

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Français



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF French

L'apport des manuels didactiques dans la facilitation de l'expression: cas des pronoms Le,La,L' et Lui au cycle d'observation

Mémoire présente pour évaluation partielle en vue de l'obtention du D.I.P.E.S

II

Par :

NOMO NGOMO Angeline S.
Licencie e es Lettres modernes françaises

Sous la direction
WAMBA Rodolphine Sylvie
Professeure



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

DÉDICACE

À ma Mère, **Marie Noel POUOMOGNE.**

REMERCIEMENTS

Nous remercions le collège des enseignants de l'École normale supérieure de Yaoundé, ceux du Département de français en particulier dont les enseignements, les conseils, les réprimandes ont participé à l'acquisition des savoirs dont le présent mémoire fait preuve de justification.

Dans la même veine, il nous est particulièrement agréable de reconnaître la disponibilité inconditionnelle, la rigueur incontestable dans le travail et la bienveillance sans égale dont notre Directeur, le Professeur Rodolphine Sylvie Wamba, a fait preuve pendant notre séjour dans cette institution.

Nous témoignons notre reconnaissance à des amis qui ont contribué, chacun à sa manière, à la réalisation de ce travail, au rang desquels : Antoine Mani, Maxioni Assomo, Nony Ariane Ngomo.

Nous ne saurions oublier ceux et celles qui auront fait entorse à leurs missions régaliennes et leurs envies biologiques, pour nous accorder une aide matérielle ou financière. nous tenons à leur dire simplement « Merci ».

Par ailleurs, nos condisciples de la Faculté des Arts Lettres et Sciences humaines de l'Université de Yaoundé 1 et ceux de la grande famille LMF de l'ENS de Yaoundé ont fortement enrichi ce travail par leurs suggestions et leurs critiques. Nous tenons à les remercier.

RÉSUMÉ

Le présent mémoire qui vous est soumis s'intitule *L'apport des manuels didactiques dans la facilitation de l'expression : cas des pronoms LE, LA, L'et LUI au cycle d'observation*. Étant partie du rapport d'un individu avec sa société, du mauvais usage du français en milieu scolaire par les apprenants, nous avons abouti à une question centrale : les manuels utilisés permettent-ils de pallier le mauvais usage des PPC ? Quel est le contenu du manuel didactique ainsi que sa contribution dans l'acquisition des PPC ? Dans quelle mesure les manuels didactiques peuvent-ils concourir à la facilitation de l'expression ? Partant de la question centrale, nous avons rubriqué cette analyse en quatre chapitres : le premier, porte sur le cadre conceptuel de recherche. Le second chapitre traitant de la présentation de quelques manuels, nous y avons passé en revue deux manuels à savoir : *Apostrophe Français 5^e* , et *Grammaire du français 6^e/5^e*. Au troisième chapitre, nous avons présenté les résultats de l'étude sur le terrain. Et au dernier chapitre, nous avons fait des suggestions didactiques. Voilà succinctement ce qui constituera la substance de ce mémoire.

Mots clés :

Manuel didactique, apport, pronom personnel complément, apprenant, enseignant, suggestions, système éducatif, outil didactique, apprentissage, cycle d'observation, manuels scolaires, parents.

ABSTRACT

This brief submitted to you is entitled The contribution of textbooks in facilitating the expression case pronouns LE, LA, and LUI to the observation cycle. As part of the report of an individual with his society, misuse of French in schools by learners and teachers some inert, we ended up with a central question: do they allow the textbooks used to mitigate the misuse of PPC? What is the content of the training manual and its contribution in the acquisition of PPC? How can the textbooks contribute to the facilitation of the expression? From this central question we heading this analysis into four chapters: the first, on the conceptual framework of research. The second chapter, dealing with the presentation of some textbooks, we had reviewed two books namely: Apostrophe and Grammar 6th / 5th. In the third chapter, we presented the results of the field study. And the last chapter, we didactic suggestions. That briefly what will be the substance of memory.

Key words:

Didactic manual, the contribution, complement personal pronoun, learner, teacher, suggestions, education system, didactic tool, learning process, cycle of observation, textbooks, parents.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

- FLM : français langue maternelle
- APC : approche par les compétences
- A.F.5^e : *Apostrophe Français 5^e*
- G.F. 6^e /5^e : *Grammaire du français 6^e /5^e*
- FLS : français langue seconde
- FLE : français langue étrangère
- PP : pronom personnel
- PPC : pronom personnel complément
- PPO : pronom personnel objet
- PPCOD : pronom personnel complément d'objet direct
- PPCOI : pronom personnel complément d'objet indirect
- COD : complément d'objet direct
- CO : complément d'objet
- COI : complément d'objet indirect
- GN : groupe nominal
- GV : groupe verbal
- ADJ. : adjectif
- EAO : enseignement assisté par ordinateur

ACRONYME

- LYBIMBA : lycée bilingue de Mbandjock
- MINESEC : Ministère des enseignements secondaires

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1 : <i>Différentes formes du PP</i>	16
Tableau n°2 : <i>Nature des PPC</i>	17
Tableau n°3 : <i>Genre et nombre des PPCOD</i>	19
Tableau n°4 : <i>Genre et nombre des PPCCOI</i>	19
Tableau n°5 : <i>Présentation des manuels</i>	28
Tableau n°6 : <i>Architecture de notre corpus</i>	34
Tableau n°7 : <i>Échantillon de la population étudiée</i>	50
Tableau n°8 : <i>Tableau synoptique des hypothèses, variables et indicateurs.</i>	53
Tableau n°9: <i>Grade des enseignants</i>	56
Tableau n°10 : <i>Ancienneté dans l'enseignement</i>	57
Tableau n°11: <i>Formation des enseignants</i>	57
Tableau n°12 : <i>Le français comme première langue de scolarisation</i>	58
Tableau n°13 <i>Objectifs des enseignants</i>	58
Tableau n°14 : <i>Cohérence entre les objectifs des enseignants et le contenu des manuels</i> ...	59
Tableau n°15 : <i>Respect des objectifs du français en classes de 6^{eme} et 5^{eme}</i>	59
Tableau n°16 : <i>Cohérence entre l'étude des PPC et le contenu des manuels de français au programme</i>	60
Tableau n°17: <i>Appréciation globale des manuels énoncés</i>	60
Tableau n°18 : <i>Suggestions en vue de l'amélioration de la qualité des manuels</i> ...	61
Tableau n°19 : <i>Analyse du genre de l'apprenant</i>	62
Tableau n°20 : <i>Analyse des âges des apprenants</i>	62
Tableau n°21 : <i>Appréciation de la langue</i>	63
Tableau n°22 : <i>Présence des apprenants au cours de français</i>	63
Tableau n°23 : <i>Connaissance du manuel et leurs auteurs</i>	64
Tableau n°24 : <i>Possession de l'ouvrage</i>	64
Tableau n°25 : <i>Retrait de ce livre au programme</i>	65
Tableau n°26: <i>Capacité du manuel à résoudre les problèmes de communication en français</i>	65
Tableau n°27: <i>Connaissance des PPC</i>	66
Tableau n°28 : <i>Maitrise de l'emploi des PPC</i>	66
Tableau n°29 : <i>Maitrise de l'emploi des PPC</i>	67

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Partant du constat selon lequel le processus enseignement/apprentissage est un tremplin pour la formation d'un individu enraciné dans sa culture et ouvert au monde, nous avons remarqué que l'enseignant, est un maillon de choix dans la chaîne ; lorsqu'il n'est pas un guide ou acteur, il est facilitateur selon la théorie d'apprentissage, qu'elle soit behavioriste, constructiviste ou socioconstructiviste. On ne saurait alors envisager de transgresser ce rôle, de peur de lui causer préjudice de quelque façon que ce soit. La pratique de la langue, selon que le français est une langue seconde (FLS) pour les apprenants, serait l'un des mobiles ayant motivé ce choix sur le sujet de notre recherche, à savoir : l'apport des manuels didactiques dans la facilitation de l'expression : cas des pronoms le, la, l'et lui au cycle d'observation.

