différemment.

Aussi on rajoutera des accents graves sur à, où, sur là, dont le rôle est purement distinctif.

Les logogrammes étant courants, ils posent peu de problème de reconnaissance pour un lecteur correct. On comprend donc la nécessité pour un manuel de français de contenir une multitude de textes afin que les élèves retiennent la physionomie des mots.

3.3 Morphologie des lexèmes et complexité orthographique

L'orthographe donne des indications sur les rapports entre les différents termes de la phrase. Ceci concerne donc toutes les variations de forme en fonction de la phrase ou du groupe, donc tous les accords, toutes les désinences, de nombre, de genre, et désinences verbales. Cette morphologie des lexèmes renvoie à ce que Catach appelle des morphogrammes.

Pour Cogis (2005 : 30) Les graphèmes porteurs de sens qui ont un rapport avec la chaîne orale sont appelés morphogrammes. Les morphogrammes sont alors des unités qui permettent de marquer du sens. Selon Angoujard *et al.*(1995 :23) « *dans le principe morphogrammique, les unités de l'écrit donnent des informations grammaticales (morphologie et syntaxe) et/ou lexicales (relation entre les formes fléchies, dérivations)* ». Autrement dit, les morphogrammes sont porteur de sens.

Nous pouvons donc dire que le morphogramme est le nom donné à un graphème porteur de sens. Pour Pelletier et Le Deun (2005 :32) « *Les morphogrammes se situent en début ou fin de mot et sont graphiquement toujours identiques* (. Ils n'ont pas obligatoirement de rapport avec la langue orale (-ent dans ils aiment, par exemple) : ils peuvent influencer une prononciation différente ou non du mot ».

Dans les morphogrammes, on peut distinguer les grammaticaux et les lexicaux. Les premiers sont « porteurs d'une signification morphosyntaxique », c'est-à-dire qu'ils sont en lien avec la grammaire de la langue et catégorie grammaticale du mot ; le morphogramme *-s* à la fin d'un nom, par exemple, transmet la valeur du pluriel. Les morphogrammes grammaticaux renvoient donc au temps verbal, au genre et au nombre et servent à prouver la catégorie grammaticale du mot.

Les seconds sont selon Angoujard *et al* (1995 :97) « porteurs d'une signification lexicale (lien visuel entre les formes fléchies, les radicaux et les dérivés) », ils transmettent donc une valeur relative au vocabulaire, permettant de faire des liens de sens entre différents mots et de regrouper les lettres dérivatives qui permettent de reconnaître des familles de mots.

Ainsi, l'orthographe des mots reste la même dans toutes les situations : le mot *bœuf* garde son *f* au pluriel, malgré la prononciation. L'adjectif *petit* par exemple conserve son *t*, qu'il soit derrière le nom, ou devant avec liaison : *un enfant petit / un petit enfant*. C'est une évidence certes mais c'est en contradiction avec la phonétique. De plus, une consonne finale muette peut se retrouver, non muette, dans les mots de la même famille : forêt (forestier), prêt (prêter), plomb (plomber).

Le rôle des morphogrammes est donc de conférer aux mots leur identité grammaticale ou lexicale.

En effet, l'arbitrarité de la transcription des phonèmes et la grande fréquence de l'homophonie en français sont les caractéristiques majeures du fonctionnement de l'orthographe et du coup sont les sources des problèmes que les apprenants rencontrent au quotidien dans cette sous discipline du français.

Il convient à présent d'étudier les méthodes d'enseignement de l'orthographe.

4. ACQUISITION ET APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE

Les mots acquisition et apprentissage sont liés à travers l'objectif qu'ils ont en commun à savoir l'augmentation des connaissances ou la maîtrise d'une langue par l'apprenant mais sont des phénomènes distincts que nous essaierons d'exposer dans les paragraphes qui suivent.

4.1 Apprentissage de l'orthographe

L'apprentissage selon Sillamy, cité par Aboudi (2017 :51)

constitue un changement adaptif observé dans le comportement de l'organisme. Il résulte de l'interaction de celui-ci avec le milieu. Il est indissociable de la maturation physiologique et de l'éducation. Entre plusieurs sujets soumis au même apprentissage, on constate des différences, parfois considérables, qui sont dues aux facteurs personnels tels que l'âge, l'intelligence, la motivation et l'attitude plus ou moins active de chacun.

Cette étude sur l'orthographe française permet de mettre en lumière plusieurs des éléments qui font de son apprentissage un processus long et difficile. Elle dépend de plusieurs déterminants : d'une part, du développement de l'enfant qui doit avoir atteint une certaine maîtrise de sa langue maternelle, puis également de sa capacité à traiter cette dernière comme un objet d'observation. D'autre part, les auteurs relient cette compréhension de la langue à son système linguistique particulier qui rend ses propriétés plus ou moins faciles à traiter ainsi qu'à l'instruction qui est dispensée par les adultes qui entourent l'enfant.

L'enseignement d'une discipline comme l'orthographe doit avoir un objectif bien déterminé un programme établi et une méthode bien adaptée pour la conduire à son terme.

Le terme (méthode) possède différentes acceptions selon le contexte où l'on utilise. Ainsi le dictionnaire de langue présente la méthode comme une somme de démarches raisonnées, basées sur un ensemble cohérent de principes ou d'hypothèses linguistiques, psychologiques, pédagogiques et répondant à un objectif déterminé. Ainsi l'enseignement/apprentissage de l'orthographe peut se faire selon plusieurs méthodes.

4.1.1 La méthode inductive

La méthode inductive désigne un enseignement de l'orthographe qui va des exemples aux règles, cela veut dire que le professeur donne une série d'exemples et les apprenants doivent induire les règles d'orthographe d'après des exemples fournis. La méthode inductive se fonde sur des généralisations, des régularités à partir des faits observés ou des cas individuels. Comme l'explique CUQ.J.P et GRUCA (2005 :257)

à partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère.

Cette méthode rend les apprenants actifs car ils doivent mobiliser leurs connaissances antérieures pour pouvoir induire les règles du point orthographique. Ici, l'apprenant est actif parce qu'il doit élaborer les règles d'après des exemples fournis. C'est en dégagant des caractéristiques qu'il s'approprie la langue.

4.1.2 La méthode expositive

La méthode expositive vise à diviser l'objet afin d'étudier successivement ses propriétés. Ici on commence par définir l'élément et ensuite on donne ses propriétés. Contrairement à la méthode inductive, ici l'enseignant énonce lui-même la règle et les apprenants recopient sans fournir trop d'efforts. Elle rend les élèves paresseux.

4.1.3 La méthode classique

Encore appelée méthode active ou participative, elle amène les apprenants à participer à l'élaboration du cours. Elle les oblige eux-mêmes à formuler la règle après la phase de manipulation. A ce niveau, l'enseignant joue pleinement son rôle de guide. Il n'est plus le maître.

4.1.4 La méthode déductive

La méthode déductive désigne un enseignement de l'orthographe qui va des règles aux exemples, c'est-à-dire que l'enseignant donne des règles de grammaire, les explique à l'aide d'exemples variés, puis les fait pratiquer aux apprenants au moyen d'exercices pour s'assurer de leur compréhension. Pour REBOULET.A (1971 :120)

la démarche déductive c'est d'abord la règle, en caractères gras, ou encadrée : à apprendre par cœur ; puis l'exemple, illustrant docilement la règle ; et enfin les exercices ou les élèves doivent appliquer la règle afin de montrer qu'ils l'ont bien comprise.

Cette démarche exige de la part des apprenants une activité intellectuelle car ils doivent suivre attentivement les explications fournies par l'enseignant, comprendre les règles pour pouvoir ensuite les appliquer dans les différents exercices donnés par l'enseignant.

La déduction consiste donc à passer du général au particulier : la règle d'abord, les exemples et les exercices d'application ensuite.

Nous remarquons que l'enseignant joue un rôle différent dans chacune de ces méthodes. Les apprenants réalisent les tâches individuellement. Et l'enseignant va essayer de ne pas répondre aux doutes et donner des pistes aux apprenants pour qu'ils y arrivent tous seuls.

4.2 L'acquisition de l'orthographe

Le terme acquisition vient du latin *acquisitio* qui veut dire obtenir ou gagner progressivement. L'acquisition est donc graduelle et se fait avec le contact avec les individus et leur langue. Pour ce qui est de l'acquisition de l'orthographe, les enfants mémoriserait les formes orthographiques des mots les plus fréquents, le recodage phonologique jouant un rôle fondamental dans cette acquisition. Toutefois, la phonologie ne suffit pas, particulièrement dans un système orthographique comme celui du français. L'acquisition de l'orthographe conventionnelle repose sur trois autres dimensions.

Cousin et Ali. (2002) proposent d'abord, « *la mémorisation d'instances* »: mots stockés comme tels, notamment lorsqu'ils ont une composition très particulière (« thym » ; « yacht»...). Ensuite, « *l'extraction de régularités sous-lexicales* » suffisamment fréquentes pour apparaître dans de nombreux mots : les configurations graphotactiques, successions régulières de lettres ; doubles consonnes ; fréquente transcription de /o/ par « eau » en fin de mots).Enfin, « *l'utilisation de la morphologie, dérivationnelle* » ou flexionnelle autrement dit la formation du pluriel ou du féminin des mots, formation des diminutifs.

L'acquisition de l'orthographe dépend donc d'abord selon ce dernier de la fréquence de la rencontre des élèves avec les mots donc avec les textes, de la maîtrise des unités lexicales courantes et de la maîtrise des règles d'orthographe.

5. L'IMPACT DE L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE SUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Dans un monde dominé par l'interdépendance des phénomènes, l'enseignement d'éléments fragmentés a perdu sa place. Il faut donc décloisonner les apprentissages et amener les élèves à découvrir les relations entre ces éléments pour qu'ils puissent construire leurs savoirs par la résolution des problèmes complexes.

Dans cet ordre d'idées, l'orthographe occupe une place de choix dans l'enseignement d'une discipline comme le français. À cet effet, il a un impact significatif sur l'enseignement/apprentissage des autres sous disciplines du français.

5.1 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage du vocabulaire

Le travail sur l'orthographe facilite le développement du vocabulaire et de son organisation, et réciproquement. Il permet l'enrichissement autonome du vocabulaire par la

reconnaissance, dans les mots, de traces qui permettent de regrouper des mots, de fabriquer des mots nouveaux, d'approcher le sens des mots et de leur histoire. L'orthographe est bien souvent en jeu dans la construction du principe analogique qui permet des regroupements. Le développement de l'orthographe lexicale (souvent dite orthographe d'usage) nécessite une mémorisation précise et autonome puisqu'il s'agit de la graphie des mots en dehors des textes. Certains mots outils, invariables et très fréquents dans la langue, méritent une mémorisation rapide dès le cours préparatoire.

5.2 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de la grammaire

La grammaire construit du sens par la mise en relation des mots, elle facilite le développement de l'orthographe, et réciproquement. S'en priver, c'est minimiser la construction du sens. L'orthographe grammaticale concerne la variation de l'écriture des mots selon leur agencement et leur mise en relation avec les autres mots. Cela porte sur la relation des accords en genre et en nombre entre les mots dans une phrase, et d'une phrase à l'autre et la conjugaison (variation selon la personne, le nombre, le temps, la voix, le mode).

5.3 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de l'écriture

L'orthographe est mise en œuvre lors de la production d'écrits. Dès le CP, elle est associée aux exercices d'encodage qui permettent aux élèves de passer du mot oral au mot écrit de manière autonome. Automatisée, elle permet l'accès, immédiat et sans effort excessif, à la forme orthographique de chaque mot. L'automatisation permet de ne pas focaliser l'attention sur la forme (par exemple, lors de l'usage d'homophones) pour se concentrer sur le sens. En cas d'hésitation, le temps passé à choisir une forme acceptable ralentit, gêne, voire modifie, l'expression et la cohérence de la pensée.

Exemple :

Un jeune rédacteur hésite sur l'orthographe du mot « sous-marin » ; il finit par lui en substituer un autre qu'il sait écrire, « bateau ». Ceci peut fortement modifier le propos, l'appauvrir ou le rendre incohérent.

5.4 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de la lecture

La connaissance de la forme orthographique participe à l'automatisation de l'identification des mots lors de l'apprentissage de la lecture. C'est une nécessité pour devenir

et rester autonome en lecture. L'orthographe est fortement impliquée dans la compréhension. Elle renseigne sur le sens des mots et permet donc de construire une représentation plus sûre du texte en n'utilisant que ce qui est strictement contenu dans le texte.

Exemple :

C'est un sot ! Le lecteur qui connaît « saut » et « seau » mais pas « sot » sait déjà par défaut qu'il ne s'agit ni du récipient, ni d'un bond. Seule l'orthographe permet de comprendre la différence entre « ils promènent leur chien » et « ils promènent leurs chiens ».

Ainsi compris, l'enseignement de l'orthographe est à la fois spécifique et global. Il est spécifique, parce qu'à des interventions ponctuelles et à des séquences occasionnelles il associe des études systématiques relevant d'intentions méditées. Il est global, parce qu'il ne se borne pas à soumettre les élèves à des exigences sévères à l'occasion d'exercices déterminés en les tenant quittes d'obligations dans les autres circonstances : chaque activité de la classe permet de vérifier et d'apprendre l'orthographe ; au primaire, au collège et au lycée, le professeur de français n'est pas le seul à en assurer le respect : tous ses collègues, quelle que soit leur discipline, doivent coopérer à cette mission. Cet enseignement est global aussi parce qu'il vise à développer les facultés d'observation, le sens de la précision et de la rigueur, l'aptitude à assumer des contraintes qui donnent justesse et force à la conception en même temps qu'à l'expression de la pensée. De ce fait, il a une haute valeur éducative, car il implique, comme l'ensemble de l'enseignement du français, un encouragement continu à l'effort motivé.

On comprend par-là que le rôle primaire de l'orthographe est d'abord celui d'assurer la reconnaissance des formes lors de l'activité de lecture, et c'est cette reconnaissance qui pourrait par la suite permettre la manipulation de ces formes au moment de passer à l'activité d'écriture et le deuxième rôle est de fixer des règles d'accords en grammaire et en conjugaison pour la simple raison qu'elle touche aux mots dont la graphie change selon la fonction qu'ils remplissent dans la phrase. L'orthographe est une condition de la bonne compréhension de toute communication écrite. Pour ces motifs, il appartient à l'institution scolaire d'assurer une pratique adéquate de l'orthographe à tous ceux qu'elle contribue à former. Tout compte fait, il apparaît que l'enseignement/apprentissage de l'orthographe participe à l'apprentissage de toutes les autres sous disciplines du français.

Pour découvrir si l'enseignement/apprentissage de l'orthographe est efficient dans les manuels du corpus, il y a lieu de les analyser dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 2 : MON LIVRE UNIQUE DE FRANÇAIS ET MAJORS EN FRANÇAIS : ESSAI D'ANALYSE

L'enseignement d'une discipline comme le français passe nécessairement par l'outil qu'est le manuel scolaire. A cet effet, la rédaction et l'élaboration d'un manuel scolaire obéit à un canevas qui le distingue du livre ordinaire. Ainsi le présent chapitre nous permettra de mettre la lumière sur ce qu'est un manuel scolaire et d'étudier de manière approfondie *Mon livre unique de français* et *Majors en français*. Ainsi, notre démarche portera d'abord sur la définition du manuel scolaire ensuite nous ferons une description de ces manuels. Cette analyse consistera en l'étude de la méthode, des contenus, des illustrations et activités proposées en rapport avec d'une part l'âge, les besoins langagiers, le niveau d'étude, le temps d'apprentissage des apprenants, et d'autre part la conformité de tout cela avec les programmes officiels établis par les autorités éducatives.

1. GÉNÉRALITÉS SUR LE MANUEL SCOLAIRE

Selon le Dictionnaire de pédagogie Larousse-Bordas (1996), *Le manuel est un livre d'un type un peu particulier qui est destiné à être toujours "en main" comme son nom l'indique et contient, sur une matière donnée, l'essentiel de ce qu'il faut savoir, présenté de façon aussi accessible que possible*. Le manuel scolaire apparaît donc comme un document maniable qui contient l'essentiel de ce qu'il faut savoir sur une discipline donnée pour un niveau précis destiné aux apprenants et aux enseignants. C'est un outil qui accompagne l'enseignant et l'apprenant durant le processus enseignement/apprentissage. Il est considéré comme une base des connaissances, un réservoir de documents, un abreuvoir de savoirs enseignables et un grenier d'exercices pour ces deux acteurs du processus enseignement/apprentissage. Il aide l'enseignant dans la transmission des connaissances jugées nécessaires et adéquates par l'institution et surtout dans la manière de les présenter et de les structurer, le manuel scolaire aide l'apprenant dans l'appropriation des connaissances, dans la consolidation des savoirs acquis à travers différents exercices présenté aide l'enseignant à établir une cohérence dans les apprentissages, facilite son travail de préparation et lui rappelle des connaissances oubliées. C'est aussi un outil destiné à répondre aux besoins des élèves et à leur diversité. Il permet aux apprenants de maîtriser leur entrée dans les apprentissages, de prendre des initiatives qui leur permettront de mieux appréhender ce qu'ils apprendront dans l'unité ou la leçon et de construire leur apprentissage.