La revue de la littérature dans ce travail est partie du constat que l'emploi des PPC a fasciné plus d'un chercheur avant nous, au rang desquels : Henriette Bertille Sobze Dongo, dont le thème du travail portait sur les pronoms personnels objet (PPO). De son travail, nous avons retenu que les méthodes d'enseignement des PPO sont nécessaires dans le but d'éviter des interférences linguistiques. En effet, elle marque un point d'honneur sur les PPO atones, communément connus sous la terminologie des PPC : le, la, les, lui, leur. Elle a présenté leur morphologie, selon des critères notamment la position phonétique, l'accentuation, la position et leur genre ; selon qu'ils sont coréférentiels ou non, puis a établi une dichotomie entre les formes conjointes et les formes disjointes sans oublier les formes réfléchies, ceci pour parvenir à déduire que les mots pleins comprennent les substantifs (y compris les propositions), les adjectifs qualificatifs et déterminatifs, les adverbes et les verbes. Les mots vides quant à eux, comprenant les jonctifs et les translatifs (conjonctions de subordination et prépositions). À ces préoccupations de savoir si ces PPO sont vides ou pleins, et s'ils sont plus vides en langue qu'en discours, elle a conclu à la suite de Tesnière que : « Les mots vides sont ceux qui ne sont pas chargés de fonction sémantique. Ce sont de simples outils ou substituts grammaticaux dont le rôle est uniquement d'indiquer, de préciser ou de transformer la catégorie des mots pleins et de régler leur rapport entre eux. », *Éléments de syntaxe structurale*, 1969. Que le mot peut être vide en langue mais charger d'un contenu notionnel une fois en discours. Ce qui placerait les PPO dans la catégorie des mots fonctionnels qui servent le plus souvent à introduire les autres et leur confère une fréquence occurrenceielle considérable dans les textes.

Marie Pascaline Messa Nkonkam à la suite du précédent, a traité du pronom personnel en français parlé au Cameroun. Il ressort de son travail que les locuteurs ne s'expriment pas bien en français à Yaoundé. Selon elle, le grand nombre de locuteurs s'expriment selon le contexte dans lequel ils se trouvent notamment en situation d'énonciation et en situation sociale. Elle estime que ces écarts à l'emploi des PPO se résument à la confusion entre le, la et lui, entre les et leur ; la nuance entre-il(s) et elle(s), mais aussi aux difficultés des locuteurs à réaliser les contraintes de déclinaison clitique. Pour défendre sa thèse, elle a fait appel au distributionnalisme à travers la grammaticalité des pronoms personnels pour montrer que les contraintes morphosyntaxiques du système pronominal constituent un réel problème pour les usagers camerounais dans leurs parlés.

Les précédents travaux, dont l'intérêt n'est plus à démontrer en ce sens qu'ils apportent un plus à la pratique des pronoms personnels et qu'ils améliorent les productions orales et écrites des usagers, restent cependant limités. Nous avons effectivement constaté qu'ils n'abordent pas le domaine didactique, en particulier la question de la didactisation des PPC. C'est-à-dire comment rendre moins complexe l'apprentissage des PPC ; par quels moyens faciliter leur emploi ; comment transmettre et avec quels outils, les règles d'emploi des PPC ; ils se sont beaucoup intéressés au fonctionnement des PPC, leur mode d'usage ainsi que les circonstances de leur utilisation. De même ils n'ont pas abordé la didactisation.

En effet, selon Michèle Verdelhan-Bourgadi, le manuel scolaire est un outil de scolarisation présent dans l'enseignement de presque toutes les disciplines, utilisé par les formateurs comme par les apprenants ; d'où son importance. Conçu comme l'intégration des apprenants dans le monde scolaire et espace-temps régi par des règles particulières propres à chaque discipline, il transmet des informations sur des connaissances jugées nécessaires à l'institution. Autrement dit, il transmet des connaissances en fonction des besoins de l'apprenant. L'hypothèse de Verdelhan-Bourgadi serait donc que le manuel didactique 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'apprenant doit se familiariser pour augmenter ses chances de réussite. C'est dire que le manuel didactique transmet des connaissances certes, en fonction des besoins de l'apprenant, mais surtout, il les présente et les organise de manière à ce qu'il forme l'enfant au langage et aux méthodes scolaires.

À la suite de Verdelhan-Bourgadi, Corinne Cordier-Gauthier observe que le manuel scolaire quoique phagocyté par les médias, perdure au milieu des EAO (Enseignement Assisté

par Ordinateur). Confronté aux nouvelles technologies, il s'est plutôt amélioré en couleur et en illustration, se montrant davantage attrayant. Aussi poursuit-elle, que le manuel didactique est constitué d'un assemblage d'éléments textuels variant selon leur longueur, leur forme et leur rôle, mais chacun d'entre eux ayant sa place, car répondant aux besoins bien précis des règles de l'édition et d'une langue traditionnelle du livre scolaire. Corrine Gauthier est d'avis que le manuel scolaire vaut tant sur le plan didactique qu'esthétique : le manuel didactique doit être présenté de manière cohérente tant sur le plan du contenu que sur le plan esthétique.

Le problème lié à notre sujet d'investigation est celui du contenu du manuel et sa contribution à l'acquisition des PPC. Les manuels utilisés permettent-ils de pallier le mauvais usage des PPC ? Autrement dit, les informations fournies par les manuels didactiques sont-elles exhaustives pour l'apprentissage des PPC ?

Notre question de recherche est celle de savoir comment pallier les multiples lacunes des élèves qui relèvent d'une connaissance approximative des PPC et de leur valeur d'emploi.

Dans le système francophone, le français est au centre de la chaîne de communication, étant entendu que près de 90% des matières au programme sont enseignées en français. La complexité du FLS induit parfois en erreur et, à cause de nombreuses règles de grammaire qu'on lui connaît, sa compréhension et son emploi deviennent ardues. C'est ainsi que la réalisation des outils didactiques paraît convenable et efficace au processus enseignement/apprentissage. La problématique de ce travail se résume en trois questions de travail :

- Quel est le contenu du manuel didactique ainsi que sa contribution dans l'acquisition des PPC ?;
- Le contenu du manuel didactique suffit-il pour maîtriser les PPC ?;
- Le manuel didactique est-il une panacée à l'étude des PPC ?

Gilbert de Landsheere entend par hypothèses des affirmations provisoires concernant la relation entre les variables. On pourrait enfin prétendre que le processus enseignement/apprentissage est en partie lié à l'utilisation des manuels didactiques. Comme hypothèse générale de notre travail, nous dirons que le contenu d'un manuel didactique justifie le mauvais usage des PPC.

Les hypothèses secondaires de ce travail se résument au nombre de trois, et se présentent ainsi qu'il suit :

- Le nombre de leçons assignées à l'étude des PPC est négligeable ;
- La non maîtrise des PPC est liée à la configuration des manuels didactiques ;
- Les manuels didactiques répondent partiellement aux besoins des apprenants.

L'objectif de notre travail consistera à démontrer comment le manuel didactique, par l'action conjointe du guide, du parent et de l'apprenant, permet à ce dernier de développer une maîtrise des PPC en particulier et des règles de grammaire en général.