Compte tenu de tous ces rôles, selon qu'il s'adresse à l'apprenant ou à l'enseignant le manuel scolaire se doit d'être un outil fiable et efficace, c'est la raison pour laquelle Prof en ligne cité par ABOUDI (2017 :13) définit un ensemble de critères de reconnaissance du bon manuel scolaire. Il s'agit de *l'unidisciplinarité, de la fiabilité, de la lisibilité, de la didacticité, du profil des rédacteurs, de la cohérence, de l'ouverture et de l'éthique*. La qualité d'un manuel scolaire dépend donc du respect de tous ces critères. Cette caractérisation du manuel scolaire nous conduit donc à l'analyse des manuels-corpus.

2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES MANUELS

Dans cette partie nous nous proposons d'analyser concrètement *Mon livre unique de français* et *Majors en français*.

Nous commencerons par présenter les deux manuels de notre corpus ensuite nous étudierons leurs présentations physique et interne.

2.1 Présentation de *Mon livre unique* et *Majors en français*

Tableau n° 1 – Présentation de la première de couverture de *Mon livre unique de français* et *Majors en français*

Titres des manuels	<i>Mon livre unique de français</i> CM1	<i>Majors en français</i>
Maisons, lieux et années d'édition	Les classiques africains 1992	ASVA EDUCATION 2018
Auteurs	P. Barre, F. Macaire, R. Baud	Daniel Thierry Tondji Ndi Nlang Elie Essi Rachel Irène
Niveau d'enseignement visé	CM1	CM1
Nombre de pages	391	156
Nombre de chapitres	30	25

2.2 Analyse des manuels scolaire

L'importance accordée à la place du manuel scolaire dans le processus enseignement/apprentissage a suscité chez plusieurs chercheurs et institutions la mise sur pied de critères spécifiques pour leur élaboration selon les objectifs visés.

Pour rationaliser et faciliter le travail des évaluateurs de manuel scolaire, plusieurs méthodes sont utilisées dans le monde, chacune visant non seulement à faciliter le travail d'évaluateur mais plus encore à mettre à la disposition des enseignants et des apprenants un manuel de qualité.

A cet effet, plusieurs auteurs et chercheurs ont travaillé sur l'évaluation des manuels scolaires notamment le MINEDUC. Ainsi, conformément à la déclaration gouvernementale sur la politique du livre scolaire (libération de l'édition, de la production et de la distribution). Le MINEDUC (1976 :79), a mis sur pied un conseil national d'agrément des manuels scolaires et matériels didactiques (CNAMSMD).

Ainsi, celle-ci fait ressortir une grille portant 06 six critères de choix à savoir les aspects matériels, le contenu, la structure, l'approche méthodologique, l'équité et l'éthique et le prix.

Tableau 2 : grille d'analyse des manuels scolaires

Eléments	Critères requis
1. Aspects matériels	-couverture (cartonnée, papier glacé) -format et poids -papier, relier et couleurs
2. Contenus	-type de texte -exactitudes scientifique -activités -niveau de langue -exercices d'évaluation
3. Structure : disposition des rubriques	- Facilitateurs - Tables des matières -
4. Approche méthodologique	-démarche identifiable et compréhensible -prise en compte des niveaux cognitifs, psychomoteurs et affectifs -développement de la capacité d'apprendre

	-progression adaptée -indication des objectifs
5. Equilibre et éthique	<ul style="list-style-type: none"> - Equilibre entre le milieu rural et le milieu urbain - Absence de toute forme de discrimination - Promotion des valeurs culturelles nationales, morales et universelles
6. Le prix	<ul style="list-style-type: none"> - prix de vente (approprié par rapport à la qualité des matériaux) - prix de vente (ne dépassant pas le maximum exigé)

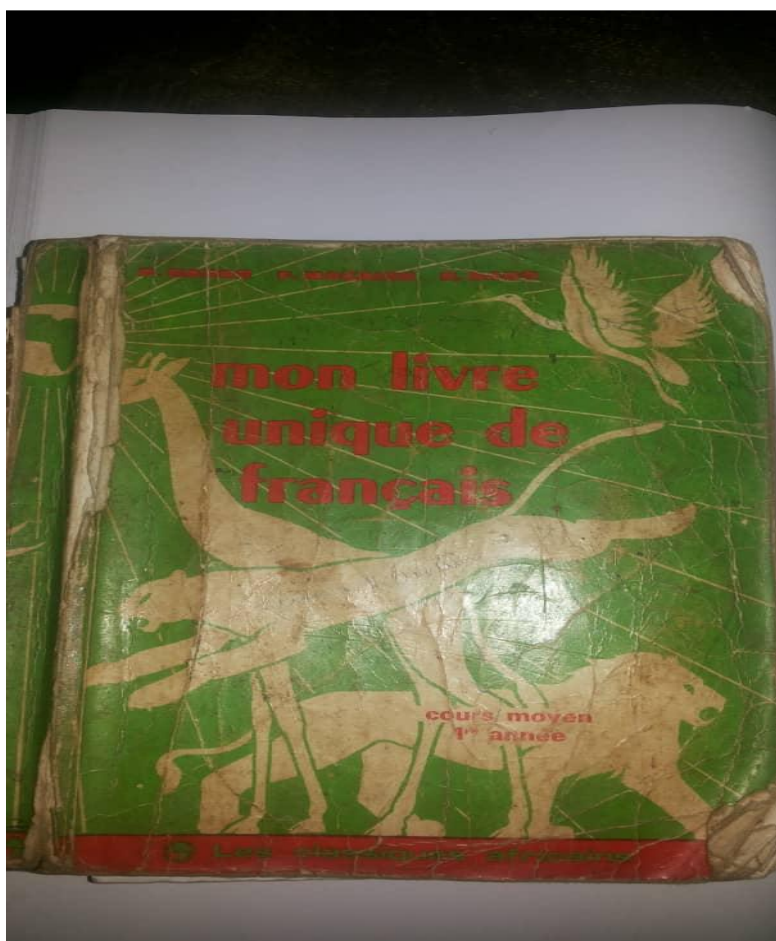
C'est à partir de cette grille que nous analyserons les manuels qui font l'objet de notre étude.

Nous relèverons à cet effet juste les éléments observés dans les manuels et de même, nous tâcherons de souligner tous les points de la grille qu'aucun indicateur rapide ne permet de vérifier. Nous remarquons que cette grille est classée en six grandes parties contenant chacune des critères précis. Bien que les différentes composantes de cette grille sont présentées de manière isolées, certains ne peuvent être étudiés que de manière intégrante.

2.2.1. Étude des aspects matériels des manuels

Les aspects matériels renvoient à la structure externe du manuel. Ainsi, avec l'âge des apprenants du CM1 qui est relativement bas, Il est question de savoir comment sont organisées les premières de couverture avec les titres et les sous titres et de savoir si l'aspect physique des manuels est adapté au niveau des apprenants.

2.2.1.1. Les aspects matériels dans *Mon livre unique de français*



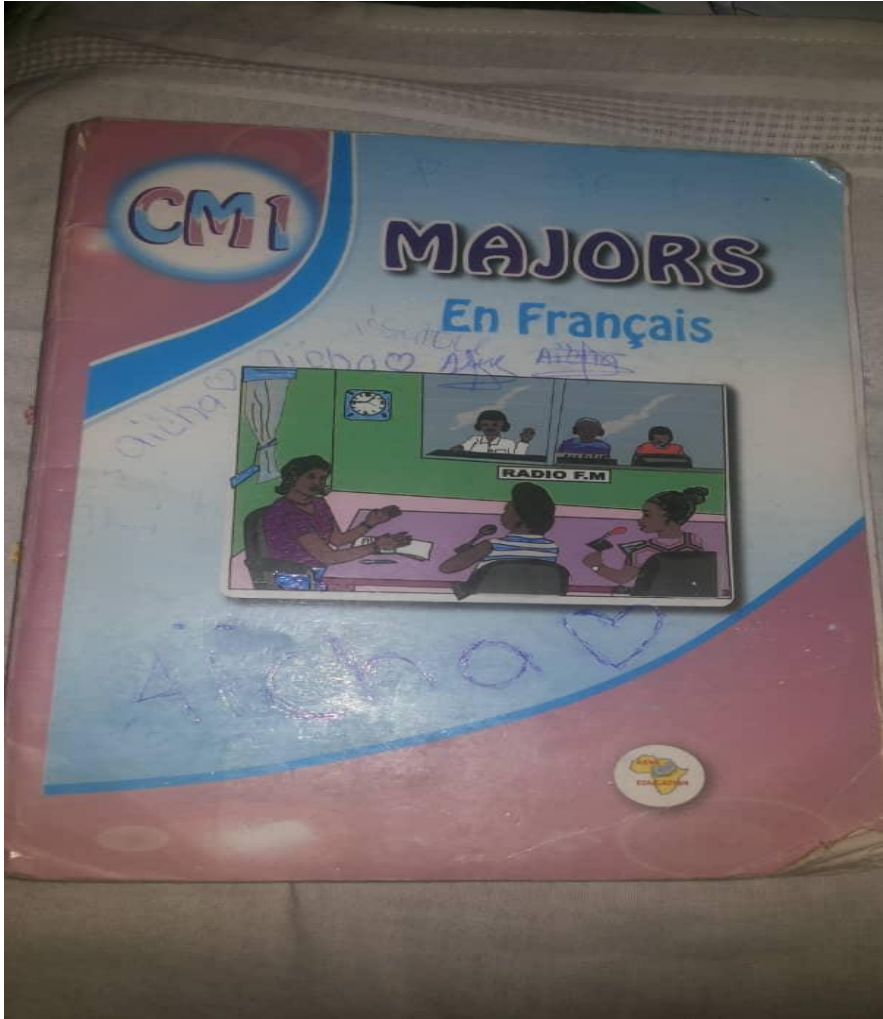
Mon livre unique de français par son titre composé de l'adjectif « unique » nous fait comprendre que c'est un livre qui se veut complet sur l'enseignement du français. Il s'agit donc si l'on s'en tient à ce titre d'un livre de français qui est le seul à contenir et à vérifier tout le savoir et les connaissances en français pour un niveau donné. *Mon livre unique de français* cm1 est un manuel d'apprentissage du français qui coexistait dans les années 80 avec un autre manuel désigné *Mamadou et Bineta sont devenus grands* utilisé dans les établissements publics pendant que *mon livre unique* était utilisé dans les établissements confessionnels.

Mon livre unique de français est donc la résultante d'un manuel précédent appelé *au village et à la ville* qui comprenait un livre de lecture et un livre de grammaire.

Il se caractérise par la valorisation de la culture africaine et se présente sous un format avec les dimensions suivantes : 17 × 22 cm. Il présente quatre animaux blancs sur un fond vert lime, cette image a une fonction figurative car elle ne nous fait pas penser directement à l'idée de l'école mais fait penser que l'on a affaire à un livre de conte. Alors,

la référence à la situation scolaire n'est pas véritablement présente à travers cette image. Cependant, le titre avec une police de couleur rouge est l'élément qui signale qu'en fait il s'agit d'un livre de français. Aussi, on ne donne pas assez d'informations sur les auteurs dudit manuel.

2.2.1.2. Les aspects matériels dans *Majors en français*



L'adjectif majors présent dans ce titre réfère à un manuel au-dessus d'un autre ou sur les autres et qui l'emporte sur les autres par la véracité, le mérite l'autorité et la fiabilité. Nous avons selon le titre un ouvrage supérieur aux autres.

Majors en français est un manuel de français qui se démarque du premier par sa modernité. Il apparait sous un format plus grand que *Mon livre unique de français*. Pour ce qui est de l'image, il s'agit de personnes dans un studio ou dans un plateau télévisé, des femmes dans un studio et de l'autre côté des hommes sur un plateau ce qui montre dès la couverture son actualité car le monde actuel est caractérisé par l'essor des nouvelles

technologies de l'information et de la communication. Une manière de dire à l'apprenant que le livre est ouvert, et que même dans le manuel il a affaire aux médias et à la communication. Cette image a de ce fait une fonction illustrative. Cette couverture est très attirante car elle contient des couleurs chatoyantes (le rose clair, le bleu ciel, le vert et le violet) ce qui peut davantage susciter de l'intérêt et de la motivation pour le jeune élève qui entre au cours moyen première année.

Enfin, du point de vue des aspects matériels, nous constatons que les deux manuels sont maniables par la couverture, le poids et forme. Ils offrent à l'élève une utilisation facile d'une page à une autre, ce qui démontre bien qu'ils sont en adéquation avec l'âge et le niveau des élèves. Nous retenons également que *Mon livre unique de français* par son titre et son image renseigne sur le contenu du livre pendant que *Majors en français* propose un titre ayant un caractère compétitif.

Cependant, les qualités de la reliure ne donnent pas satisfaction car ces manuels ont pour simple protection du papier collé ce qui le rend un peu fragile car les pages peuvent se décoller au fur et à mesure que les apprenants les manipuleront.

2.2.2 Analyse des contenus de *Mon livre unique* et *Majors en français*

L'étude à ce niveau porte sur les éléments liés aux textes, à la culture, à l'environnement de l'élève et l'exactitude scientifique, aux images, à la lisibilité, à la conformité avec les programmes officiels.

2.2.2.1. origines de texte dans les manuels

Tableau n°3 : présentation du nombre de textes et des origines des auteurs

Manuels	Nombre de lecture sans auteurs	Nombre de textes d'auteurs africains	Nombre de textes d'auteurs d'ailleurs	Nombre de textes au total
Mon livre unique de français	03	37	80	120
Majors en français nouvelle édition CM1	13	03	09	25

2.2.2.1 *Mon livre unique de français* : les types de textes

L'une des caractéristiques essentielles de *Mon livre unique de français* est le regroupement en son sein de plusieurs textes d'auteurs africains de renom. Les textes proposés ne présentent pas forcément les noms des auteurs camerounais bien que la majorité des textes expriment plutôt des faits liés à d'autres pays (ceux d'Afrique de l'ouest en occurrence) autre que le Cameroun on peut cependant relever que ces textes expriment d'une manière ou d'une autre, à partir des exemples utilisés, certaines réalités politiques, culturelles camerounaises. Ce sont des textes tirés d'œuvres littéraires qui servent de dictée pour certains, ces derniers, s'ils sont bien choisis en fonction de leur simplicité, de leur syntaxe et de leur vocabulaire, peuvent être d'une grande utilité car leur avantage est double : grâce au texte littéraire, nos élèves peuvent découvrir les aspects qui relèvent de la fonction poétique et se familiariser avec un genre de discours trop souvent sacralisé et marginalisé tout au long de l'enseignement fondamental.

Pour des élèves, qui ont d'énormes lacunes syntaxiques, lexicales, orthographiques et textuelles, le texte littéraire peut être d'une grande utilité ; il peut, en effet, être lu et relu à volonté et n'importe où (en dehors de la classe) car sa forme est stable. Il est plus motivant que les textes non littéraires ; en face d'un texte littéraire l'imagination de l'élève est libérée voire affranchie. Autre avantage de ce type d'écriture lorsqu'il a été abordé en classe, il appartient à l'élève en propre car il regorge de richesses sur le plan fictionnel, symbolique, psychologique et esthétique. Mohammed FARAJI (2008 : 13) va dans le même sens lorsqu'il affirme :

Une lecture du texte littéraire, bien menée en classe, crée chez l'élève le sentiment qu'il acquiert un certain pouvoir sur la langue qu'il apprend ; d'autre part, grâce au texte littéraire, l'élève peut accéder avec une facilité relative aux règles d'une alchimie du langage ; règles dont les exercices d'écriture permettront de vérifier si l'élève a maîtrisé réellement les stratégies de la description et de la narration, du moins en partie.

Mon livre unique de français met donc davantage l'accent sur la dictée comme moyen d'enseignement de l'orthographe c'est pourquoi nous retrouvons des extraits de textes d'auteurs occidentaux. Cependant, nous remarquons que la majorité de ces textes essaie toujours d'une manière ou d'une autre de faire ressortir le quotidien de l'apprenant africain.

2.2.2.2 *Majors en français*: les types de textes

Majors en français donne des informations sur les noms des auteurs et leurs fonctions, pour ce qui est des textes, ce dernier présente des textes d'horizons diverses et certains de ces textes n'ont pas d'auteurs. Les textes présentés ne présentent pas forcément les noms des auteurs mais il s'agit de textes qui ont un rapport au niveau culturel, (langage utilisé et réalité évoquée) avec l'élève camerounais de toute culture et de toute origine. Une forte quantité de textes n'ont pas d'auteurs, et d'autres sont extraits des articles de journaux et insistent sur des faits de société.

Ainsi, nous notons que s'il y a prise en compte des réalités socio-culturelles, s'il y a ouverture au monde extérieur et adéquation entre l'âge et le niveau des apprenants, il ressort que *Majors en français* ne comporte pas de textes précis comme corpus pour l'enseignement de l'orthographe et regorge une pléthore de textes littéraires qui n'ont pas d'auteurs ni de référence, notamment les textes suivants :

Lecture 2 : Yoko, l'élève d'un jour p12

Lecture 3 : La case de grand père p18

Lecture 4 : Comment devient-on chef au pays bamiléké ? p24

Lecture 5 : Ndengue au cœur de la ville P30

Lecture 7 : Pipo au commissariat p42

Lecture 8 : Le forgeron p48

Lecture 9 : La pêche à Kribi p53

Lecture 11 : En route pour Douala p66

Lecture 16 : La paix dans nos sociétés p96

Lecture 17 : Une famille harmonieuse p101

Lecture 18 : La liberté d'opinion p106

Lecture 19 : L'explosion du lac Nyos p111

Lecture 20 : La saison sèche p116

Lecture 24 : La télévision p139

Nous remarquons donc que sur 25 textes de lecture que contient l'ouvrage, 14 n'ont pas de référence et nous n'avons pas de texte prévus pour la leçon d'orthographe.

2.2.3. La conformité avec les programmes dans les manuels

Dans ces deux manuels, les contenus sont en conformité avec le programme d'étude, ils sont cependant totalement abordés, leur progression est respectée et la terminologie du

programme y est également respectée. Pour ce qui est du niveau de langage il est en accord avec le niveau des élèves qui sont capables même pour le plus faible de comprendre.

2.2.3.1. *Majors en français*: la conformité avec les programmes

Il est présenté sous la forme d'un livre unique. Le manuel se subdivise en cinq parties majeures conformément aux cinq modules prévus en classe de CM1. Dans chaque module nous avons des activités ou sous-disciplines de la classe de français réparties au sein de 9 unités. Tous les modules du manuel s'ouvrent par des précisions sur la ou les compétences attendues de l'apprenant au terme des activités qui y seront menées. Conformément à l'esprit de l'APC (l'Approche Par les Compétences), notamment la multiplicité des situations de vie en fonction des contextes. Chaque formateur contextualisera donc la compétence attendue de l'apprenant selon le milieu socioculturel ou le contexte d'enseignement ; cet état de chose conduit aussi à la compétence qui est attendue de chaque apprenant à savoir être un citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde.

2.2.3.2. *Mon livre unique français* : la conformité avec les programmes

Dans ce manuel, les contenus couvrent l'ensemble des objectifs préconisés par le programme de l'époque de réalisation et de conception du livre. Les contenus de ce manuel fournissent également des données théoriques actuelles. Dans *Mon livre unique de français*, les centres de vie abordés sont ceux des thèmes habituels sur l'Afrique de l'époque, le pays, le village, la vie coutumière, etc. Ainsi, les textes de lecture suivie sont choisis en adéquation avec les différents centres de vie. De même, les différents corpus proposés en grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire, expression écrite et en expression orale à l'intérieur de chaque module sont conformes à la finalité et aux buts curriculaires assignés à chacun de ces modules.

Que ce soit dans l'un des manuels ou dans l'autre, la cohésion avec les programmes est effective car les contenus sont en conformités avec les programmes de l'époque. Les lectures sont en rapport avec les centres de vie dans *Mon livre unique de français* et dans *Majors en français* chaque lecture est en rapport avec le module de la séquence.

2.2.4. L'exactitude scientifique dans les manuels

Les savoirs exposés sont conformes aux conceptions scientifiques actuelles dans *Majors en français* mais le contexte et l'époque de la conception de *Mon livre unique de français* ne

permettent pas à ce manuel d'être en conformité avec les conceptions scientifiques actuelles. Mais les concepts scientifiques importants y sont bien définis comme dans l'autre manuel et les références (auteurs scientifiques, livres) sont citées et sont très claires.

2.2.5. L'étude de l'organisation des activités dans les manuels

2.2.5.1. Les activités dans *Majors en français*

Ce manuel propose des travaux pratiques qui laissent l'initiative à l'apprenant. Il propose une démarche en plusieurs étapes :

« Je découvre » l'apprenant fait face à des questions posées qui permettent de vérifier si l'élève a effectué la lecture,

« J'ai bien compris » cette rubrique comporte six questions qui permettent de vérifier que l'élève a compris le texte au point de pouvoir faire des inférences et extrapolations.

« Je retiens » ici nous avons à faire à la consolidation du corpus.

« Je m'exerce » c'est la partie consacrée à l'évaluation.

« J'évalue mes connaissances » elle permet d'évaluer les connaissances acquises par les élèves.

« Je les intègre dans un savoir-faire » il s'agit ici d'évaluer les compétences de l'élève à pouvoir réinvestir. Cette nouvelle pédagogie place comme principe fondamental l'idée que l'élève apprend mieux en action, c'est-à-dire quand il est mis en situation de production effective, quand il sent qu'il est impliqué dans des tâches qui nécessitent de lui de mobiliser ses acquis, quand il établit des contacts avec les autres pour construire ses connaissances (élève-élève ou élève-enseignant).

De plus, le projet réduit l'anxiété souvent liée à l'apprentissage. Il favorise le plaisir d'apprendre et permet la motivation des élèves pour un apprentissage actif, c'est à dire un apprentissage efficace avec un sens. Ainsi, les élèves participent volontiers au projet et mettent en pratique les notions étudiées. C'est à travers le projet à réaliser que l'enseignant s'assure si les objectifs de cours sont atteints ou non.

Exemple de projet à réaliser p 65

Activités d'intégration de la deuxième séquence. Production d'écrits exercice 2

Un jeune pousseur de brouette au marché raconte sa journée. Il dit dans quel marché il travaille, ce qu'il y fait, sa fatigue. Il dit aussi sa satisfaction à la fin de la journée de travail. Les élèves ont une grande part dans la réalisation de la leçon, l'enseignant ici n'est qu'un

guide, il les conduit et leur apporte les outils et les connaissances nécessaires pour faire évoluer dans leur apprentissage.

En effet, les différentes activités de la classe de français sont étroitement liées.

2.2.5.2. Les activités dans *Mon livre unique de français*

Il contient toutes les activités présentes dans l'autre manuel en dehors de l'activité d'intégration. Cependant, ces activités sont regroupées en trois étapes : « découvrons, retenons et appliquons » et contrairement à *Majors en français*, ses activités permettent à l'enseignant de prendre lui seul des initiatives et de rester le maître.

2.2.6. Le niveau de langue dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français*

Il est question de vérifier si le niveau de langue utilisé est approprié à l'âge des élèves. Les textes présents dans ces manuels ont des liens avec l'environnement familial, social, économique bref au quotidien de l'élève. Qu'il s'agisse de l'un des manuels ou de l'autre les textes et donc le niveau de langage sont choisis avec beaucoup de précisions car ils renferment le moins de mots difficiles possibles et quand bien même nous y trouvons des mots difficiles ils sont expliqués de la manière la plus simple possible pour faciliter l'acquisition et l'apprentissage par les apprenants.

Aussi, la taille des caractères est bien choisie pour mettre en évidence les titres, les sous titres et les paragraphes dans les deux manuels. Ils ont une taille de police différente des caractères des textes et sont mis en gras et en couleur pour d'autres afin d'attirer l'attention et l'intérêt des élèves. En plus, il y a assez d'espace entre les mots et les lignes ce qui rend les textes digestes pour des apprenants en bas âge. Les codes du bon usage, de la langue et de l'écrit sont également bien respectés.

2.2.7. *Mon livre unique de français* et *Majors en français* : la lisibilité

Pour ce qui est de la lisibilité, qu'il s'agisse de l'un des manuels ou de l'autre, les textes et morceaux choisis de lecture sont de longueur relativement moyenne pour faciliter la lecture chez un élève du CM1. De ce fait la longueur des phrases varie entre 8 à 10 mots d'une part et de 14 à 29 mots d'autre part conformément à l'âge des apprenants.

Comme le souligne Gaston Mialaret, *le vocabulaire utilisé doit être adapté au niveau des élèves (...) la proposition des mots inconnus par rapport aux mots connus de l'élève ne doit pas être trop élevée*. Dans *Mon livre unique*, le traitement des mots difficiles pour l'élève se fait par dans un point nommé « comprenons les mots », les mots à expliquer sont en gras ce qui facilite leur repérage. *Majors en français* par contre fait des appels de notes numérotés en chiffres au-dessus des mots difficiles, les explications de ceux-ci étant portées à la fin du texte.

2.2.8. Les images dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français*

Les images fonctionnent comme un support visuel, ce qui veut dire qu'elles permettent aux apprenants de se faire une petite idée du sujet du texte, d'en parler et de se sensibiliser.

Dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français*, tous les textes de lecture suivie sont accompagnés d'une illustration (photo, dessin...) devant favoriser l'étude paratextuelle et conduire l'apprenant vers une formulation aisée des hypothèses de sens et des axes de lecture. Le choix de ces images par les didacticiens dans le manuel scolaire n'est pas établi au hasard ou fortuitement, mais en se basant sur une étude bien précise tout en se rapportant avec le programme étudié et les objectifs tracés.

2.2.9. Les exercices d'évaluation dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français*

Les exercices ont un rôle important dans le processus d'apprentissage. D'une part ils consolident et fixent l'acquisition des connaissances et la maîtrise des concepts permettant aux aptitudes intellectuelles de se développer, d'autre part ils servent de moyens d'évaluation des résultats et des progrès de l'élève, ils peuvent prendre la forme d'activités complémentaires aux contenus d'un chapitre du manuel de questions sur des textes ou des illustrations. Ainsi, les deux manuels du corpus comportent des parties réservées à l'évaluation. Ces évaluations font appel à des acquis déjà abordés dans le cours et permettent de vérifier les objectifs annoncés dès le début de la leçon.

2.2.8.1. *Mon livre unique de français* : les exercices

Ce manuel comporte uniquement des exercices d'application que l'on retrouve dans la rubrique « appliquons » après chaque leçon de grammaire, de vocabulaire, d'orthographe, de

conjugaison et d'expression écrite orale. Pour un livre unique il ne contient pas assez d'exercices pour l'évaluation des connaissances et la vérification des savoirs acquis par les apprenants. Pour ce qui est de l'orthographe, il propose 3 exercices par leçon parmi lesquels 2 textes de dictées.

2.2.8.2. *Majors en français* : les exercices

Majors en français nouvelle édition CM1 contient trois types d'exercices que l'on retrouve dans les rubriques « je m'exerce » qui permettent de vérifier que l'élève a bien compris la leçon « j'évalue mes connaissances » qui permettent d'évaluer les connaissances acquises par les élèves au cours d'une séquence en vocabulaire, en grammaire, en conjugaison et en orthographe et « je les intègre dans un savoir-faire » où il s'agit d'évaluer la compétence de l'élève à pouvoir réinvestir, organiser les notions acquises tout au long de la séquence, pour exécuter une tâche précise et à la fin de chaque séquence des exercices de révisions sont proposés à l'élève. En ce qui concerne l'orthographe il propose des exercices à trous 2 ou trois par leçon.

Ces deux manuels comportent des exercices d'application très diversifiés. Mais nous remarquons qu'il n'y a aucun exercice régulièrement traité à titre d'exemple. Ils ne contiennent pas des corrigés des exercices mais proposent des exercices supplémentaires qui permettent un approfondissement pour les élèves performants.

2.3 Etude de la structure de Mon livre unique de français et Majors en français

Les manuels scolaires du corpus prennent appui sur les principes méthodologiques retenus dans les programmes. Ils couvrent la totalité des objectifs fixés tant sur le plan de la démarche pédagogique que sur celui des contenus.

2.3.1. *Mon livre unique de français* : la structure

Toutes les sous disciplines du français sont présentes dans *Mon livre unique* tel que le prévoit les recommandations officielles. Ces disciplines sont réparties en semaines.

Le manuel s'ouvre par des notions préliminaires qui sont un rappel sommaire de ce qui a été vu dans les cours précédents et qui ne fait pas l'objet d'une leçon spéciale dans le présent manuel.

Nous retrouvons à la suite trente semaines de travail pour le cours moyen 1, chacune ordonnée autour d'un thème central. Ainsi à chaque semaine, nous retrouvons :

Des lectures : trois lectures par semaine qui servent aussi de textes d'étude exploités dans l'apprentissage du vocabulaire et de l'expression écrite et orale. La majorité des textes provient des auteurs africains, les mots les plus difficiles de chaque texte font l'objet d'une explication à la fin des textes.

Des récitations : une poésie, une fable ou un texte en prose de quinze à vingt lignes à apprendre par cœur chaque semaine.

Du vocabulaire et de l'expression écrite : les mots étudiés à chaque leçon sont peu nombreux et comme il est recommandé dans les textes officiels, l'étude de ces mots part des lectures proposées et c'est par comparaison avec les synonymes et les contraires que l'intelligence de ces mots est d'abord comprise, puis assimilée au cours des exercices d'application. Le vocabulaire prépare à l'expression écrite en lui fournissant les matériaux nécessaires.

De la grammaire : un fait grammatical à découvrir par semaine à travers un texte, un fait non pas isolé, mais supporté par un texte simple.

De la conjugaison : les temps usuels, couramment employés dans le langage font l'objet des leçons. Leur connaissance est nécessaire pour assurer une orthographe correcte.

De l'analyse : qui facilite l'acquisition de la grammaire et de l'orthographe est indispensable pour la bonne compréhension des textes prévus et l'acquisition de l'orthographe grammaticale.

De l'orthographe : deux dictées sont prévues par semaines dont une préparée et une suivie. Nous retrouvons également une leçon d'orthographe proprement dite qui est suivie des questions sur l'intelligence du texte.

Des contes : un conte à la fin de chaque leçon
Il se présente sous forme d'un manuel livre unique s'adressant aux élèves et aux enseignants et comporte six séquences ; chacune de ces séquences est enseignée en cinq séances et comporte six centres de vie.

Des exercices d'application : à la fin de chaque leçon, des exercices et des devoirs nombreux sont proposés afin de permettre au maître de tester la valeur de son enseignement.

Des tableaux de verbes irréguliers : le manuel s'achève à travers des tableaux qui présentent les conjugaisons de quelques verbes irréguliers qui pourront aider davantage les apprenants dans le processus d'apprentissage de la conjugaison.

2.3.2. Majors en français : la structure

Comme dans *Mon livre unique de français*, toutes les sous disciplines du français y sont présentés sauf que nous avons juste affaire à 25 leçons, réparties dans ce livre unique comme suit. Des lectures : une par semaines afin de permettre à l'élève de :

Découvrir des textes variés, d'observer l'image du texte et le paratexte autrement dit tous les éléments périphériques d'un texte (titre, sous titres, les articulations logiques et chronologiques, les indicateurs de temps et de lieu...) et de découvrir des cultures des autres pays.

Ces lectures ouvrent le module et sont d'un vocabulaire riche qui donne aux élèves non seulement des connaissances sur leur patrie mais qui leur donnent également une vue sur le continent africain et le monde entier.

Des récitations : quatre pour toute l'année. Elles ne contiennent aucune explication mais ont pour but d'amener l'apprenant à avoir le goût de la lecture, qu'il aime et sache lire, sans effort de façon que l'esprit se détache de la lettre et puisse être attentif au sens.

De l'expression écrite et orale pour amener les apprenants à :

Lire correctement (prononciation correcte, bonne articulation, respect de la ponctuation).

Lire d'une façon expressive (utiliser le ton, et l'intonation nécessaire)

Prendre la parole de façon autonome ;

S'exprimer de manière correcte et compréhensible ;

Donner des opinions et les défendre ;

Répondre aux questions posées ;

Les leçons sur l'expression écrite et l'expression orale constituent un entraînement à l'invention, à l'intervention orale, à la créativité des messages ou des textes ; tout cela dans le respect des règles qui dans la vie courante, régissent les messages non verbaux, « parlés » et « écrits ». L'apprenant est donc initié à la réception des textes, à la maîtrise des outils de langue ainsi qu'à la production écrite et orale.

De la grammaire : deux faits grammaticaux par semaines à travers 2 textes simples qui aident les apprenants à :

Identifier les éléments d'une phrase : GNS GV

Identifier les types de phrases ;

Identifier les formes de phrases ;

Identifier la nature des mots qui accompagnent le nom ;

La grammaire donne un certain nombre d'outil qui sont nécessaires pour parler et écrire correctement.

De la conjugaison : une leçon de conjugaison avec un texte de quelques lignes pour permettre aux apprenants de :

Reconnaître les groupes des verbes ;

Identifier les modes et les temps verbaux ;

Utiliser correctement les temps des verbes ;

Situer le moment d'un récit sur l'axe des temps ;

Les verbes étudiés en conjugaison sont les verbes usuels, réguliers et irréguliers qui permettent de rédiger sans faute un texte simple, une lettre courante.