Concernant le cadre théorique, nous avons préféré, parmi moult méthodes, l'approche relationnelle et l'approche sociocognitiviste de l'apprentissage de Vygostky qui estime que la médiation entre l'enfant, son environnement et l'étayage des apprentissages coopératifs restent des canaux efficaces pour réaliser des apprentissages tout à la fois cognitifs et contextuels ; méthode attestée par la théorie de l'action conjointe en didactique exposée par Sensevy et Mercier qui rendent compte de la conjonction entre la didactique et les relations humaines. Est donc conjoint ce qui découle d'une interaction entre des parties, des personnes ou un groupe de personnes. En effet, chaque fois qu'une personne entreprend d'enseigner quelque chose à une autre, il y a réaction de son interlocuteur. C'est donc un acte social qui nous permettra de comprendre le processus lorsqu'une nouvelle information parvient à un apprenant qui place au centre de cet acte pédagogique une dialectique répétition-habitude.

Nous convoquerons la méthode analytico-déductive pour compléter celles déjà évoquées ; elle repose sur l'immersion, l'observation directe de notre échantillon, des enquêtes sur le terrain par le truchement des questionnaires et des exercices destinés aux apprenants ; enquêtes et exercices que nous analyserons par la suite. Le cadre d'étude choisi est le cycle d'observation du lycée de Mballa II et du lycée bilingue de Mbandjock. L'échantillon que nous étudierons, composé des apprenants de sexes différents, âgés entre 10 et 14 ans et appartenant à diverses ethnies du Cameroun, nous a permis de mettre en application le questionnaire à l'aide duquel le présent travail a été réalisé. L'analyse des données, à la fois qualitative et quantitative, devra conduire à l'élaboration d'un tableau statistique, le but étant de permettre l'interprétation, la clarté et la visibilité des données ; suivront l'interprétation de ces résultats et la vérification des hypothèses de recherche. Par ces méthodes, nous projetons de montrer que la maîtrise des PPC participe non seulement à la cohérence et la cohésion des

textes, mais, est aussi un moyen d'améliorer le langage des apprenants tant à l'oral qu'à l'écrit.

Le présent travail s'articulera en quatre chapitres : le premier est consacré au cadre théorique : nous nous proposons de présenter d'emblée le manuel didactique, ensuite les PPC. Le deuxième, consacré au cadre pratique, mettra en évidence l'étude de quelques manuels didactiques en l'occurrence *Apostrophe Français 5^e c*, et *Grammaire du français 6^e/5^e*. Dans cette partie, nous examinerons, pour chacun desdits manuels, les aspects ci-après :

- le contenu ;
- la programmation ;
- la place réservée aux PPC ;
- le traitement.

Et enfin nous montrerons le bien fondé du manuel didactique dans l'enseignement des PPC.

Au troisième chapitre, on s'attèlera à présenter les résultats de l'étude sur le terrain. Dans le dernier chapitre, nous émettrons des suggestions didactiques dans le souci d'améliorer l'apprentissage des PPC. Bref, nous parlerons de l'apport de chaque acteur dans le processus enseignement/apprentissage. Voilà globalement présenté l'incipit de ce travail.

PREMIER CHAPITRE : CADRE CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE

Le chapitre ouvrant de ce travail comporte trois articulations, à savoir : la présentation du manuel didactique. Il traite du manuel didactique à partir de la définition des valeurs du manuel jusqu'aux fonctions via des rôles. La seconde articulation quant à elle traite de la présentation des pronoms personnels compléments. Il se fonde sur la définition des PPC dans l'optique de circonscrire notre propos, comme l'atteste Bernadette Plot : « Qui ne sait pas s'arrêter, ne sait pas parler ». Des fonctions des PPC dans leur spécificité (COD et COI). Enfin la troisième articulation qui traite de l'apport de l'outil didactique : didactisation faite sur l'apprentissage des PPC.

I- PRÉSENTATION DU MANUEL DIDACTIQUE

Dans cette rubrique consacrée à la présentation du manuel de didactique, nous aurons trois principales articulations. Nous définirons le vocable "manuel didactique" puis nous en donnerons les différentes valeurs. Ensuite, nous inventorierons les types ainsi que les rôles du manuel de didactique. Et enfin, nous en donnerons les différentes fonctions. Tel est le plan qui nous servira de canevas dans cette articulation.

I.1- Définition et valeurs du manuel didactique

Dans cette rubrique, il est question de la définition, des différents valeurs et types de manuels didactiques.

I.1.1- Définition du manuel didactique

Étymologiquement, didactique dérive du grec didaskein, qui signifie enseigner. Le concept didactique désigne d'après le dictionnaire Larousse illustré, une théorie ou méthode destinée à transmettre un enseignement, une spécialité. Ce terme à une origine classique, dès lors qu'il remonte à la vulgarisation de nouvelles théories scientifiques, émises par Fontenelle et

Bernard le Bovier (philosophe et poète français, 1657-1757), qui a annoncé l'esprit des Lumières. La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dépend dès lors de plusieurs choses, au rang desquelles la personnalité et la formation de l'enseignant, mais également les aides et les supports pédagogiques qu'on utilise dans le processus de l'enseignement. Le manuel de didactique peut alors dans une vaste mesure se réduire à une œuvre littéraire qui a pour but d'enseigner. Il s'agit en réalité d'exposer une doctrine. Si on veut définir ce qu'est le manuel, avant tout, il faut expliquer d'où vient le terme « manuel ». Manuel vient du latin *manualis* qui est un adjectif du substantif *manus* qui signifie *main* en français. On peut donc dire que ce terme signifie : « qu'on tient dans la main », ROBERT, Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris : Orphys, 2002, p. 104.

En ce qui concerne les définitions du manuel, il est indispensable de dire qu'elles sont multiples. C'est pourquoi on va en nommer seulement quelques-unes. Selon le grand dictionnaire de la langue française (1989), un manuel est un ouvrage scolaire ou didactique, d'un format maniable qui présente l'essentiel d'une matière, d'une science, d'une discipline ; c'est un livre qui expose les notions essentielles d'un art, d'une science. C'est un outil qui appartient au groupe des aides pédagogiques, mais en même temps, fait partie des ouvrages scolaires. Ces derniers sont caractérisés et précisés par une définition légale :

« Sont considérés comme livres scolaires, [...], les manuels et leur mode d'emploi, ainsi que les cahiers d'exercices et de travaux pratiques qui les complètent ou les ensembles de fiches qui s'y substituent, régulièrement utilisés dans le cadre de l'enseignement primaire, secondaire et préparatoire aux grandes écoles, ainsi que des formations au brevet de technicien supérieur, et conçus pour répondre à un programme préalablement défini ou agréé par les ministres concernés. », le décret n° 2004-922 du 31 août 2004.

Cependant, on peut nommer d'autres définitions du manuel : « C'est une sorte de publication adaptée à la communication didactique par son contenu et sa forme. » ou « Ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires. », ROBERT, Paul, Rey-Debove, *Le Petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris : Le Robert, 1991, p. 1149. Ce terme renvoie également à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. Bref le manuel est 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.

I.1.2- Valeurs du manuel didactique

En tant que support didactique, il se doit d'avoir certaines qualités et de réunir certaines valeurs. Les valeurs reconnues au manuel de didactique sont nombreuses, mais pour des besoins de circonscription et de précision, nous allons en évoquer quelques-unes à savoir :

- la valeur mnémotechnique : elle marque un point d'honneur sur la mémorisation des savoirs. Il s'agit ici de mémoriser par association d'idées ;

- la valeur pédagogique ; elle consiste en un art de transmission des savoirs qui permet de conduire, de mener, d'accompagner et d'élever l'apprenant dans le processus enseignement /apprentissage ;

- la valeur instructive : elle consiste en l'information, la transmission et l'acquisition des savoirs par les apprenants et leur enseignant ;

-la valeur dogmatique ; elle concerne la confiance extrême d'un disciple en une doctrine quelconque. Les apprenants doivent croire le maître, lequel maîtrise son sujet grâce à l'outil manuel ;

- la valeur épistémologique : le discours qui est débité repose sur des principes légaux, d'où sa scientificité ;

- la valeur ludique : qui consiste pour le maître à enseigner à partir des jeux, pour dissiper la hardiesse de la réflexion ;

- la valeur socialisante : effective par la transmission de modèles de comportement sociaux et la transmission des normes par les manuels.

I.2- Types et rôles du manuel didactique

Nous présenterons dans cette articulation les différents types et rôle du manuel didactique.

I.2.1- Types de manuel didactique

Si l'on définit le manuel comme tout matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'enseignement/apprentissage et de formation concertée, alors tout texte imprimé (journal, œuvre littéraire, technique scientifique ou philosophique) peut jouer le rôle de manuel. Cependant ces manuels ne jouent pas les mêmes rôles, voire les mêmes fonctions. D'où la nécessité de les catégoriser en deux groupes : les ouvrages de consultation et de référence, les ouvrages à progression systématique.

- Les manuels scolaires : nommés par Choppin, « les livres scolaires stricto sensu », sont des outils qui servent l'enseignement scolaire et constituent un bloc où tous les apprentissages sont présentés suivant une progression structurée et organisée qui sous-tend les préconisations d'un programme préétabli. Il s'agit des ouvrages « conçus dans l'intention, plus ou moins explicite ou manifeste de servir de support écrit à l'enseignement d'une discipline au sein d'une institution scolaire », Choppin A. (1992), *Les manuels scolaires : Histoire et actualité*, Paris, éd Hachette, [sd.] ;

- Les ouvrages de consultation et de référence : ce type de manuel propose un ensemble d'informations auxquelles il est possible de se référer en cas de besoin, mais qui n'impliquent en soi aucune organisation de l'apprentissage. Ils ouvrent de nouvelles perspectives d'exploitation pédagogiques d'un contenu d'apprentissage et apportent des solutions à des situations d'apprentissage contraignantes pour une accessibilité plus facile aux connaissances et aux savoirs. Il s'agit notamment des documents que les apprenants peuvent consulter en bibliothèque pour compléter leur cours ou faire des recherches sur des thèmes ou des notions incomprises en classe. Parmi ces ouvrages figurent les encyclopédies, les ouvrages généraux, les ouvrages didactiques ;

- Les ouvrages à progression systématique : ils proposent un ordre pour l'apprentissage tant en ce qui concerne l'organisation générale du contenu (en chapitres, en leçons, en paragraphes) que l'organisation de l'enseignement (présentation de l'information, commentaires, application, résumés, contrôles, etc.) ;

- Les ouvrages parascolaires : ce sont des documents qui viennent en supplément. Ils sont d'un apport fructueux et peuvent servir le processus d'enseignement/apprentissage d'une matière, dans la mesure où ils comblent toute carence en matière de connaissance ou de pratique, en proposant des activi-

tés de consolidation. Il s'agit notamment des cahiers d'exercices, d'annales, de recueils, de guides méthodologiques, qu'on peut utiliser de manière autonome.

I.2.2- Rôles du manuel didactique

Le manuel est un outil didactique qui contribue au processus enseignement/apprentissage. Nous avons énumérer parmi moult rôles du manuel, les suivants :

I.2.2.1- Le manuel didactique comme outil de scolarisation

Le manuel didactique apparait sous plusieurs formes parmi lesquelles, comme un outil de scolarisation. La scolarisation est l'inscription d'un programme dans la chaîne éducative. En tant que tel, le manuel didactique joue donc un rôle de législateur des savoirs. Il évalue ce qui est convenable à être enseigné, et qui répond aux critères culturels, éthiques et qui est conforme à la tranche d'âge des apprenants. Le manuel est ainsi un vecteur important de la scolarisation, conçue ici comme l'intégration de l'enfant dans le monde scolaire, espace-temps régi par des règles particulières. Il transmet des informations sur les connaissances jugées nécessaires par l'institution, et surtout, dans la manière de les présenter et de les organiser. Il forme l'enfant aux méthodes et au langage scolaires. Cependant, 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 de réussite.

Nous pourrions alors reconnaître au manuel didactique un rôle régulateur dans le processus d'apprentissage dans un système éducatif. C'est le matériel de travail de référence du pédagogue. Présent dans l'enseignement de presque toutes les disciplines, utilisé par les maîtres et les élèves comme base de connaissances, réservoir de documents ou stock d'exercices, il constitue un élément important de la vie scolaire. Et ce, depuis l'entrée à l'école au cours préparatoire, où le manuel de lecture symbolise souvent l'accès à l'école des grands, par opposition à la maternelle, lieu privilégié d'utilisation des albums. C'est dans la capacité de l'enfant à lire le manuel, à réaliser les activités proposées, à se repérer dans les documents que se mesure pour une bonne partie la réussite scolaire.

I.2.2.2- Le manuel didactique comme outil d'intégration scolaire

Pour mieux cerner cette articulation de notre plan, signalons que l'intégration se définit dans certains lexiques et singulièrement dans le Petit Larousse, comme le fait de faire partie

d'une collectivité. La notion d'intégration est souvent mentionnée en rapport avec l'éducation. Elle dépasse cependant largement ce domaine, puisqu'elle soulève la question de la place réservée aux personnes différentes. On parlera donc non seulement d'intégration scolaire, mais également d'intégration sociale, professionnelle, entre autres. On pourrait alors considérer l'intégration scolaire comme l'inscription du manuel didactique dans le processus d'enseignement. La dynamique de la science à laquelle semble bien se prêter la didactique, lui fait adapter les méthodes d'enseignement aux réalités existentielles. Ainsi, le manuel se veut le reflet de la société. En effet, il présente un savoir qui intègre les événements de la société et du monde. C'est pourquoi on le considère comme indispensable dans la scolarité pour structurer les savoirs, faire le lien entre l'école et la famille, et former des citoyens responsables et libres de leur jugement. On pourrait évoquer les différentes approches qui régissent ces méthodes en l'occurrence l'approche par objectif (APO), et l'approche par les compétences (APC). Pour entrer légalement et tacitement dans le processus enseignement apprentissage, le manuel didactique s'insère donc dans l'actualité pédagogique de son temps. Le manuel comme outil d'intégration permet donc en situation de classe, pas en la séparation mais au rapprochement des apprenants ; dans le but de les inciter à être ensemble, à rester ensemble, à se tolérer, à se côtoyer et à apprendre des cultures de chacun. Bref, l'intégration scolaire a pour but une intégration optimale dans notre société.

I.2.2.3- Le manuel didactique comme outil de facilitation

Le manuel didactique, considéré comme outil de facilitation, est un outil de travail qui vient soulager et l'enseignant et l'apprenant de bien des obligations et de contraintes, en fournissant au premier des démarches et des matériaux présélectionnés et adaptables et, au second, une banque d'activités lui permettant de construire son propre savoir. Le manuel est une source à partir de laquelle les apprenants apprennent et à l'aide de laquelle ils n'acquièrent pas que les connaissances, mais aussi les savoir-faire, les valeurs et les attitudes. Pour les enseignants, le manuel est une source à l'aide de laquelle ils ne planifient pas que le contenu des matières enseignées, mais aussi leur présentation dans le processus de l'enseignement et l'évaluation des apprenants. Le manuel didactique peut donc s'appréhender comme un outil de facilitation d'abord de la transmission, et aussi de mémorisation. La hardiesse de la pédagogie est sans équivoque, ceux qui y font carrière, se trouvent contraints de créer des palliatifs pour faciliter l'activité. On y recourt probablement aux méthodes modernes, ou du moins adaptées à l'actualité pédagogique prégnante. Autant L'activité sera aisée chez le guide, autant elle le

sera chez les disciples ; d'où le bien-fondé de cette partie.