De l'orthographe : une leçon à travers un texte simple avec pour objectif d'apprendre aux apprenants à écrire sans faire d'erreurs d'orthographe.

Du vocabulaire : une leçon par semaine à partir d'un texte de deux à trois phrases afin de pousser l'apprenant à :

Utiliser le dictionnaire pour découvrir le sens des mots ;

Enrichir leur vocabulaire en apprenant des synonymes et des antonymes ;

Former des mots en utilisant les suffixes et les préfixes ;

Identifier le champ lexical d'un mot ;

Construire des familles de mot ;

La réflexion sur la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe permet un usage judicieux des mots.

De l'écriture : une séance par leçon qui répond au souci de renforcer les aptitudes d'écriture chez l'élève en comblant les lacunes des années précédentes.

Des exercices d'application à la fin de chaque leçon.

Des exercices d'intégration : en plus des exercices de consolidation, prévus au terme de chaque leçon, chaque module du manuel se termine par une intégration totale. Des sujets d'étude de texte, de corrections orthographiques, d'expression écrite et d'expression orale y sont proposés pour permettre à l'élève de mettre en application, à l'écrit comme à l'oral, les acquis tout au long du module.

Des tableaux de conjugaisons : telle est la dénomination de la dernière articulation du manuel. Elle permet à l'apprenant non seulement de renforcer les connaissances acquises au cours des leçons de conjugaison, mais aussi d'améliorer son utilisation des temps des verbes à l'écrit comme à l'oral.

Rappelons que les prescriptions officielles proposent toutes ces entrées ce qui montre d'emblée le respect des partitions officielles dans ces deux manuels.

2. 4. Les facilitateurs pédagogiques dans *Mon livre unique de français et Majors en français*

Les facilitateurs pédagogiques renvoient aux éléments qui facilitent l'accès et l'utilisation du manuel. Ces éléments sont le guide pédagogique, l'avant-propos ou avertissement et le mode d'emploi.

Principale porte d'entrée dans un manuel, ou dans tout autre ouvrage, l'avant-propos donne des indications sur les objectifs/compétences des manuels, sur le contenu et enfin sur l'exploitation pédagogique des manuels.

2.4.1. *Majors en français* : les facilitateurs pédagogiques

La première de couverture de ce manuel est suivie d'un blanc puis à la page suivante se trouve un avant-propos signé par les auteurs ensuite vient le mode d'emploi et la table des matières Cet avant-propos s'adresse aux parents et enseignants.

La table des matières propose une répartition en cinq séquences et chaque séquence comprend deux thèmes et chacun de ces thèmes contient 2 ou 3 leçons, exception faite pour le dernier thème qui a en son sein neuf leçons ainsi nous avons :

La première séquence qui contient deux thèmes : thème 1 le milieu scolaire et thème 2 le village, la ville et les traditions qui proposent respectivement deux leçons pour le premier thème et trois pour le thème 2. Ces thèmes sont donc : la rentrée, l'analphabétisme, l'enfant et son environnement, traditions et croyances et l'enfant et son environnement.

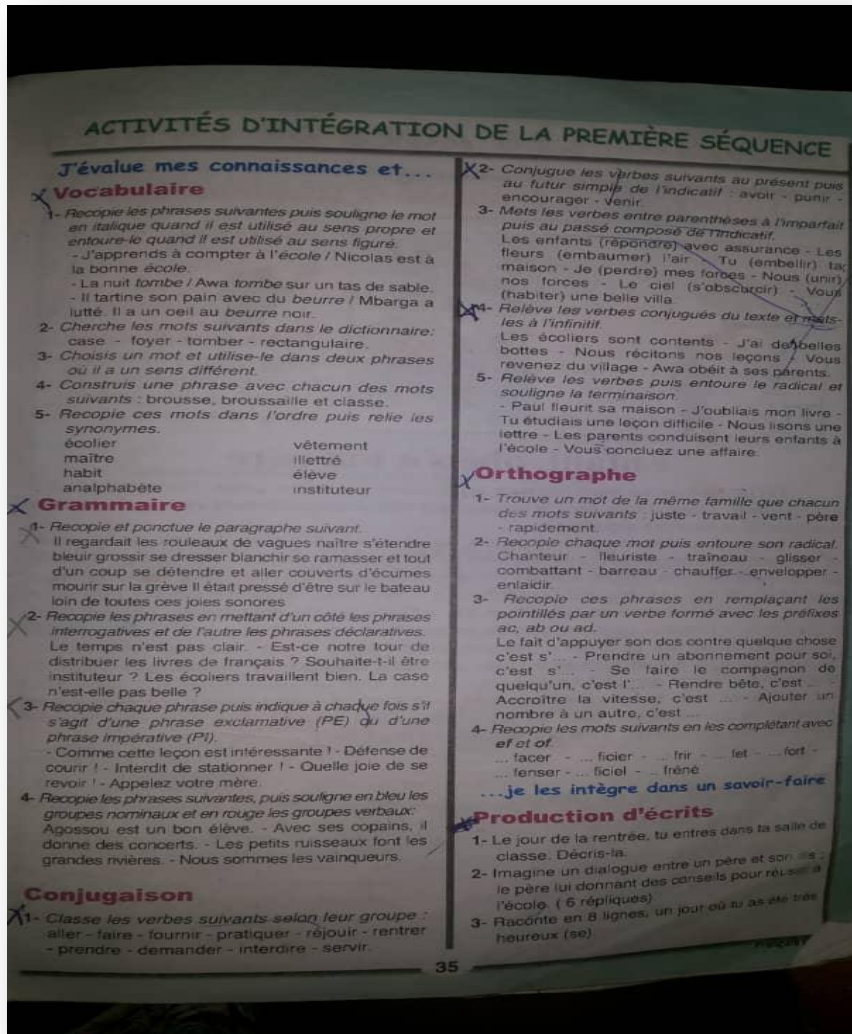
La deuxième séquence propose également deux thèmes : thème 3 les âges de la vie et thème 4 métiers et activités des hommes qui proposent la même répartition des leçons que les thèmes précédents. Il s'agit de : jeunesse et troisième âge, l'adolescence, les petits métiers (1), les petits métiers (2), et les travaux agricoles.

La troisième séquence comme les deux autres introduit deux thèmes : thème 5 Au-delà de sa communauté et thème 6 la santé et le bien-être toujours avec le même nombre de leçons que les premiers thèmes notamment : les voyages, l'enfant hors de son environnement, sciences et techniques médicales, médecine préventive et les maladies microbiennes.

La quatrième séquence autant que les autres séquences expose deux thèmes : thème 7 la vie en société et thème 9 la nature. Le premier thème de cette séquence contient trois leçons pendant que le second en a trois il s'agit de : les grands problèmes de l'humanité, la solidarité, la tolérance, la prévention des catastrophes naturelles et les phénomènes naturels.

La cinquième séquence pour sa part fournit un thème qui est le thème 9 intitulé sport, loisirs et divertissement et en son sein cinq leçons. Ces thèmes sont : le sport (1), le sport (2), le tourisme, loisir et divertissement et enfin les jeux et loisirs.

Chacune de ces séquences est suivie d'activités d'intégration et à la fin le manuel soumet l'apprenant à une évaluation générale. Comme dans cette image



2.4.2. Mon livre unique de français : les facilitateurs pédagogiques

Les auteurs y présentent le livre et l'enchaînement des activités et c'est à la fin du manuel que nous retrouvons la table des matières. Cette table de matière propose des centres de vie contrairement à celle de l'autre manuel qui propose des thèmes organisés en cinq séquences. Chaque séquence comprend six centres de vie :

La séquence 1 comprend comme centres de vie la rentrée, la vie scolaire, le village, la vie au village, le marché et les repas.

La séquence 2 compte les centres de vie suivants : fêtes et réjouissances, les parents, l'habillement, la saison des pluies, la saison sèche et dans les champs.

La séquence 3 étudie comme centre de vie les bûcherons, menuisiers et sculpteurs, forgerons et menuisiers d'usine, la basse-cour, les oiseaux et le chien.

La séquence 4 propose les animaux domestiques, les animaux sauvages, la chasse, la pêche, les insectes et le désert.

La séquence 5 comprend la forêt et la savane, sur le fleuve, les voyages en mer, autos et camions, les voyages en avion et les sports.

Les objectifs d'année ne sont pas présentés dans les manuels du corpus, ils ne contiennent pas d'objectifs à la fin de chaque leçon et les prérequis ne sont pas ne sont pas définis en début de chaque chapitre.

Les manuels de notre corpus contiennent en outre quelques pages dont ils ne font pas référence dans la table des matières, il s'agit d'une page sur l'alphabet phonétique dans *Majors en français* nouvelle édition CM1 et de six pages pour les notions préliminaires dans *Mon livre unique de français*.

Nous remarquons que ces deux manuels contiennent des informations nécessaires qui facilitent l'accès à leurs contenus à travers des sommaires détaillés et des tables de matières claires. Cela dit, ils permettent à l'élève d'avoir une certaine autonomie à la maison et le rendent non dépendant à l'enseignant.

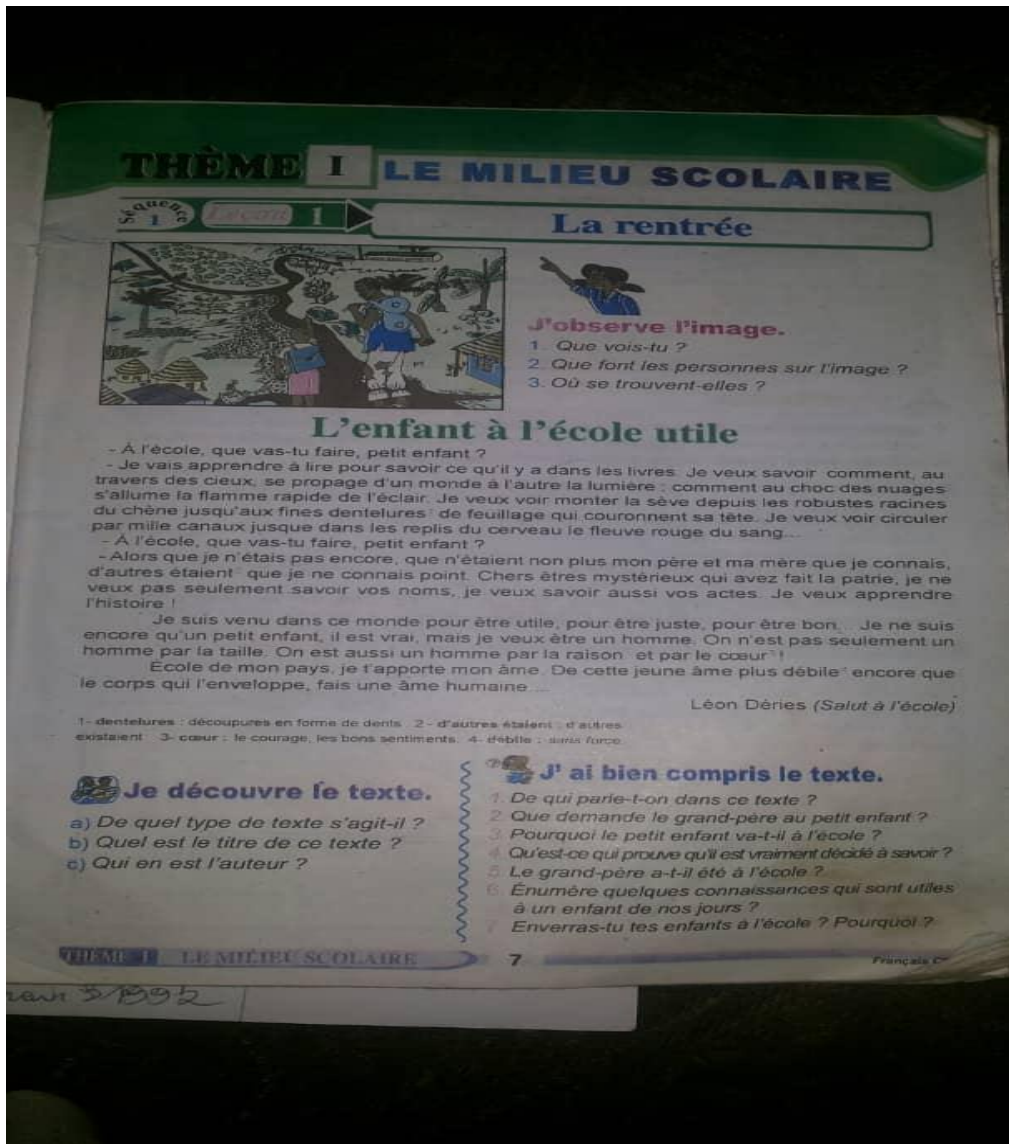
2.5. Mon livre unique de français et Majors en français: l'approche méthodologique

Dans ces manuels, nous avons deux approches méthodologiques différentes. *Mon livre unique de français CM1* utilise la pédagogie par les objectifs tandis que *Majors en français CM1* nouvelle édition se sert de l'approche par les compétences.

2.5.1. Majors en français: l'approche méthodologique

Ce manuel ainsi que toute sa collection répondent au respect des exigences de l'Approche Pédagogique par les Compétences. Ainsi il s'adapte aux possibilités réelles des élèves tout en leur permettant d'être en activité en participant à la construction des savoirs, aussi, il s'appuie tout en renforçant et en développant sur les acquis du CE2 ce qui facilite l'introduction de nouvelles notions par l'enseignant du CM1.

Pour illustrer cette approche, nous nous servirons de la leçon de lecture de la page 7



Leçon 1 la rentrée

L'enfant à l'école utile

Le manuel présente une illustration qui est en relation avec le thème et le texte de lecture et elle sert de support aux questions de la rubrique « J'observe l'image » :

1. Que vois-tu ?
2. Que font les personnes sur cette image ?
3. Où se trouvent-elles ?

Ces questions viennent immédiatement après l'illustration et sont en relation avec ladite illustration. Elles ont pour but d'intéresser et de préparer l'élève à la lecture.

Après l'illustration vient le texte de lecture même qui est structuré en paragraphes et sert de support aux questions des rubriques « je découvre le texte » :

- a) De quel type de texte s'agit-il ?
- b) Quel est le titre de ce texte ?
- c) Qui en est l'auteur ?

Ces questions permettent de vérifier que l'élève a effectué la lecture silencieuse.

« J'ai bien compris le texte » :

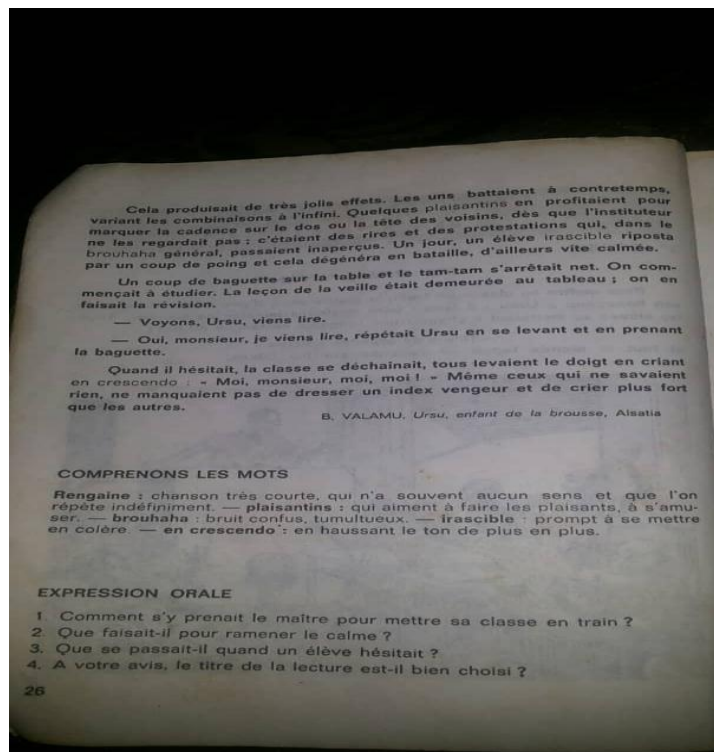
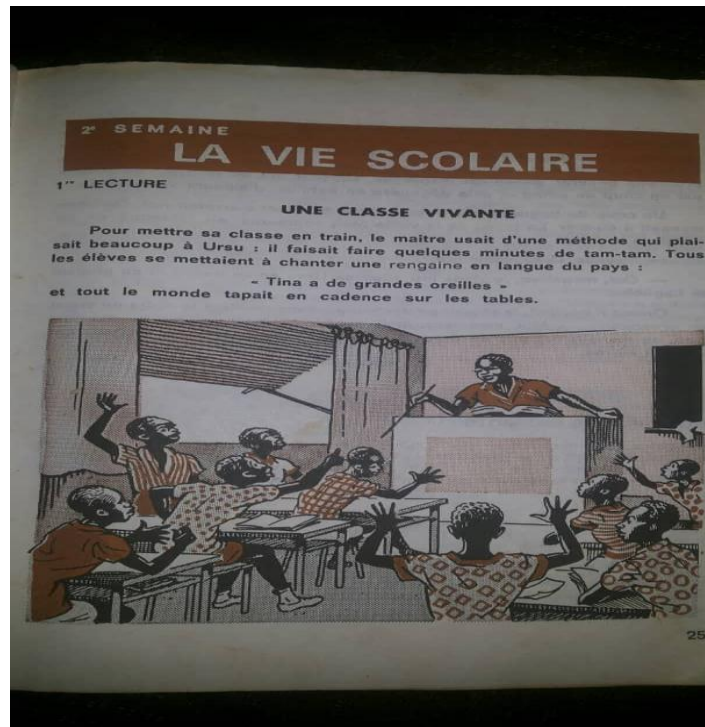
- 1. De qui parle-t-on dans ce texte ?
- 2. Que demande le grand père au petit enfant ?
- 3. Pourquoi le petit enfant va-t-il à l'école ?
- 4. Qu'est-ce qui prouve qu'il est vraiment décidé à savoir ?
- 5. Le grand père a-t-il été à l'école ?
- 6. Enumère quelques connaissances qui sont utiles à un enfant de nos jours ?
- 7. Enverras-tu ton enfant à l'école ? Pourquoi ?