Après avoir défini, inventorié les types, et les rôles du manuel didactique, venons-en aux fonctions qu'il régit.

I.3- Les fonctions du manuel didactique

Si on se pose la question : Qu'est-ce qu'une fonction de manuel ? On peut répondre que c'est un rôle ou un objectif supposé que ce moyen didactique doit accomplir dans le processus de l'enseignement réel.

Répondre dès lors à la question qu'est-ce qu'un bon manuel ? revient à énumérer les différentes qualités que ce dernier doit avoir pour prétendre être taxé de « bon ». En effet, dans son ouvrage, MORIN dit que :

« Le mot bon renvoie à deux dimensions : une dimension de représentation et une dimension d'objectifs. La première est subjective, faisant référence à sa propre culture, à sa vision, à sa représentation personnelle d'un bon manuel. En revanche, la dimension d'objectifs est objective, cela signifie que les démarches, les activités proposées par les auteurs répondent aux attentes du professeur et à la spécificité de son public. », MORIN Isabelle, *La recherche du bon manuel ressemble à une chasse au trésor*, Français dans le monde, 2009, n° 363, p. 24.

En général, on peut distinguer les fonctions de manuel pour les apprenants et pour les enseignants. En ce qui concerne les fonctions principales pour les apprenants, le manuel est une source à partir de laquelle ils apprennent et à l'aide de laquelle ils n'acquièrent pas que les connaissances, mais aussi les savoir-faire, les valeurs et les attitudes. Concernant les fonctions principales pour les enseignants, le manuel est une source à l'aide de laquelle ils ne planifient pas que le contenu des matières enseignées, mais aussi leur présentation dans le processus de l'enseignement et l'évaluation des apprenants.

Il s'agit dans cette partie d'énumérer les différentes fonctions qu'occupe le manuel didactique. En effet, les manuels ont diverses fonctions pouvant être analysées soit à partir d'objectifs généraux, soit à partir des modes de fonctionnement.

On reconnaît donc au manuel les fonctions suivantes :

- Fonction de transmission de connaissances : ils favorisent une réflexion des apprenants sur leur action, en les invitant à réfléchir aux ressources mobili-

sées pour réussir une action ainsi que sur les effets et sur les conditions de réussite de leur action ;

- fonction de développement de capacités et de compétences ils rendent l'élève le plus actif possible, en structurant l'apprentissage autour d'activités et de tâches qui lui permettent de réaliser des productions significatives et si possible utiles ; ils visent la structuration par l'élève des acquis nouveaux, en prévoyant des moments de synthèse dans une perspective d'intégration et de transfert ;

- fonction de consolidation de l'acquis : ils visent la recherche de sens dans chaque apprentissage en aidant à évoquer les situations de vie professionnelle, sociale ou personnelle dans lesquelles l'élève va pouvoir mobiliser ses savoirs, ses savoir-faire et autres ressources ;

- fonction d'évaluation de l'acquis : ils favorisent une évaluation centrée sur l'élève, en les associant à l'évaluation de leurs apprentissages et de leurs productions ;

- fonction d'aide à l'intégration des acquis : ils organisent des situations d'interaction entre les élèves, afin de favoriser les conflits sociocognitifs ; ils visent l'intégration par l'élève de ses ressources personnelles, en lui proposant des tâches l'incitant à faire des liens entre les diverses choses à apprendre et à les mettre en perspective d'utilisation ultérieure ;

- fonction de référence : ils font exploiter des ressources variées – dont certaines issues des TIC – en fournissant des pistes et du matériel documentaire qu'il s'agit d'exploiter pour résoudre les situations-problèmes ;

- fonction d'éducation sociale et culturelle : ils organisent des situations-problèmes, confrontent l'élève à des situations complexes qui sont contextualisées ou proches de situations de vie.

Ces fonctions du manuel se résumeraient donc en quatre grandes fonctions principales : la fonction référentielle, la fonction instrumentale, la fonction documentaire et la fonction idéologique. L'utilisation du manuel scolaire répond dès lors à une stratégie didactique ; le mot stratégie a une définition : « organisation planifiée de méthodes, techniques et moyens en vue d'atteindre un objectif » même s'il est mis à la disposition de l'enseignant un manuel scolaire unique, ce qui représente une faible source de diversification ; cependant et en fonction du savoir-faire de l'enseignant, ce manuel peut être un support suffisamment riche et permet une série d'activités. À ce propos, F. Gérard et X. Rogers déclarent qu' :

« Un manuel scolaire peut remplir différentes fonctions, celles-ci varieront selon l'utilisateur concerné la discipline et le contexte dans lequel on élabore le manuel. A cet égard une distinction stricte entre manuel de l'élève et manuel de l'enseignant est surannée. Un manuel de l'élève remplit certaines fonctions lorsqu'il est dans les mains de l'élève (par exemple, transmettre des connaissances, mais il en remplit d'autres lorsqu'il est dans les mains de l'enseignant (par exemple, aider à faire évoluer sa pratique pédagogique (...)) il est, dès lors plus concret de porter un regard sur les fonctions du manuel scolaire selon qu'elles sont relatives à l'élève ou à l'enseignant et cela quel que soit le destinataire premier du manuel. »

Les éléments constitutifs du manuel que nous venons de décrire dans leurs grandes lignes se combinent d'une façon extrêmement hiérarchisée au sein du manuel pour en former le discours didactique. Chaque élément a une fonction didactique qui lui est propre – ordonner, hiérarchiser, exemplifier, analyser, expliquer, montrer, dire de faire –, même si sa forme et son contenu varient en fonction du public ou de l'époque de parution des manuels. Ces éléments nous semblent d'ailleurs pouvoir être considérés comme des invariants du manuel de langue, c'est-à-dire des éléments qui restent constants par opposition à certaines variables telles que le public et l'époque.

II - PRÉSENTATION DES PRONOMS PERSONNELS COMPLÉMENTS

L'emploi des PPC de la troisième personne *le*, *la*, *lui* et ses pluriels peut créer une ambiguïté dans le langage. En effet, la langue française pose de nombreux problèmes de par sa complexité. C'est surtout à la grammaire que revient la lourde tâche de proposer l'usage correct de la langue française. Selon Grevisse (1980), la grammaire est « l'usage constant des personnes qui ont le souci de bien parler et de bien écrire ». C'est dans le même cadre que s'inscrit les PPC *le*, *la*, *lui* objets de notre étude. L'objectif de la grammaire étant d'uniformiser les règles d'utilisation de la langue, nous constatons malgré cela que l'emploi de ces pronoms pose encore d'énormes problèmes. Il est à noter que le double caractère de ces pronoms personnels constitue leur originalité mais surtout un obstacle pour leur emploi si nous nous situons du côté de notre population cible qui est les apprenants du cycle d'observation (classes de 6^e et 5^e). Dès lors, on peut se demander qu'est-ce qu'un pronom personnel complément ? Quel est son rôle dans la langue française ?

En effet, le pronom personnel est un élément tout aussi important dans la chaîne communicationnelle de la phrase verbale qui nécessite qu'on se penche sur son fonctionnement. Aussi, parlant de sa position, il peut être antéposé ou postposé au prédicat. Il acquiert un statut en fonction du type de verbe selon qu'il est transitif (direct ou indirect). Dans le premier cas, il est COD puisque répondant à la question Qui ? ou Quoi ? autour du verbe transitif. Dans le second cas, il est COI étant donné qu'il répond à la question De qui ? De quoi ? toujours autour du verbe transitif. Dans cette partie, il se pose le problème de la description des PPC ou encore celui du fonctionnement de ces PPC tel que prescrit par la grammaire normative. L'examen de ce problème nous permettra donc dans ce chapitre, de définir ce qu'est un PPC, de l'identifier et de le spécifier. La tâche qui nous incombe également, est d'étudier leur position et leur fonction. Telle est l'orientation que nous proposons de suivre au cours de cette analyse et précisément dans cette partie.

II.1- Définition des PPC

Nous ne saurions définir la notion de pronom personnel (PP) complément sans définir celle de pronom. Le mot pronom vient du latin *pronomen* c'est-à-dire un mot employé à la place du nom. Il remplace très souvent un article, un nom, un adjectif, une idée ou une proposition. Selon Kartaman et Dutreuilh, le pronom est un mot invariable qui remplace le nom mais sans nommer l'être ou la chose dont il est fonction. Le PP quant à lui est un mot qui représente le nom ; il joue le rôle du nom en désignant la personne de qui l'on parle (exemple 1), à qui l'on parle (exemple 2) et la personne ou la chose dont on parle (exemple 3). Le rôle fondamental du pronom est donc d'éviter d'avoir à répéter un nom utilisé en amont de la conversation ou une action décrite plus tôt. Le PPC s'inscrit dans cette dernière catégorie.

Exemple 1 : Je parle de lui.

Exemple 2 : Paul est malade ; je le sais.

Exemple 3 : Ma voiture est sale ; je vais la nettoyer.

On dénombre plusieurs types de pronoms personnels dont les PP de la 1^{ère} personne, ceux de la 2^e personne et ceux de la 3^e personne dont font partie les PPC.

Généralement, le complément d'objet (CO) indique l'être ou la chose sur lequel passe ou s'exerce l'action du verbe. Il remplace **le nom ou une chose** (*groupe nominal complément d'objet*).

Les PPC sont de deux types : les compléments d'objet direct (COD) et les compléments d'objet indirect (COI). Le CO est dit direct lorsqu'il répond à la question Qui ? Quoi ? Posée après le verbe transitif : « Ceux qui donnent les canons aux enfants », J. PREVERT, *Paroles*, Folio, 1946. Cependant Il existe des cas où le COD est un infinitif, alors il est joint au verbe par les prépositions A-DE explétifs :

Yap aime à rire.

Ali cesse de chanter.

Le CO est dit indirect lorsqu'il répond à la question A QUI ? A QUOI ? DE QUI ? Posée après le verbe transitif :

La victime pardonne à ses agresseurs.

Le COI n'a pas toujours besoin de la présence d'une préposition pour s'exprimer :

André-Marie leur parle.

Jean lui téléphone le plus tôt possible.

Au total, les CO sont régis par les verbes transitifs et c'est la nature ou le type de transitivité qui donne une orientation exhaustive sur l'analyse (fonction grammaticale) sur le complément.

Si par définition le complément désigne un outil linguistique qui donne des informations complémentaires sur l'action du verbe transitif dans une phrase verbale, quelles sont les différentes natures sous lesquelles il peut apparaître dans les phrases ?

II.2- Nature des PPC

Pour mieux cerner cette articulation, il est utile de rappeler que la nature renvoie à l'identification de la classe grammaticale à laquelle appartient le nom ou groupe de nom ou mieux encore une locution. Dans un souci de méthode, il nous paraît judicieux d'examiner les PPC en fonction du type de leur transitivité. C'est ainsi qu'on aura respectivement PPCOD et le PPCOI. Mais avant de se pencher sur la nature des PPC, un détour sur le rappel de la nature des pronoms personnels ne nous ferait du mal.

Les formes du PP, variables en genre et en nombre, peuvent être inaccentuées (ou atone) quand elles représentent simplement la personne et qu'elles font corps avec le verbe : **Je** ne viendrai pas. (Je, inaccentué.). Les pronoms accentués (ou toniques) quant à eux, servent à mettre en évidence la personne : **Moi, je** ne viendrai pas. (Moi, accentué.) Le tableau ci-dessous récapitule les différentes formes du pronom personnel(PP).

Tableau n°1 : Différentes formes du PP

Personne	SINGULIER		PLURIEL	
	Atones ou inaccentués	Toniques ou accentués	Atones ou inaccentués	Toniques ou accentués
1 ^{re} personne	Je, me	moi	nous	Nous
2 ^e personne	Tu, te	toi	vous	vous
3 ^e personne	Il, elle, le, la, lui, en, y ,se	Lui, elle, soi	Ils, elles, les, leur, en, y, se	Eux, elles

II.2.1- Cas des pronoms personnels compléments LE et LA

Comme nous disions précédemment, pour mieux cerner la nature des PPC, il est utile de rappeler que la notion de nature renvoie à l'identification de la classe grammaticale à laquelle appartient le nom ou groupe de nom. Le tableau ci-après se chargera de rendre explicite cet argumentaire :

Tableau n°2 : Nature des PPC

Mot	Nature	Exemple
La pluie	GN	Les élèves attendent <u>la pluie</u> .
Eurydice	Nom	Orphée cherche <u>Eurydice</u> .
De parler	GV	Le suspect refuse <u>de parler</u> .
Ceci	Pronom démonstratif	Il nous faut <u>ceci</u> (pointer la tête) pour nous faire vivre.
Tout	Pronom inde »fini	Adèle lit <u>tout</u> sur son passage.
Rien	Adj. de négation	Tu n'attends plus <u>rien</u> pour rentrer.
Deux	Adj. numéral	Que choisissez-vous ? <u>Deux</u> ?
Le sien	Pronom possessif	Pierre refuse ce livre, il est <u>le sien</u> .

Au vu du tableau représentatif ci-dessus, on peut dire que la nature des PPC n'est pas saugrenue dans l'analyse grammaticale. Sans prétention d'exhaustivité, on constate que la nomenclature du COD est bien vaste au vu des différentes catégories grammaticales inscrites au point du jour. C'est ainsi qu'on peut citer :

- le groupe verbal ;

- le pronom démonstratif ;
- le pronom possessif ;
- le pronom indéfini ;
- l'adjectif numéral ;
- l'adverbe de négation.

Certes, les COD et COI admettent à la base des verbes transitifs, mais ces compléments se distinguent par la nature de leurs complémentisateurs d'où la nécessité d'explorer leur nature

Cependant, ce qui fait l'objet de notre étude est les pronoms personnels de la 3^e personne. Ces pronoms (le, la) sont pour la plupart du temps analysés comme des articles à première vue. Ceci se fait sentir dans les différents devoirs donnés aux apprenants où on leur demande de souligner les articles dans les phrases et de les analyser.

Exemple : La mangue est mûre, on la mangera bientôt.

Nous remarquons que dans la phrase ci-dessus, le mot « la » apparaît deux fois. Le premier est un article puisqu'il détermine le nom et il est toujours devant celui-ci ; alors que le deuxième est un pronom personnel car il remplace le nom « mangue », il est très souvent placé à côté d'un verbe et principalement devant celui-ci ; il ne peut donc être article. L'emploi de « le » crée aussi la même ambiguïté. Aussi, ces emplois prêtent à confusion. Ici, c'est le genre qui est remis en cause parce que les apprenants forment les phrases selon les genres et non selon le sens. On a donc :

Exemple : Ne lui cogne pas la tête.

Exemple : Tape lui bien. (Le chat)

Nous pouvons constater dans le 1^{er} exemple que, quelle que soit la personne à qui ou de qui l'on parle, on ne tient pas compte du sexe ; que ce soit une fille ou un garçon, on utilise le « lui ». Ceci parce qu'on ne prend pas le temps de s'interroger avant d'écrire. Il est donc nécessaire, pour mieux cerner et maîtriser la notion de PPC, de déterminer leur personne, leur genre et leur nombre.