Les questions de cette rubrique permettent de vérifier que l'élève a compris le texte au point de pouvoir faire des inférences et des extrapolations.

2.5.2. *Mon livre unique de français: l'approche méthodologique*

Il répond aux exigences de la pédagogie par les objectifs. Contrairement à l'autre manuel qui met l'élève au centre de la construction de ses savoirs, ce dernier vise en piquant la curiosité de l'enfant et en captivant son intérêt à lui donner le goût d'apprendre même si le maître ici est considéré comme le détenteur des savoirs et c'est lui qui amène l'apprenant à comprendre.

Nous illustrerons le déroulement d'une leçon dans cette approche à travers la lecture du texte 1 de la page 25 et 26.



Thème 2 : la vie scolaire

Texte : une classe vivante

Le manuel propose une image qui est en rapport avec le thème développé. Il s'agit d'une salle de classe animée parce que l'on observe des élèves en mouvement et leur maître tenant un bâton dans la main.

Le manuel présente la rubrique « comprenons les mots » qui sert de petit dictionnaire pour expliquer les mots difficiles.

Juste après l'on découvre des questions de la rubrique « expression orale »

1. Comment s'y prenait le mettre sa classe en train ?
2. Que faisait-il pour amener le calme ?
3. Que se passait-il quand un élève hésitait ?
4. A votre avis, le titre de la lecture est-il bien choisi ?

On remarque donc que même le cheminement de la leçon varie d'un manuel à l'autre.

Tableau 1 n°4 : présentation des approches utilisées dans chacun des manuels

	Mon livre unique	Majors en français
Entrée	Par les contenus disciplinaires décomposés et hiérarchisés en micros - unités.	par les classes de situations et les situations pertinentes par rapport aux formations.
Processus	un comportement observable de l'apprenant basé sur la transmission de contenus disciplinaires par l'enseignant; l'apprenant est passif et reproduit les contenus décontextualisés, transmis par l'enseignant.	un traitement compétent des situations basé sur les actions et les expériences de l'apprenant; l'apprenant est actif et construit ses connaissances et ses compétences.
Nature des contenus	un contenu monodisciplinaire enseigné	une pluralité de ressources contextualisées,

	pour lui-même et décontextualisé.	interdisciplinaires et significantes pour l'apprenant.
Résultats	des contenus disciplinaires transmis par l'enseignant, reproduits et restitués par l'apprenant.	des connaissances et des compétences construites par l'apprenant à travers ses propres activités et expériences en situation.
Profil de sortie	des contenus monodisciplinaires et décontextualisés à reproduire au terme de la formation.	des classes de situations à traiter avec compétence au terme de la formation.
Références épistémologique	se réfère exclusivement au comportementalisme.	peut référer à différents paradigmes épistémologiques; dans le cadre des réformes actuelles se réfèrent au constructivisme

2.6. L'équilibre et l'éthique dans Mon livre unique de français et Majors en français

A ce niveau, nous remarquons que dans ces manuels nous notons un équilibre entre le milieu rural et le milieu urbain car tous les textes proposés exposent des éléments qui font

ressortir les éléments de la campagne et de la ville. Nous notons également l'absence de toute forme de discrimination et la promotion des valeurs culturelles nationales, morales et universelles.

2.7. Le prix de *Mon livre unique de français* et *Majors en français*

Majors en français nouvelle édition CM1 coûte deux mille francs cfa (2000 frs) et ce prix est abordable et convient au manuel compte tenu de sa richesse et répond aux exigences actuelles.

Mon livre unique de français quant à lui coûte trois mille francs cfa (3000 frs) et répond aux exigences de l'époque.

Analyse faite, il apparaît que ces manuels sont de bon support pour l'enseignement apprentissage du français au CM1 bien qu'ils appartiennent à des époques différentes et utilisent des méthodes différentes. La première raison est leur fidélité au programme officiel, la clarté de leurs présentations et aussi la clarté de la plupart des exercices proposés. Ils visent à développer les quatre compétences inscrites dans l'approche communicative à savoir la compréhension, la production à l'oral et à l'écrit l'acquisition d'un savoir-faire à l'oral ou à l'écrit), elle développe des capacités (aptitudes –habiletés).L'apprenant apprend à partager, à échanger, à coopérer, à apprendre dans le but d'apprendre même comme ils n'ont pas tellement d'illustrations et de couleurs et d'images qui jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage d'une langue étrangère pour des jeunes en bas âge.

Ces manuels se présentent comme des instruments de travail pratique, clair, précis, d'esprit moderne, de plus, ils mettent l'accent sur la culture environnementale (l'entourage de l'enfant). Ainsi, *Mon livre unique de français* est prévu sur une année, par semaines, jours et même séances. *Majors en français*, au contraire, est organisé par thèmes dont l'ordre peut être choisi par l'enseignant en fonction du contexte et du type d'élèves auquel il aura affaire.

Nous avons aussi remarqué qu'au niveau de l'orthographe *Mon livre unique de français* contient plus de texte et propose deux dictées par leçon tandis que *Majors en français* ne propose pas assez de textes mais des exercices divers comme des exercices à trous. Nous verrons donc dans le prochain chapitre comment se matérialise la leçon d'orthographe dans les manuels qui font l'objet de notre étude.

CHAPITRE 3 : ÉTUDE COMPARÉE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE DANS LES DEUX MANUELS

Dans les chapitres précédents nous avons tour à tour mené une étude approfondie sur l'orthographe et sa didactique et analyser *Mon livre unique de français* et *Majors en français* de leurs structures à leurs contenus. Le présent chapitre vise à faire la lumière sur l'enseignement de l'orthographe dans ces deux manuels. Ainsi l'orthographe est une activité qui permet d'améliorer les performances des élèves à l'écrit par un entraînement régulier. Il sera donc question d'étudier les objectifs de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au cours moyen I selon les programmes officiels et par la suite nous aborderons la manière donc chaque manuel du corpus présente la leçon d'orthographe et de voir si la méthode utilisée dans ces manuels permet de aux élèves de comprendre et d'intégrer les notions prévues par les programmes.

1. LES INSTRUCTIONS OFFICIELLES SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE AU COURS MOYEN I

Comme tout système éducatif, l'école camerounaise repose sur des objectifs qui lui servent de guide, qui orientent son processus. Le système éducatif camerounais a donc pour objectif premier de former un citoyen bien enraciné dans sa culture mais ouvert au monde. A cet effet, ce citoyen doit être patriote, éclairé, créatif, entreprenant, bilingue (français et anglais) et maîtrisant au moins une langue nationale, respectueux des idéaux de solidarité, de justice et jouissant des savoir-faire et savoirs être. Tel est donc l'objectif majeur de l'école camerounaise. Il convient donc maintenant de s'intéresser aux objectifs de l'orthographe.

1.1 Les objectifs généraux de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au CMI

Les programmes officiels de l'enseignement primaire : Niveau III (2001 :27) décrivent l'orthographe comme étant l'une des conditions générales de la bonne compréhension de tout écrit, il est indispensable de développer chez l'enfant en même temps les connaissances, l'esprit de vigilance et la capacité de discernement afin de lui faire acquérir des automatismes d'une part, et qu'il sache mettre en place des stratégies d'autre part.

1.2 Les objectifs spécifiques de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au CMI

Au terme du cycle 3 l'élève doit être capable :

- D'écrire des textes sans faute d'orthographe ;
- D'écrire correctement des textes sous la dictée ou en autodictée ;
- D'écrire correctement des textes produits individuellement ou collectivement ;
- De retrouver le plus rapidement possible, un mot dans le dictionnaire ;

1. LES CONTENUS ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE AU CM1

Les programmes officiels proposent pour ce qui est de l'enseignement de l'orthographe au CM1 les contenus et les objectifs ci-après :

Contenus d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage
Utilisation du dictionnaire	-retrouver aisément un mot dans le dictionnaire.
Les familles de mots	-former à partir d'un radical plusieurs mots.
La composition des mots : -radical ; -préfixe ; -suffixe ; -dérivés ;	-décomposer un mot et en isoler le radical. -donner les places et rôles des affixes -composer de nouveaux mots à partir du radical par adjonction d'affixes (préfixes, suffixes).
Les mots commençant par : -ac, ab, ad ; -ef, of ; -ap, al, ai, ar, as ;	- observer et reproduire la graphie correcte des mots les plus courants; -expliquer ces mots à partir du préfixe ;
Les homonymes: -les homophones (exemple: coup/coût/cou) ; -les homographes (exemple : mineur/mineur)	-orthographier certains homophones les plus courants ; -établir la différence graphique à partir du contexte ;

	-orthographe certains homographes les plus courants ;
Les synonymes, les antonymes	Orthographe correctement les mots étudiés ;
Les mots se terminant par : -aie, ail, eil, euil ; -aille, eille, euille, eux ; -onner, son, zon ; -i, oi, oir, oire ; -ou, ule, ure ; -ant, ent ;	-orthographe correctement les mots étudiés ; -mettre ces mots au masculin ou au féminin -mettre ces mots au pluriel ;
Les mots invariables et leurs homonymes grammaticaux : -à/a ; et/est ; on/ont ; son/sont ; -ma/m'a ; mon/m'ont ; mes/mais/m'est ; -la/l'a ; -peu/peut ; -ni/n'y ;	-orthographe chacun d'eux en fonction du contexte ;
Accords sujet-verbe, nom-adjectif : participe passés	-appliquer les notions étudiées en conjugaison et en grammaire selon les temps et les modes ;

3. L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE DANS MON LIVRE UNIQUE DE FRANÇAIS ET MAJORS EN FRANÇAIS

L'enseignement/apprentissage peut être définie comme la manière employée pour transmettre des connaissances et pour se faire comprendre. Ces connaissances doivent à cet effet être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Ainsi, l'enseignement de l'orthographe de par sa rigueur, demande aux élèves beaucoup d'effort dans l'abstraction et la finesse dans le raisonnement et l'analyse.

3.1 Les parties d'une leçon dans un manuel scolaire

Dans les manuels scolaires, chaque leçon obéit à un schéma qui se distingue parfois de certaines leçons et parfois qui en sont semblable. Ainsi, le déroulement d'une leçon suit les étapes suivantes :

3.1.1 Le titre

Du latin *titulus*, le titre se définit comme une inscription, un intitulé placé en tête d'un livre, d'un texte, d'un chapitre ou encore d'un écrit indiquant son contenu ou ce dont il sera question. Il est le plus souvent en gros caractère dans le but d'attirer l'attention du lecteur.

3.1.2 Le corpus

Le corpus selon le Grand Robert (2013), est défini comme *un ensemble des éléments (énoncés) sur lesquels se base l'étude d'un phénomène linguistique*. C'est donc un ensemble de textes choisis en vue d'une étude linguistique. Le ou les textes choisis peuvent être :

Un roman, des œuvres poétiques, une œuvre partielle ou entière pourvu que le corpus choisi, relevant de l'expression écrite ou orale, permette à l'étudiant d'observer les faits de langue et de les interpréter dans l'optique de son sujet.

Le corpus d'une leçon peut donc être tiré de n'importe quel document scientifique.

3.1.3 La leçon

M. Davau et ali (1957), définissent la leçon *comme un enseignement donné par un professeur à un élève pendant un temps déterminé*. La leçon apparait donc comme un enseignement donné à un temps précis.

3.1.4 Le résumé ou la règle

C'est un texte bref que l'apprenant est appelé à retenir. Ce texte a pour but de renforcer la compétence de l'élève lorsqu'il fera face le moment venu au fait de langue étudié.

3.1.5 Les exercices

La place des exercices dans un manuel scolaire est d'un apport considérable. Les exercices liés à l'apprentissage de l'orthographe et/ou vocabulaire peuvent servir à des apprentissages individualisés et différenciés en fonction des problèmes spécifiques auxquels sont confrontés les apprenants.

Les exercices renvoient à la troisième étape de la méthode classique qui est l'application. C'est le lieu de vérifier si les notions manipulées ont été bien assimilées. S'agissant de l'évaluation de l'orthographe que ce soit avec l'APC/ESV ou la PPO, elle doit amener l'élève à élaborer clairement une différence entre l'orthographe grammaticale et l'orthographe d'usage.

Dans le souci de développer les compétences en écriture chez les élèves dans la production des textes, les programmes de français du CMI prennent appui sur les textes ministériels de l'éducation de base pour élaborer une diversité d'exercices d'évaluation de l'orthographe à savoir :

Compléter un texte à trous, cet exercice présente l'avantage de cibler une difficulté spécifique : accords ou formes de pluriel ;

Pratiquer diverses formes de dictées, si elle n'en est pas le principal, la dictée, sous ses différentes formes, a sa place dans la gamme des exercices qui concourent à l'apprentissage de l'orthographe. Elle présente l'avantage de constituer un moment au cours duquel l'élève est appelé à mobiliser ses efforts d'attention, de mémoire et de réflexion, plus spécialement sur l'aspect orthographique du texte qu'il transcrit.

On classera en quatre grandes catégories les variantes qu'elle peut revêtir et qui permettent de moduler la nature et l'ampleur des efforts demandés aux élèves :

La dictée à trou qui propose à l'élève d'inscrire lui-même le mot ou l'accord approprié, ou encore de choisir le mot ou l'expression correcte entre plusieurs homonymes, paronymes, homophones lexicaux/grammaticaux qui lui sont proposés.

La dictée copie, ici l'élève recopie au rythme imposé par l'enseignant, un texte qu'il a sous les yeux.

La dictée à choix multiple consiste à amener l'élève à choisir un mot ou une expression correct (e) entre plusieurs mots proposés.

La dictée dirigée et expliquée est une dictée au cours de laquelle tout au long de la dictée, l'enseignant fait réfléchir les élèves sur les mots où ils risqueraient de se tromper.

Chaque exercice ainsi énoncé jouit d'une certaine particularité, de certaines caractéristiques fondées sur un même objectif qui est celui d'amener les élèves à bien orthographier et à réduire le taux de faute dans les productions écrites des élèves. Pour la suite de notre recherche, étudions l'impact de l'enseignement de l'orthographe sur le français.

Pour ce faire, Nous tenterons d'étudier comment l'enseignement de l'orthographe est structuré dans chacun des manuels.

4. LA LEÇON D'ORTHOGRAPHE DANS LES DEUX MANUELS

4.1 La leçon d'orthographe : cas de *Mon livre unique de français* CM1

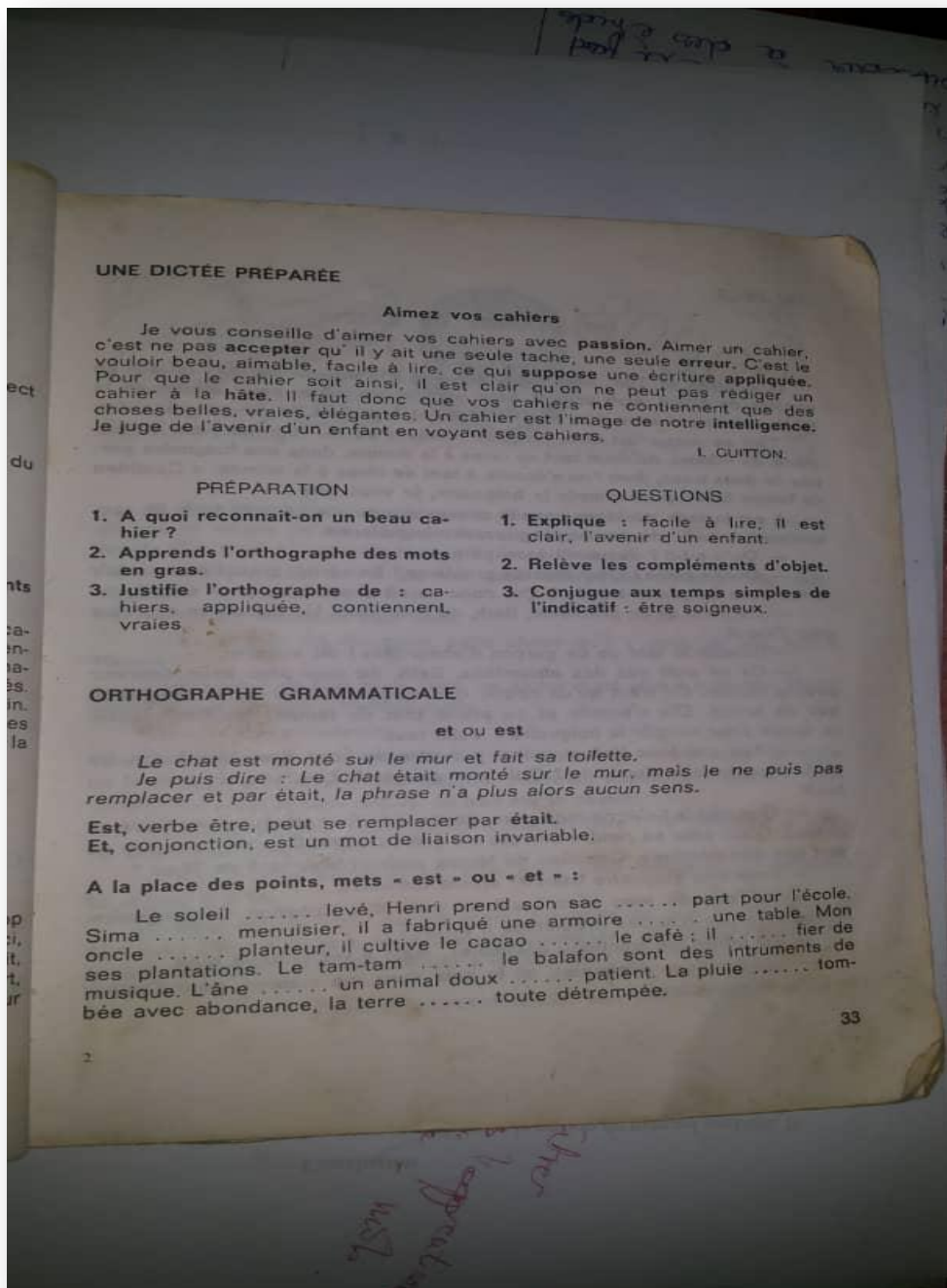
Notons d'entrée de jeu que la partie orthographe s'ouvre toujours sur deux textes : un texte de dictée et un texte de dictée préparée accompagner de questions. Les leçons d'orthographe contenues dans le manuel sont réparties comme suit :

- 1) Orthographe d'usage p 21 : m devant m, b, p
- 2) Orthographe grammaticale p 33 : et ou est
- 3) Orthographe d'usage p 45 : ab ou abb
- 4) Orthographe grammaticale p57 : ont ou on
- 5) Orthographe d'usage p 69 : ac ou acc
- 6) Orthographe grammaticale p 81 : peux, peut, ou peu
- 7) Orthographe d'usage p 93 : ad ou add
- 8) Orthographe grammaticale p 105 : a, as ou à
- 9) Orthographe d'usage p 117 : af ou aff
- 10) Orthographe grammaticale p129 : deux verbes qui se suivent
- 11) Orthographe d'usage p 141 : ag ou agg
- 12) Orthographe grammaticale p 153 : sont ou son
- 13) Orthographe d'usage p 165 : ap ou app
- 14) Orthographe grammaticale p177 : le, la les

- 15) Orthographe d'usage p 189 : ar ou arr
- 16) Orthographe grammaticale p 201 : sais, sait ou c'est
- 17) Orthographe d'usage p 213 : at ou att
- 18) Orthographe grammaticale p 225 : ces ou ses
- 19) Orthographe d'usage p 237 : com ou comm
- 20) Orthographe grammaticale p 249 : leur, pronom ou adjectif ?
- 21) Orthographe d'usage p 261 : é ou ée ?
- 22) Orthographe grammaticale p 273 : ce ou se ?
- 23) Orthographe d'usage p 285 : eur à la fin des noms
- 24) Orthographe grammaticale p 297 : amment ou emment ?
- 25) Orthographe d'usage p 309 : i à la fin des noms
- 26) Orthographe grammaticale p 321 : ou et où
- 27) Orthographe d'usage p 333 : oi à la fin des noms
- 28) Orthographe grammaticale p 345 : plus tôt ou plutôt ?
- 29) Orthographe d'usage p 357 : u à la fin des noms
- 30) Orthographe grammaticale p 369 : près de et prêt à

Mon livre unique de français CMI prend le soin de préciser au début de chaque leçon à quel type d'orthographe l'on aura affaire.

Pour mieux illustrer la présentation de l'orthographe dans ce manuel nous avons choisi la leçon sur l'orthographe grammaticale **et** ou **est** de la page 33.



4.1.1 Le titre : et ou est

4.1.2 Le corpus

Le chat est monté sur le mur et fait sa toilette.

Je puis dire : le chat était monté sur le mur, mais je ne puis pas remplacer et par était, la phrase n'a plus aucun sens.

4.1.3 Le résumé

Est, verbe être, peut se remplacer par **était**.

Et, conjonction, est un mot de liaison invariable.

4.1.4 Les exercices

A la place des points, mets « est » ou « et » :

Le soleil ... levé, Henri prend son sac Part pour l'école. Simamenuisier, il a fabriqué une armoireune table. Mon oncle ... planteur, il cultive le cacaole café ; ilfier de ses plantations. Le tam-tam ... le balafon sont des instruments de musique. L'âne ... un animal doux ... patient. La pluie Tombée avec l'abondance, la terre ... toute détrempée.

Des exercices d'orthographe proposés dans ce manuel sont au nombre de 30. Ces exercices ont été analysés un par un, et c'est ce qui nous a permis de constater qu'il propose des exercices très variés qui sont les suivants :

Des exercices formels (p21, p69, p93, p 213, p 165, p 117, p141,p173 p201, p213,p321, p237, p333,p249, p261, p285, p297, p309,p333, p345, p357, p369).

Exemple d'exercice formel

Complète les mots avec « m » ou « mm » p 237

Le co ...té de l'école se réunit chaque trimestre. Les co ...erçants honnêtes sont estimés de leurs clients. Le co ...issaire de police a fait des perquisitions dans le village. Jacques est co ...ique quand il imite le maître.

Des exercices de remplacement (p45, p81, p153, p189)

Exemple d'exercices de remplacement p153

Remplace les points par « sont » ou « son »

Il n'y avait plus de place à l'église, les derniers arrivés ... restés dehors. Ce ...toujours les mêmes qui En défauts. La mer est mauvaise, le commandant du paquebot et ... équipage ... inquiets. Louis et ... camarade sont allés au cinéma.

Des exercices de reconnaissance (p57, p105, p129, p177, p225)

Le manuel présente deux extraits de textes pour chaque leçon d'orthographe et précise à chaque fois quel type d'orthographe fait l'objet de la leçon. Les textes proposés sont accompagnés de questions qui permettent à l'apprenant de le travailler et le préparent à la leçon. Nous pouvons donc conclure que la méthode utilisée dans l'enseignement de l'orthographe dans *Mon livre unique de français CMI* est la méthode déductive.

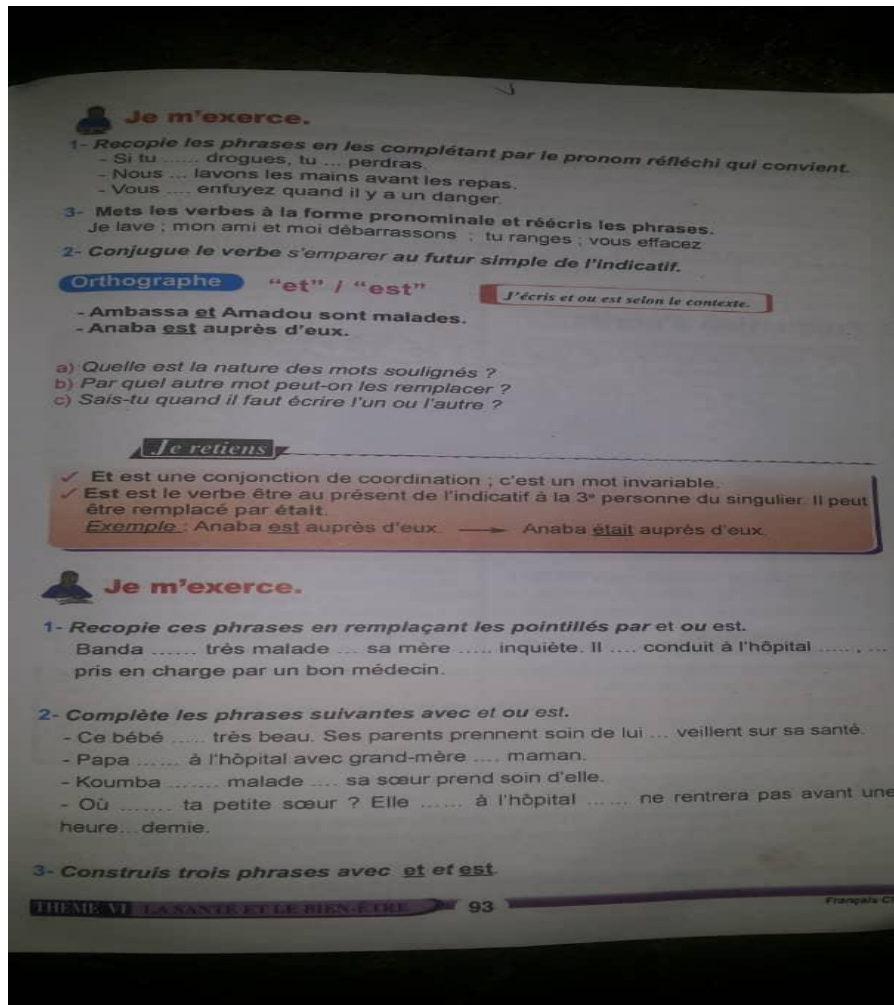
4.2 La leçon d'orthographe dans *Majors en français*

Les leçons d'orthographe que le manuel propose sont réparties comme suit :

- 1) Leçon 1 : la famille de mots p 11
- 2) Leçon 2 : le radical p 16
- 3) Leçon 3 : les mots commençant par ac, ab, ad
- 4) Leçon 4 : les mots commençant par ef, of
- 5) Leçon 5 : les mots commençant par ap, al, ar, as
- 6) Leçon 6 : les homonymes p 40
- 7) Leçon 7 : les homographes et homophones p 46
- 8) Leçon 8 : les noms féminins en té et tié p 51
- 9) Leçon 9 : les antonymes p 57
- 10) Leçon 10 : les mots terminés en ai, ais, ait, aie p 63
- 11) Leçon 11 : les mots se terminant par ail, eil, euil p 70
- 12) Leçon 12 : les noms se terminant par oir, oire p 76
- 13) Leçon 13 : les noms se terminant par ant, ent p 82
- 14) Leçon 14 : les noms se terminant par ule, ure p 87
- 15) Leçon 15 : et / est p 93
- 16) Leçon 16 : a /à p 99
- 17) Leçon 17 : on /ont p 104
- 18) Leçon 18 : sont / son p 110
- 19) Leçon 19 : ma / m'a p 114
- 20) Leçon 20 : ses / ces p 119
- 21) Leçon 21 : peut /peu p 126
- 22) Leçon 22 : si / s'y p 131
- 23) Leçon 23 : mes / m'est p 137
- 24) Leçon 24 : ce /ses p 142
- 25) Leçon 25 : quand / quant p147

Nous remarquons que ce manuel ne précise pas de quel type d'orthographe il s'agit au début de chaque leçon ce qui constitue une maladresse. Le manuel regroupe des notions qui peuvent faire l'objet de plusieurs leçons en une seule notamment dans les leçons 3, 4 et 5. Aussi, il propose juste une ou deux phrases comme corpus pour la manipulation du fait de langue.

Pour l'illustration de la l'enseignement de l'orthographe dans ce manuel, nous avons choisi la leçon sur «et » ou « est » de la page 93



4.2.1 Le titre : « et » ou « est »

4.2.1 Le corpus

-Ambassa et Amadou sont malades.

-Anaba est auprès d'eux.

- a) Quelle est la nature des mots soulignés ?
- b) Par quels autres mots peut-on les remplacer ?
- c) Sais-tu quand il faut écrire l'un ou l'autre ?

4.2.3 Le résumé ou la règle

Je retiens

-**et** est une conjonction de coordination ; c'est un mot invariable.

- **est** est le verbe être au présent de l'indicatif à la 3^{ème} personne du singulier. Il peut être remplacé par était.

4.2.3 L'exemple

Exemple : Anaba est auprès d'eux. → Anaba était auprès d'eux.

4.2.4 Les exercices

Je m'exerce

1) **Recopie les phrases suivantes en remplaçant les pointillés par et ou est.**

a) Banda très malade sa mère ... inquiète. Il conduit à l'hôpital,
....pris en charge par un bon médecin.

2) **Complète les phrases suivantes avec et ou est.**

-ce bébé ...très beau. Ses grands parents prennent soin de lui ...veillent sur sa santé.

-Papaà l'hôpital avec grand-mère ... maman.

-Koumba Maladesa sœur prend soin d'elle.

-Oùta petite sœur ? elle A l'hôpitalne rentrera pas avant une heuredemie.

3) **Construis deux phrases avec chacun des mots et et est**

Le manuel renferme également des exercices d'application qui sont au nombre 75 et qui varient entre 2 et 3 par leçon et sont repartis de la manière suivante :

Des exercices de reconnaissance(2 p 11 ; 1, 2 p 46 ; 2, 3 p 57 ; 3 p71)

Exemple d'exercice de reconnaissance 2 p 11

Relève l'intrus qui s'est glissé dans les familles de mots suivantes :

Compter : comptable, compère, comptant, compteur

Ecrire : écriture, écrit, s'écrier, écrivain

Frère : fraternel, fraterniser, fréquence, confrère

Des exercices de transformation (2,3 p 16 ; 1 p 22 ; 1 p 28 ; 1, 2, 3 p33 ; 2 p 51 ; 2, 3 p 63 ; 1,2 p 71 ; 1,3 p 76 ; 1 p 82 ; 1,2 p 87 ; 1, 2, 3 p 93 ; 1,2 p 93 ; 1, 2 p 99 ; 1, 2, 3 p 110 ; 1, 2, 3 p 114 ; 1, 2, 3 p 119 ; 1, 2 p 123 ; 1 p 131 ; 1, 2 p 137, 1 p 142 ; 1, 2 p 147)

Exemple d'exercice de transformation 2 p 16

Copie les phrases et sépare le radical de la terminaison de chaque verbe.

- a) Les élèves nettoyaient leur salle de classe.
- b) Le maître écrivait les exercices au tableau.
- c) Vous vous concentrez sur vos études.
- d) Nous quittons l'école primaire dans moins de deux ans.

Des exercices de construction (3 p 40 ; 3 p 46 ; 3 p 51 ; 3 p 63 ; 3 p 76 ; 3 p 82 ; 3 p 87 ; 3 p 93 ; 2 p 99 ; 3 p 110 ; 3 p 114 ; 3 p 119 ; 3 p 123 ; 2 p 131 ; 3 p 137 ; 2, 3 p 142 ; 3 p 147)

Exemple d'exercice de construction 1 p 51

Construis deux phrases ayant chacune un mot qui a son homonyme dans l'autre phrase.

Des exercices de remplacement (1 p 51)

Exemple d'exercice de remplacement

Remplace l'adjectif qualificatif par le nom de qualité correspondant.

Exemple : Une histoire banale – la banalité de l'histoire

Une cloche sonore, un chasseur intrépide, un forgeron généreux, un artisan mobile, une belle fleur, une arme légère.

Nous pouvons conclure après la présentation de cette leçon dans le manuel que *Majors en français* nouvelle édition CMI utilise la méthode inductive pour l'enseignement de l'orthographe. Cela dit, elle amène les apprenants à participer à l'élaboration du cours. Elle les oblige eux-mêmes à formuler la règle après la phase de manipulation du corpus.

2. CONCLUSION DE L'ANALYSE DES MÉTHODES UTILISÉES DANS LES DEUX MANUELS

Selon le Grand Larousse (1989 : 127), l'analyse

est une étude minutieuse, précise, faite pour dégager les éléments qui constituent un ensemble pour l'expliquer, l'éclairer

L'analyse de l'enseignement de l'orthographe dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français* nous a permis de constater qu'elle est envisagée dans une approche explicite. Elle figure parmi les autres sous disciplines du français à savoir le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison. Après avoir découvert ces leçons d'orthographe proposées par les manuels du corpus, nous pouvons dire qu'ils utilisent deux approches différentes. *Mon livre unique de français* préconise la démarche déductive c'est-à-dire que l'apprenant découvre des exemples ensuite la règle et enfin des exercices d'application. A propos de la démarche de l'enseignement de l'orthographe dans *Majors en français* elle est inductive et elle amène les apprenants à participer à la construction du cours. Elle les oblige eux-mêmes à formuler la règle après la phase de manipulation. A ce niveau, l'enseignant joue pleinement son rôle de guide. Il n'est plus le maître.