Les pronoms personnels peuvent être du masculin ou du féminin, comme les noms qu'ils représentent ; mais seule la 3^e personne a des formes différentes au masculin et au féminin. En effet, plus haut, nous disions que le PPC appartient à la 3^e personne car représentant l'être ou la chose dont on parle. Son genre varie en fonction des mots qu'ils remplacent. Il peut être masculin : « le » autour du verbe, subit un transfert de catégorie ; il cesse d'être un article pour devenir PP (masculin) COD

Exemple : Ne punis pas ton frère, laisse-le.

Je suis fier de ce maître parce que je le connais depuis des lustres.

Il ressort que le PPCOD qui se confond à l'article, ne saurait être un article indéfini. Il est exclusivement défini.

En outre, il peut être féminin : « la » est le terme à travers lequel ce PP rentre en usage.

Exemple : Regarde ma machine. Ne la dénigre surtout pas.

La musique fait du bien à ceux qui la connaissent.

Le pronom de la 3^e personne peut être aussi indéterminé (neutre) quand il remplace un adjectif ou toute autre proposition :

Exemple : Êtes-vous courageux ? Je le suis. (Le représente **courageux** ; il est neutre)

Le tableau ci-dessous se chargera de rendre plus concret cette démonstration selon qu'il s'agit du genre, du nombre et éventuellement de la personne.

Tableau n°3 : Genre et nombre des PPCCOD

Pronom	Personne	Genre / Nombre	Exemple
LE	3 ^e personne	Remplace un GN masculin singulier.	Je donne un bonbon . Je le donne.
LA	3 ^e personne	Remplace un GN féminin singulier.	Je donne une sucette . Je la donne.
L'	3 ^e personne	Remplace un GN masculin ou féminin singulier devant une voyelle	J'aime ce bonbon . Je l'aime. J'aime cette sucette . Je l'aime
LES	3 ^e personne	Remplace un GN masculin ou féminin au pluriel.	J'aime les bonbons . Je les aime. J'aime les sucettes . Je les aime.

II.2.2- Cas du Pronom personnel complément LUI

Comme les pronoms personnels COD LE et LA, LUI appartient également à la 3^e personne car représente l'être ou la chose dont on parle.

Exemple : Paul parle de Jean. Paul parle de **lui**.

Il peut être féminin, masculin ou neutre ; singulier ou pluriel en fonction du nom ou de la chose qu'il représente.

Exemple : Le maitre/la maitresse parle, l'élève **lui** répond.

Tableau n°4 : Genre et nombre des PPCCOI

Pronom	Personne	Genre/nombre	Exemple
LUI	3 ^e personne	Remplace un GN COI lorsqu'il est masculin ou féminin singulier	Je donne du lait à mon chat. Je lui donne du lait. Je donne du lait à ma chatte. Je lui donne du lait.
LEUR	3 ^e personne	Remplace un GN COI lorsqu'il est masculin ou féminin pluriel.	Je donne un livre à mes frères. Je leur donne un livre. Je donne un livre à mes sœurs. Je leur donne un livre.

À partir des exemples ci-dessus, nous constatons que tous ces pronoms personnels compléments sont ceux de la 3^e personne du singulier ou du pluriel et sont soit du genre masculin (le, lui), soit du genre féminin (la, lui), soit du genre neutre (le, la, lui). Nous pouvons déjà aussi constater que le COD est relié directement au verbe alors que le COI est rattaché au verbe par une préposition ; que LE ou LA sont COD alors que LUI est COI. Il apparaît donc qu'après ces définitions et ces natures, les PPC ont des emplois bien diversifiés notamment comme COD et COI.

II.3- Fonctions des PPC

Le pronom personnel a, en principe, les mêmes fonctions que les noms. Dans ce sens, on déduit que le *pronom complément a pour fonction de remplacer un nom*. Il peut donc être sujet, complément d'objet construit directement, complément d'objet construit indirectement, complément d'attribution ou complément circonstanciel. Les pronoms personnels compléments le, la, lui sont soit rattachés au verbe directement (le, la), soit rattachés au verbe de façon indirecte (lui). Leurs emplois tiennent du sens de la phrase et des fonctions qu'ils assument dans cette construction. Il convient donc de noter que ces pronoms ont des fonctions communes ; toutefois, on leur découvre aussi quelques fonctions spécifiques d'où la particularité fonctionnelle liée à chaque pronom personnel. C'est ce que nous allons voir à la suite.

II.3.1- Cas du pronom personnel complément COD : le ; la

Ces pronoms sont pour la plupart du temps analysés comme des articles à première vue. Selon qu'ils sont employés dans les phrases, ils peuvent occuper une autre place : celui de complément d'objet direct.

Les pronoms personnels compléments d'objets directs (COD) remplacent des noms de choses ou de personnes définies. Ils sont dit directs lorsqu'ils répondent à la question QUI ? ou QUOI ? Posée après le verbe transitif :

Exemple : Tu manges la tomate. Tu manges quoi ? La tomate.

*Tu **la** manges.*

Exemple : Vous avez rencontré Jésus. Vous avez rencontré qui ? Jésus. Vous l'avez rencontré.

Certes, ils sont toujours placés avant le verbe, sauf à l'impératif de forme affirmative où ils sont placés après le verbe.

Exemple : Fais cet exercice ! - Fais-le !

II.3.2- Cas du pronom personnel complément COI : lui

L'emploi de ce pronom personnel est très complexe et pose d'énormes problèmes. Il a des fonctions multiples et des formes diverses car il peut prendre plusieurs genres : masculin, féminin, neutre. C'est cette diversité de genres qui rend l'emploi de « lui » encore plus difficile.

Exemple 1 : Paul obéit à Marie ; Paul lui obéit.

Exemple 2 : C'est à lui que nous avons remis le cadeau.

Exemple 3 : Tu lui parles.

Nous observons dans l'exemple 1 que « lui » est du genre féminin, dans l'exemple 2, il est masculin et dans l'exemple 3, il est neutre. Cependant, malgré cette diversité de genres, ce pronom personnel est toujours presque considéré comme un pronom personnel exclusivement masculin par les locuteurs d'où cette confusion avec « le » qui est COD.

Le pronom personnel complément d'objet indirect (COI) remplace des noms de personnes précédés de la préposition « à ». Il est dit indirect lorsqu'il répond à la question A QUI ? A QUOI ? DE QUI ? ou DE QUOI ? Posée après le verbe transitif indirect :

Exemple : Il téléphone à Patrick. Il téléphone à qui ? À Patrick. Il **lui** téléphone.

Le COI n'a pas toujours besoin de la présence d'une préposition pour s'exprimer :

Exemple : Jésus leur parle.

Jean lui téléphone le plus tôt possible.

On utilise principalement les pronoms indirects avec les verbes de communication qui se construisent avec la préposition « à » : Parler, téléphoner, demander, dire, écrire, répondre, etc.

Après l'exposé ci-dessus, il apparaît que les pronoms personnels compléments LE, LA, LUI et ses pluriels ont des emplois bien diversifiés selon qu'ils peuvent être antéposés ou postposés ; notamment comme COD (complément d'objet direct) ou COI (complément d'objet indirect). Généralement, ils causent d'énormes difficultés d'utilisation vue la diversité de genres et de fonctions qui sont siens. À ces difficultés il est urgent de proposer des solutions didactiques.