Vu le nombre de leçons d'orthographe et le type d'exercices proposés dans ces manuels, nous pouvons conclure qu'ils accordent une grande place à l'enseignement de l'orthographe.

5.1 *Majors en français* : conclusion de l'analyse de la leçon d'orthographe

Par rapports aux concepts théoriques que l'on a vu précédemment, on pourrait dire que *Majors en français* met en avant la théorie de la conception, le constructivisme et le cognitivisme car les rubriques donnent des indications pour que l'apprenant trouve ses besoins et sache ce qu'il doit apprendre par lui-même. Après la lecture de cette leçon, nous pouvons dire que le déroulement de la leçon dans ce manuel suit donc le cheminement suivant :

Le repérage : Il s'agit de l'étape qui permet à l'apprenant de relever des indices à partir de textes réels : corpus, grâce à ces indices, il va découvrir les règles d'usage de la langue. Cela va permettre d'éveiller sa curiosité et de l'initier à l'apprentissage, de le rendre responsable en le motivant davantage.

La conceptualisation : Il s'agit de l'étape où l'élève, grâce à l'information fournie par l'analyse des corpus, va être capable de formuler une règle. Cette technique offre le plaisir de la découverte à l'apprenant.

La systématisation : C'est l'étape qui permet à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées dans les phases antérieures afin de pouvoir les réemployer dans une communication authentique. Cette phase commence par des exercices structurés, suit par des

exercices lacunaires et finalement on passe à l'approche communicative. En fonction des besoins langagiers et des prérequis de chaque apprenant, l'enseignant détermine le type d'exercices à suivre.

Le réemploi : il s'agit de la dernière étape pendant laquelle l'apprenant s'approprie des contenus pour produire une communication réelle. C'est une situation pour interagir, coopérer, créer dans un contexte bien défini de communication dont l'enjeu est réel. Cette étape n'est pas de répétition, il faut apprendre à les intégrer de forme naturelle dans la situation orale. Ce manuel prévoit également suffisamment d'exercices et de types variés.

L'objectif visé par la méthode inductive utilisée par le manuel est de comprendre les logiques de la langue et non d'appliquer les règles mal maîtrisées : la mémorisation et l'application mécanique ne doivent pas remplacer la réflexion et la compréhension.

Elle consiste à mettre l'élève en situation de découverte et à partir de quelques questions l'amener à en tirer des règles. Elle suit donc les étapes suivantes :

L'observation du fait de langue

Une phrase avec des éléments soulignés.



La manipulation à l'aide de questions

Deux ou trois questions pour expliquer le fait de langue.



La formulation de la règle en faisant ressortir les caractéristiques

Pour comprendre les logiques de la langue et fonder des généralisations et des régularités.



Les entraînements à partir des exercices

Des exemples dans la leçon et des exercices d'application pour l'assimilation.

Cependant, un jugement de valeur porté sur les manuels permet de dire que la non présence d'un texte avant la leçon peut poser des difficultés pour l'enseignement et l'acquisition de l'orthographe dans ce manuel. Par ailleurs, survoler les leçons dans le manuel présente des inconvénients car l'enfant du niveau de CM1 ne peut pas facilement assimiler deux concepts enseignés en une leçon. La non étude systématique de certaines difficultés

orthographiques rencontrées couramment par les élèves pour rédiger leurs devoirs est une défaillance du manuel qui peut être une cause de certaines lacunes aux apprenants.

C'est dire que l'élève du CM1 qui entre dans son manuel est confronté à plusieurs obstacles :

Premièrement, il ne sait pas s'il a affaire à une leçon d'orthographe lexicale ou d'orthographe grammaticale.

Deuxièmement, il ne trouvera pas un texte d'au moins 5 lignes qui lui permettra de découvrir des mots qui pourront l'aider dans l'épreuve de dictée. Alors il fera toujours des fautes en dictée. Troisièmement il ne comprendra pas facilement certaines leçons qui sont enseignées en une.

Tous ces aspects qui ne sont pas conformes au programme officiel peuvent constituer des maladroites du manuel auxquelles des solutions doivent être apportées

5.2 *Mon livre unique de français* : conclusion de l'analyse de la leçon d'orthographe

Mon livre unique de français CM1 est une méthode déductive qui suit la répartition classique de l'orthographe en deux parties : Orthographe grammaticale ; Orthographe d'usage pour mettre en évidence les dimensions morphogrammique (grammaticale) et phonogrammique de l'orthographe française. À travers leur choix d'entamer leur manuel par l'étude de l'orthographe grammaticale, les auteurs montrent qu'ils sont conscients de la dimension sémiographique très importante de l'orthographe française. Et il suit le cheminement ci-après pour la présentation de la leçon.

La conceptualisation : Il s'agit de l'étape où l'élève, à travers un petit corpus/ exemple qui est un petit texte est également utilisé à titre d'exemple et grâce à l'information fournie par ce corpus, le manuel propose une règle.

La systématisation : C'est l'étape qui permet à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées dans les phases antérieures afin de pouvoir les réemployer dans une communication authentique. Cette phase commence par des exercices structurés pour s'assurer de la compréhension des apprenants et leur faire appliquer la règle enseignée.

La méthode déductive appliquée dans ce manuel va des règles aux exemples. Ici, l'enseignant explique les règles et les apprenants doivent apprendre. Cette méthode consiste donc à donner des règles pour pouvoir les appliquer. Elle se déroule de la manière suivante :

Un exemple

Qui est un texte qui sert de corpus avec des éléments soulignés qui implique la déduction et l'explication.



Une règle générale

Qui suit immédiatement et permet la mise en œuvre et la mémorisation.



Des exercices d'application

Ce livre se veut un instrument de travail pratique, clair, précis, d'esprit moderne, de plus, il met l'accent sur la culture environnementale (l'entourage de l'enfant).

Mais, *Mon livre unique de français* ne propose pas assez d'exercices pour un livre unique. Un seul exercice par leçon ce qui est insuffisant pour l'application et l'assimilation d'une notion ou d'un concept orthographique.

3. INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS DE L'ANALYSE DE LA LEÇON D'ORTHOGRAPHE DANS LES MANUELS

Nous retenons que l'enseignant joue un rôle très différent dans chacune des méthodes. *Mon livre unique de français* CM1 présente un enseignant actif, qui prend sa place dans le cours. Il décide, s'il explique les remarques grammaticales ou si ceci doit le faire un apprenant et il décide aussi si les exercices seront faits en cours ou à la maison. Cependant, l'incompétence de mon livre unique s'observe au niveau de la structure, des couleurs et le manque d'exercices en passant par l'usage de la méthode déductive.

Majors en français CM1 nouvelle édition met en retrait l'enseignant. Les apprenants réalisent les tâches individuellement. Et l'enseignant va essayer de ne pas répondre aux doutes et donner des pistes aux apprenants pour qu'ils y arrivent tous seuls. Ainsi, la méthode inductive est celle qui devrait être utilisée car elle met l'apprenant au centre de l'apprentissage et l'aide à construire lui-même ses savoirs. Mais, ce manuel ne propose pas assez de textes pour l'apprentissage de l'orthographe pourtant la bonne orthographe des mots s'apprend dans les rapports que les élèves entretiennent avec les textes.

Analyse faite, il apparaît que ces livres scolaires sont de bons supports pour l'enseignement-apprentissage du FLS. La raison est leur fidélité au programme officiel, la clarté de leur présentation et aussi la clarté de la plupart des exercices proposés.

Les manuels visent à développer les quatre compétences inscrites dans l'approche communicative : compréhension et production à l'oral et à l'écrit.

Comme nous l'avons vu dans, la réflexion métalinguistique est un des fondements de l'enseignement-apprentissage de l'orthographe (mais pas uniquement) aujourd'hui.

En effet, le travail sur le fonctionnement de la langue comme le dit Cogis (2007 :65) doit se faire par des activités de découverte de la langue, et dès lors qu'il y a découverte d'un fait de langue, il y a activité métalinguistique. L'analyse a démontré que *Mon livre unique de français* ont permis de constater qu'il ne contient pas assez d'exercices et les tâches sont peu nombreuses mais une pléthore de textes et en dehors de la leçon d'orthographe proprement dite, il propose deux dictées qui font office de préparation à la leçon. *Mon livre unique de français* propose bien des tâches de réflexion sur la langue (observation, repérage...), mais ces activités ne peuvent être considérées comme équivalentes aux activités de découverte. En effet, la découverte d'un phénomène orthographique se fait par une « situation-problème » qui empêche une réponse automatique et force la recherche et la réflexion. Les élèves doivent être confrontés au niveau des *obstacles* de la langue. Les tâches réflexives présentes dans *Mon livre unique de français* ne permettent pas cette confrontation car elles ne posent pas de problème à résoudre mais demandent une réponse à une question, comme l'on pourrait poser une question de compréhension de texte au lieu d'interprétation.

A contrario, les résultats de *Majors en français* proposent un grand nombre d'exercices de recherche et de tâche mais pas assez de texte et utilise la nouvelle approche pédagogique. Les tâches de recherche proposées par *Majors en français* nouvelle édition CM1 rejoignent bien la description de situation-problème ce qui permet le développement de l'autonomie de l'élève. Mais le critère texte devrait être revu.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, notre étude a porté sur le thème suivant : *L'orthographe au cycle 3 de l'enseignement primaire : Essai d'évaluation des manuels scolaires le cas de l'orthographe dans Mon livre unique de français et Majors en français*. En effet, il était question d'appréhender le rapport entre la méthode utilisée dans les manuels scolaires du système éducatif camerounais et le niveau d'orthographe des apprenants. Nous nous sommes focalisée sur l'orthographe au cycle 3 de l'enseignement primaire parce qu'elle occupe une place de choix dans l'enseignement/apprentissage du français mais aussi et surtout parce que sa base s'acquiert à l'école primaire.

Notre objectif était donc de vérifier l'influence des manuels scolaires sur le niveau d'orthographe des apprenants au plan qualitatif afin décrire comparativement les deux méthodes utilisées dans ces manuels et de vérifier si la méthode d'enseignement de l'orthographe dans ces manuels répondait aux exigences du niveau concerné.

Différents par les circonstances d'emploi et par les approches pédagogiques utilisées, ces deux manuels contribuent à l'enseignement des mêmes sous disciplines du français que sont le vocabulaire, l'orthographe, la grammaire, l'expression écrite, la conjugaison et l'expression orale. Notre problème le problème est causé par le niveau des élèves qui va décroissant en matière d'orthographe les causes de ce problème sont en partie dues à la complexité cette sous-discipline du français et à la méthode utilisée dans le manuel.

Ainsi au regard des 400 copies de rédactions recueillies dans le cycle d'observation d'un lycée, nous avons pu remarquer que arrivés en classe de troisième qui est considérée comme le dernier niveau d'enseignement de l'orthographe, les apprenants commettent encore un nombre de fautes démesuré. Dès lors, Qu'est-ce qui fait la complexité de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe dans ces manuels ? Est-ce que la méthode utilisée dans les manuels du cycle 3 de l'école primaire au Cameroun permet aux apprenants de posséder une base suffisante en matière d'orthographe ?

Pour la résolution de ce problème, Nous avons utilisé la grille d'analyse des manuels scolaire proposée par le MINEDUC (1994) et la méthode analytique/descriptive pour analyser les manuels du corpus. Cette grille nous a permis d'analyser les manuels-corpus du point de vue des aspects matériels et des contenus.

Une hypothèse a défini notre analyse, à savoir que les apprenants et les diplômés camerounais auraient des problèmes au niveau de l'orthographe à cause de la méthode dans les des manuels utilisés.

Notre étude s'est donc organisée en trois chapitres : le premier avait trait aux généralités de l'orthographe. Il nous a permis de définir cette sous-discipline du français, d'insister sur sa définition, sa typologie son fonctionnement, ses méthodes d'enseignement, son enseignement/apprentissage et d'étudier son rapport avec les autres sous-disciplines du français. Nous retenons que l'orthographe constitue une norme, cette norme orthographique n'est que le corollaire d'un besoin d'unité linguistique qui implique nécessairement l'obligation de se rendre à un même code de l'écriture.

L'autre point essentiel c'est que l'orthographe française ne prévoit aucune correspondance justifiée entre le son et la graphie d'un mot. Il convient donc d'étudier les types d'orthographe.

De plus, il existe deux types d'orthographe : l'orthographe lexicale ou d'usage et l'orthographe grammaticale. L'orthographe d'usage englobe les conventions qui régissent la graphie des mots indépendamment de la fonction qu'ils peuvent occuper dans la phrase ; elle est également appelée l'orthographe d'accord car elle renvoie à l'ensemble des règles qui régissent la graphie des mots selon leurs fonctions dans la phrase.

Les travaux les plus complets concernant l'orthographe française sont à ce jour ceux de Nina Catach , qui applique les principes de la linguistique moderne. L'orthographe se base de ce fait, sur un double principe : le principe sémiographique qui traite de la signification des unités graphiques et le principe phonographique qui renvoie à chacune de ces unités graphiques. En effet, l'arbitrarité de la transcription des phonèmes et la grande fréquence de l'homophonie française sont les caractéristiques majeures du fonctionnement de l'orthographe et sont les sources de la majorité des problèmes que les apprenants rencontrent au quotidien dans cette sous discipline du français et c'est ce qui rend son enseignement/apprentissage difficile.

Il ressort également que l'enseignant joue un rôle différent dans chacune des méthodes d'enseignement de l'orthographe et que l'orthographe occupe une place de choix dans l'apprentissage des autres sous-disciplines du français.

Dans le deuxième chapitre, que nous avons intitulé *Mon livre unique de français et Majors en français : essai d'analyse*, il était question d'étudier ces manuels du point de vue externe et du point de vue interne. Nous avons d'abord insisté les généralités du manuel scolaire, sur les aspects matériels et les contenus des manuels-corpus. Le titre *Mon livre*

unique de français fait penser que l'on a affaire à un livre de français qui est le seul à contenir et à vérifier tout le savoir et les connaissances en français pour un niveau donné.

Majors en français quant à lui montre par son titre qu'il s'agit d'un manuel en compétition et supérieur aux autres.

Pour ce qui est des contenus, que ce soit dans l'un des manuels ou dans l'autre, la cohésion avec les programmes est effective car les contenus sont en conformité avec les programmes de l'époque. Les lectures sont en rapport avec les centres de vie dans *Mon livre unique de français* et dans *Majors en français* nouvelle édition CM1 chaque lecture est en rapport avec le module de la séquence.

Les savoirs exposés sont conformes aux conceptions scientifiques actuelles dans *Majors en français* nouvelle édition CM1 mais le contexte et l'époque de la conception de *Mon livre unique de français* ne permettent pas à ce manuel d'être en conformité avec les conceptions scientifiques actuelles. Mais les concepts scientifiques importants y sont bien définis comme dans l'autre manuel et les références (auteurs scientifiques, livres) sont citées et sont très claires.

Pour ce qui est des exercices, ces deux manuels proposent régulièrement des exercices. Mais nous remarquons qu'il n'y a aucun exercice régulièrement traité à titre d'exemple. Ils ne contiennent pas des corrigés des exercices mais proposent des exercices supplémentaires qui permettent un approfondissement pour les élèves performants.

Il importe cependant de reconnaître que les deux manuels diffèrent à la fois dans leur organisation générale, visible dans les sommaires, et dans le contenu des extraits choisis. Cette opposition renvoie aux contraintes de production d'un manuel, toujours en tension entre des principes théoriques qui peuvent être didactiques ou linguistique et la nécessité de répondre aux exigences des programmes.

Il ressort donc que les activités présentes dans *Mon livre unique de français* permettent à l'enseignant de prendre lui seul des initiatives et de rester le maître par contre les élèves ont une grande part dans la réalisation de la leçon dans *Majors en français*, l'enseignant ici n'est qu'un guide, il les conduit et leur apporte les outils et les connaissances nécessaires pour faire évoluer dans leur apprentissage.

Le troisième chapitre quant à lui nous a permis d'étudier minutieusement l'enseignement de l'orthographe dans chacun des manuels du corpus. Nous avons pu constater

que les deux manuels visaient l'enseignement/apprentissage de l'orthographe. Mais les méthodes d'enseignement de l'orthographe dans les deux manuels sont distinctes.

Ainsi, nous retenons de ce travail de recherche que *Majors en français* est un moyen en accord avec la nouvelle approche d'enseignement, donc avec les programmes officiels. En effet ces manuels sont très similaires, car ils abordent tous les éléments du programme officiel. Mais *Mon livre unique de français* par la multitude de texte qu'il contient est un moyen qui privilégie et met un accent très particulier sur l'enseignement de l'orthographe car il propose plus de dictée. En suivant point par point les différentes parties qui doivent constituer une procédure d'apprentissage on a pu constater que *Mon livre unique de français* est plutôt tournée vers le repérage et la déduction, les parties plus cognitives renvoient plus à la sensibilité de l'apprenant ; tandis que *Majors en français* mise plus sur la nouvelle approche et ne propose pas de dictée mais présente des variétés d'exercices.

Le discours des auteurs de *Majors en français* est par ailleurs en harmonie avec les recherches actuelles qui prônent l'approche par les compétences avec entrée par les situations de vie. En effet, la fonction de l'enseignant a évolué. Il n'est plus possesseur d'un savoir que le manuel se contente de compléter. Il est le médiateur, l'ingénieur qui met en place des situations d'enseignement / apprentissage et des stratégies d'animation susceptibles de permettre à l'apprenant de construire un savoir et un savoir-faire et d'accéder à l'autonomie. Le manuel scolaire, doit contribuer à la réalisation de cette fin. Toutes fois, les auteurs ne mettent pas scrupuleusement en avant le facteur texte au niveau de l'orthographe dans *Majors en français* pourtant l'accent est mis sur ce facteur dans *Mon livre unique de français*.

Comme tout outil, l'efficacité du manuel dépend, certes, de ses qualités propres, mais surtout de la manière dont on l'utilise. La preuve est qu'en utilisant le même manuel, certains enseignants obtiennent d'excellents résultats et d'autres de médiocres. Quelles que soient les consignes qui se trouvent dans un manuel, quel que soit son contenu, il peut être lu et utilisé de plusieurs manières.

Ces différentes lectures pédagogiques dépendent de la conception que se font les enseignants et les apprenants de la matière enseignée et de ce que doit être l'enseignement et l'apprentissage de cette matière. Elles dépendent aussi du contexte de l'action pédagogique. L'efficacité d'un manuel est donc également tributaire à la fois de son contenu, des caractéristiques de l'enseignant et de l'élève et du contexte dans lequel il est utilisé.

Il en ressort donc, en conclusion, que l'enseignant désireux de présenter la leçon d'orthographe d'une façon complète, devra puiser dans plusieurs ressources car chaque manuel présente des avantages et inconvénients, mais en les réunissant il trouvera les

éléments nécessaires à sa recherche. De plus les élèves compte tenu de l'évolution des nouvelles techniques de l'information et de la communication et d'internet et ses corollaires doivent se remettre à la lecture car le manuel scolaire à lui seul ne saurait combler tous les besoins en orthographe.

Ainsi ce travail permet tout d'abord de faire un état des lieux de l'enseignement de l'orthographe qui est présenté dans *Mon livre unique de français* et *Majors en français* aux élèves camerounais du CM1. Il a permis de montrer que *Mon livre unique de français* propose très peu de tâches en orthographe mais une abondance de texte pendant que *Majors en français* en propose plus mais moins de textes.

Ce mémoire appuie donc la nécessité de travailler en parallèle avec d'autres moyens pour enseigner l'orthographe.

Il permettra justement aux enseignants du primaire de prendre du recul sur les moyens d'enseignement qui leur sont imposés au niveau de l'orthographe. En effet, les enseignants ont-ils le temps de chercher si les moyens sont bien de connivence avec les recherches actuelles ? Peuvent-ils se renseigner sur tout ce que la littérature a apporté au niveau de la didactique et se renouveler chaque année ? Malheureusement non. Et ce n'est pas faute de motivation, d'envie ou d'énergie. En effet, les enseignants n'ont pas exclusivement l'orthographe à penser. Il y a encore la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire... et il n'y a pas non plus uniquement le français, mais les mathématiques, l'histoire, la géographie, les sciences, les arts et simultanément l'anglais... Il n'est pas évident pour un enseignant de l'école primaire de faire une analyse aussi fine des tâches des élèves, de se plonger aussi loin dans la réflexion sur les moyens d'enseignement.

En revanche les enseignants du secondaire et/ou du supérieur peuvent se pencher sur l'étude de l'effectivité de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au secondaire afin de mettre l'enseignement de l'orthographe au niveau des recherches modernes et de développer davantage la maîtrise de la langue française par les apprenants.

Néanmoins, notre travail ne prend en compte que l'orthographe, et répond uniquement aux questions relatives à la prise en compte de son enseignement à travers l'outil qu'est le manuel scolaire. Il serait intéressant en effet de se consacrer à la grammaire, voire de la mettre en lien avec l'orthographe, d'étudier leurs interactions dans les manuels, surtout dans *Majors en français* nouvelle édition CM1 qui est au programme ; Il en va de même pour le vocabulaire, car l'orthographe lexicale y est fortement liée et il est parfois difficile de distinguer l'un de l'autre. Pour aller plus loin, on pourrait aussi se pencher principalement sur

la ponctuation, définir quelle est sa place : orthographe, grammaire ? Et affiner l'analyse de sa progression. Les composantes pourraient elles aussi être approfondies, en se concentrant sur une composante en particulier et en analysant quelles notions sont travaillées.

De plus, il serait avisé d'aller se placer du côté des enseignants, précisément. Comment enseignent-ils l'orthographe de manière patente ? Quels moyens utilisent-ils, qu'ajoutent-ils à ce qu'ils ont déjà ? Et si l'on ambitionne rester dans l'analyse de *Mon livre unique et de Majors en français* : comment les enseignants utilisent-ils les moyens?

L'enseignement de l'orthographe a, depuis ses origines, été controversé. Vaine pour les élèves non citadins, nécessaire pour ceux de « bonne famille », l'orthographe en est venue à être le symbole de l'enseignement du français et un média pour montrer la préexcellence de ceux qui *savent* écrire. L'orthographe possède donc une part affective forte chez chacun d'entre nous, et retient pour certains une antipathie insensible, pour d'autres un attachement sans faille. En effet, l'enseignement de l'orthographe telle qu'elle est aujourd'hui est un des objectifs de l'école primaire camerounaise, et c'est la manière dont on l'enseigne qui nous a intéressée dans ce travail, non l'apologie de son enseignement.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. CORPUS :

BARRE, MACAIRE.F, BAUD ROBERT, (1992), *Mon livre unique de français CM1*, Classiques Africains.

DANIEL THIERRY TONDJI, NDI NLANG ELIE, ESSI RACHEL IRENE (2017), *Majors en français CM1 nouvelle édition CM1*, ASVA Education.

II. ARTICLES :

COMMISSION INTER-IREM / APMEP (2000), ouvrage scolaires et apprentissages mai comment choisir le manuel ?

CORINE CORDIER-GAUTHIER (2002), « les éléments constitutifs du discours manuel », *Ela. Etudes linguistiques appliquées* (n°125), p. 25-36

FRANÇOIS MARIE GERARD (2010), « *le manuel scolaire, un outil efficace, mais décrié* », *Education et formation*.

MARGARET BENTO (2015), « *Manuels de français langue étrangère et pratiques des enseignants* », *recherches en didactique des langues et des cultures en ligne*.

MICHELE VERDELHAN-BOURGADE, « le manuel comme discours de scolarisation », *Ela. Etudes de linguistique appliquées*, 2002/1 (n°125°), p. 37-52

PETRA ANTONOVA (2011) "*Analyse didactique d'un manuel du FLE et ses compléments possibles sur internet* ».

SANDIE BERNARD, PIERRE CLEMENT, GRAÇA.S, CARVALHO « *Méthodologie pour une analyse didactique des manuels scolaires, et sa mise en œuvre sur un exemple* », Université de Lyon, France, Unversidade do Minho, Braga, Portugal

III. OUVRAGES DIDACTIQUES ET MEMOIRES

ABOUDI PAULE (2018), *Evaluation des manuels scolaires : Cas de Mon livre unique de français et de majors au CM2*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS.

AKTOUF OMAR (1987), *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Québec, Pug.

ALLA, L, BERTIX KÖHLER, D. ET ALII (2001), *Apprendre l'orthographe en produisant des textes*. Fribourg. Editions universitaires.

BRISSAUD, COGIS, D, JAFFRE (2001), *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Paris : Hatier.

BRISSAUD C ET COGIS C (2011), *L'enseignement de l'orthographe autrefois* (Chapitre 7). In *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Paris : Hatier.

CATACH, NINA et ali (2007), *Orthographe en poche, pour ne plus faire les fautes, toutes les règles*, Paris, Hachette.

CATACH NINA (1986), *L'orthographe française : traité théorique et pratique*, Paris, Nathan.

CATACH NINA (1980), *Un enseignement moderne de l'orthographe, L'API, la typologie des exercices*, P.N.

CATACH NINA (1980), *L'orthographe française*, P.Fernand, Nathan.

CHEVREL ANDRE (2006), *Histoire de l'enseignement du français du XVème au XXème siècle*, Paris, Rets, Collection usuels.

CHEVREL, A et MANESSE (1989), *La dictée : les français et l'orthographe, 1873-1987*. Paris : INRP Caiman-Levy.

CLEMENCE DJEH, (2006), *Le Français méthodique au lycée*, Mémoire de DI.P.E.S II, ENS

CHOPPIN ALAIN (1992), *Manuels scolaires, histoires et actualité*, Edition hachette.

COGIS, D et MANESSE, D (2007), *Orthographe : A qui la faute ?* Paris : ESF Editeur.

COGIS D (2007), *Morphographie et didactique, au carrefour des recherches*. In BRISSAUD, C, JAFFRE, J-P ET PELLAT, J-C (Eds), *Nouvelles recherche en orthographe 181-201*. Images Lambert-Lucas.

CUQ, J.P et GRUCA, I. (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG.

De LANDSHERE (1979), *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF.

DE LANDSHERE, V (1992), *L'éducation et la formation*, Paris : PUF Fraise

FAYOL. MICHEL et JEAN-PIERRE JAFFRE (1999), *L'acquisition/apprentissage de l'orthographe*, Revue française de pédagogie, Volume 126.

GERARD ET ROEGIETS (2003), *Des manuels scolaire pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*, Bruxelles de Boec.

IPAM (1991), *Grammaire du français 6^{ème} /5^{ème}* EDICEF

J.P.JAFFRE (1992), *Didactique de l'orthographe*, Paris, Hachette.

JONNAERT, PHILIPPE (2009), *Elaborer et évaluer des manuels scolaires*, CUDC, Montréal.

MAURICE, GREVISSE (1936), *Le Bon usage*, Gembloux.

RICHAUDEAU FRANÇOIS (1986), *Conception et production des manuels scolaires, Guide pratique*, Paris, Retz-Unesco.

SEGUIN ROGER (1989), *Elaboration des manuels, Guide méthodologique, Division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes*, UNESCO.

UNESCO (1978), Division des structures, contenus, méthodes et techniques de l'éducation, « *Eléments pour un examen critique des manuels scolaires* ».

.

IV. TEXTES OFFICIELS

MINEDUC (1994), Circulaire n°48/G/8/MINEDUC/DESG/DETP du 1^{ier} novembre.

MINEDUC (1994), Programme de français. Instructions ministérielles n°135/D/40/MINEDUC/SG/GP, fixant les objectifs, principes et méthodes et programmes dans l'enseignement primaires.

MINEDUC (1995), Actes des états généraux de l'éducation, rapport général, Yaoundé.

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace.....	i
Remerciements	ii
Résumé	iii
Liste des tableaux	iv
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE : GÉNÉRALITÉS	8
1. DÉFINITION DE LA NOTION D'ORTHOGRAPHE	8
2. LES VARIANTES DE L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE	9
2.1. L'orthographe lexicale	9
2.2. L'orthographe grammaticale	10
3. LA DESCRIPTION DE L'ORTHOGRAPHE FRANÇAISE.....	10
3.1 Les grandes familles de sons.....	11
3.2 Les mots images.....	12
3.3 Morphologie des lexèmes et complexité orthographique	13
4. ACQUISITION ET APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE.....	14
4.1 Apprentissage de l'orthographe.....	14
4.1.1 La méthode inductive	15
4.1.2 La méthode expositive.....	16
4.1.3 La méthode classique.....	16
4.1.4 La méthode déductive.....	16
4.2 L'acquisition de l'orthographe	17
5. L'IMPACT DE L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE SUR L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS	17
5.1 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage du vocabulaire	17
5.2 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de la grammaire.....	18
5.3 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de l'écriture	18
5.4 L'enseignement de l'orthographe et l'apprentissage de la lecture	18
CHAPITRE 2 : MON LIVRE UNIQUE DE FRANÇAIS ET MAJORS EN FRANÇAIS : ESSAI D'ANALYSE	20
1. GÉNÉRALITÉS SUR LE MANUEL SCOLAIRE	20
2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES MANUELS.....	21
2.1 Présentation de Mon livre unique et Majors en français	21
2.2 Analyse des manuels scolaire	22

2.2.1. Étude des aspects matériels des manuels.....	23
2.2.1.1. Les aspects matériels dans <i>Mon livre unique de français</i>	24
2.2.1.2. Les aspects matériels dans <i>Majors en français</i>	25
2.2.2 Analyse des contenus de <i>Mon livre unique</i> et <i>Majors en français</i>	26
2.2.2.1. origines de texte dans les manuels	26
2.2.2.2	28
2.2.3. La conformité avec les programmes dans les manuels	28
2.2.3.1. <i>Majors en français</i> : la conformité avec les programmes.....	29
2.2.3.2. <i>Mon livre unique français</i> : la conformité avec les programmes.....	29
2.2.4. L'exactitude scientifique dans les manuels	29
2.2.5. L'étude de l'organisation des activités dans les manuels	30
2.2.5.1. Les activités dans <i>Majors en français</i>	30
2.2.5.2. Les activités dans <i>Mon livre unique de français</i>	31
2.2.6. Le niveau de langue dans <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i>	31
2.2.7. <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i> : la lisibilité	31
2.2.8. Les images dans <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i>	32
2.2.9. Les exercices d'évaluation dans <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i> 32	
2.2.8.1. <i>Mon livre unique de français</i> : les exercices.....	32
2.2.8.2. <i>Majors en français</i> : les exercices	33
2.3 Etude de la structure de <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i>	33
2.3.1. <i>Mon livre unique de français</i> : la structure	33
2.3.2. <i>Majors en français</i> : la structure	35
2. 4. Les facilitateurs pédagogiques dans <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i>	37
2.4.1. <i>Majors en français</i> : les facilitateurs pédagogiques.....	37
2.4.2. <i>Mon livre unique de français</i> : les facilitateurs pédagogiques.....	38
2.5. <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i> : l'approche méthodologique	39
2.5.1. <i>Majors en français</i> : l'approche méthodologique	39
2.5.2. <i>Mon livre unique de français</i> : l'approche méthodologique	41
2.6. L'équilibre et l'éthique dans <i>Mon livre unique de français</i> et <i>Majors en français</i>	44
CHAPITRE 3 : ÉTUDE COMPARÉE DE L'ENSEIGNEMENT DE	
L'ORTHOGRAPHE DANS LES DEUX MANUELS	46

1. LES INSTRUCTIONS OFFICIELLES SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE AU COURS MOYEN 1.....	46
1.1 Les objectifs généraux de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au CM1	46
1.2 Les objectifs spécifiques de l'enseignement/apprentissage de l'orthographe au CM1	46
1. LES CONTENUS ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE AU CM1.....	47
3. L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE DANS MON LIVRE UNIQUE DE FRANÇAIS ET MAJORS EN FRANÇAIS.....	49
3.1 Les parties d'une leçon dans un manuel scolaire	49
3.1.1 Le titre	49
3.1.2 Le corpus.....	49
3.1.3 La leçon.....	49
3.1.4 Le résumé ou la règle	50
3.1.5 Les exercices	50
4. LA LEÇON D'ORTHOGRAPHE DANS LES DEUX MANUELS.....	51
4.1 La leçon d'orthographe : cas de <i>Mon livre unique de français</i> CM1	51
4.1.1 Le titre : et ou est	53
4.1.2 Le corpus.....	53
4.1.3 Le résumé.....	54
4.1.4 Les exercices	54
4.2 La leçon d'orthographe dans <i>Majors en français</i>	55
4.2.1 Le titre : « et » ou « est »	56
4.2.1 Le corpus.....	56
4.2.3 Le résumé ou la règle	57
4.2.3 L'exemple	57
4.2.4 Les exercices	57
2. CONCLUSION DE L'ANALYSE DES MÉTHODES UTILISÉES DANS LES DEUX MANUELS.....	58
5.1 <i>Majors en français</i> : conclusion de l'analyse de la leçon d'orthographe	59
5.2 <i>Mon livre unique de français</i> : conclusion de l'analyse de la leçon d'orthographe	61
3. INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS DE L'ANALYSE DE LA LEÇON D'ORTHOGRAPHE DANS LES MANUELS.....	62
CONCLUSION GÉNÉRALE	64

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	70
ANNEXES	77

ANNEXES