DEUXIÈME CHAPITRE : PRÉSENTATION DE QUELQUES MANUELS : *APOSTROPHE FRANÇAIS 5^e*, *GRAMMAIRE DU FRANÇAIS 6^e*

/5^e

Plusieurs recherches ont été menées autour de la présentation matérielle de l'outil d'enseignement mettant en relief les caractéristiques d'un manuel scolaire, mieux, les critères minimaux auxquels doit répondre ce dernier. Richaudeau définissant le manuel comme un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concertée, remarque que celui-ci doit répondre à un certain nombre de critères minimaux notamment :

- La valeur de l'information : quantité, choix, valeur scientifique ;
 - L'adaptation de cette information à l'environnement et à la situation culturelle et idéologique;
 - L'accessibilité de cette information : existence des tables, d'index, facilités de repérages, intelligibilité de l'information, lisibilité matérielle, lisibilité linguistique, etc ;
 - La cohérence pédagogique : une cohérence interne (ordre de découpage des unités, équilibre des apports d'information, des exercices, des instruments de contrôle...) mais, aussi cohérence plus générale avec les modèles pédagogiques préconisés par les autorités scolaires et les enseignants, sans oublier la prise en compte du niveau tant des apprenants que des enseignants.

Cette grille de RICHAUDEAU souligne deux aspects fondamentaux du manuel contextualisé à savoir la congruence entre l'information et l'environnement culturel dont respecte le manuel *Apostrophe Français 5^e* et aussi et surtout l'adéquation de ce manuel au niveau des deux entités pédagogiques que sont l'apprenant et l'enseignant. Toutefois, cette présentation semblant un peu générale, il convient de mentionner celle de certains concepteurs, se voulant plus détaillé, BESSE par exemple.

Henri BESSE faisant une lecture des quatre caractéristiques fondamentales du manuel, présente dans sa traduction ce qu'il appelle les procédures d'élaboration d'un manuel. Il en donne cinq à savoir :

- La sélection : c'est tout ce qui motive le choix d'un manuel parmi tant d'autres en langue seconde. Elle peut être d'ordre social (quelle est la variété la plus utile, quelle est celle qui convient le mieux aux apprenants, selon leur âge ou leur profession ?) ; d'ordre linguistique (quelles normes enseigner, privilégier l'oral ou l'écrit ?) ; ou d'ordre didactique (enseigner ce qui est en contraste ou non par rapport à la langue première, considéré comme la plus ou moins à enseigner, à apprendre.) ;

- La progression : il s'agit de voir les critères selon lesquelles est échelonnée dans le manuel scolaire la matière à enseigner, comment on décide des groupages et des séquences ;

- La présentation : selon quels types de discours est présentée la langue seconde (description, dialogue, exemple, récits...) ? sont-ils présentés aux apprenants hors contexte d'origine ou tenant compte de ceux - ci ?;

- L'exploitation : quelles techniques préconise le manuel de façon explicite, pour permettre aux élèves d'accéder au sens de la langue seconde, d'en maîtriser progressivement les sons et les lettres ainsi que les régularités syntaxiques, d'en faire enfin un usage relativement approprié selon leurs besoins et les circonstances ;

- Et enfin la procédure de contrôle qui renvoie à des tests, des épreuves des examens prévues dans les manuels pour contrôler des élèves dans l'apprentissage de la langue seconde.

Cette procédure d'élaboration selon Besse insiste sur trois principaux éléments que sont le social, le linguistique, le didactique. En réalité, le dernier élément semble être la conjugaison des autres, parce que c'est celui-ci qui détermine la norme langagière à retenir dans un manuel selon le milieu socioculturel. Si, d'emblée, le manuel scolaire se range dans la catégorie des discours didactiques, encore faut-il repérer les éléments distincts de ce discours avant de pouvoir en faire la description. Dans ce chapitre consacré à la présentation de deux manuels au programme des classes du cycle d'observation, nous étudierons leur configuration

sur le plan de la forme et du fond. Nous nous inspirerons parmi tant d'autres grilles, de **la grille du MINESEC portant six critères de choix.**

III- LA GRILLE DU MINESEC

Conformément à la déclaration gouvernementale sur la politique du livre scolaire, le MINESEC a mis sur pied une Commission Autonome d'Agrément des manuels scolaires et matériels didactiques au Cameroun (CAA). Celle-ci dégage une grille portant six critères de choix à savoir :

III.1- Les aspects matériels

Il est question ici de tableur sur la macrostructure car le premier contact avec le manuel se joue là-dessus. Elle regroupe de manière générale l'organisation de l'ouvrage, le découpage, la progression, ainsi que les éléments particuliers du manuel conçus comme outils d'aide au travail scolaire. En effet, dès l'abord, le manuel se veut un objet attractif car il doit plaire au premier coup d'œil à ses différents destinataires d'où la notion d'espace graphique défini comme l'ensemble des traits qui caractérisent sa matérialisation sur un support d'écriture, ainsi que les relations qui s'établissent entre ces traits et la signification. Il s'agit ici de créer un intérêt chez l'enfant qui va utiliser le manuel : par identification aux enfants représentés, ou par curiosité aiguisée par un certain côté énigmatique, ou encore par référence à un univers encore familier. Ne dit-on pas que le contenu consigné dans l'objet livre peut être abordé au plan de son « signifiant graphique » ? D'autres traits, comme les dimensions de l'espace exploitable, le type d'inscription, les polices de caractères employées et les traits typographiques permettent de mettre en lumière et de repérer les éléments distincts qui composent le manuel. En ce qui concerne les relations qui s'établissent entre ces traits et la signification, deux principaux systèmes de signification sont en présence : l'icône (les images) et le symbole graphique (les textes), qui s'articulent l'un à l'autre selon plusieurs sortes de rapports.

III.2- Le contenu

C'est l'ensemble ou système articulé d'objectifs et connaissances spécifiques d'un certain niveau ou d'une école dans un pays donné. Pour Mialaret,

Les contenus de l'enseignement constituent un ensemble des savoirs, de savoir-faire, de valeurs et comportements, concrétisés sous forme des finalités et objectifs assignés à l'école par chaque société. Ces contenus, organisés par niveau ou type d'institution scolaire, par classe et par discipline, sont le résultat d'une élaboration dans un but pédagogique et font l'objet d'un processus spécifique : l'apprentissage.

Les manuels doivent donc prendre en compte tous les éléments exprimant les réalités du public cible ; il s'agit des auteurs, des textes et des illustrations familiers à l'apprenant et renvoyant à son quotidien. Bien plus, ils doivent être variés au niveau des éléments pour s'ouvrir à l'environnement africain en général. En plus de l'environnement national ou sous-régional mettant en exergue la culture africaine, les manuels considérés comme premier outil d'informations fiables doivent prendre en compte le concept d'ouverture sur d'autres continents pour éviter une pédagogie en vase clos. Il s'agit également de vérifier qui sont les auteurs et les éditeurs du manuel élaboré ; sont-ils identifiés dans le manuel ? Si oui, précise-t-il leur identité ? Tous ces éléments sont importants pour évaluer la qualité interne du manuel et son degré d'adéquation à son public. En effet, le manuel de langue est constitué d'un assemblage d'éléments textuels très disparates en ce qui a trait à leur longueur, leur forme et leur rôle. Mais chacun d'entre eux y a sa place répondant aux besoins bien précis des règles de l'édition (A. Choppin : 1992). Un premier niveau de hiérarchie peut s'établir entre, d'un côté, les éléments textuels qui se trouvent à la périphérie et, de l'autre, ceux qui forment le corps central du manuel. Les éléments textuels placés à la périphérie, appelés aussi paratexte sont constitués, soit de textes fournissant des informations relatives à l'édition, telles que le titre, le nom des auteurs, la liste des sources et des illustrations, ou autres indications typographiques, soit de textes plus longs mais qui demeurent en marge du corps central du manuel. Ce sont les préfaces, avertissements ou introductions, ou même encore le sommaire ou la table des matières. Ces éléments se retrouvent dans tous les manuels scolaires.

III.3- La structure

Si le manuel est, en tant qu'objet-livre, un facteur important de la scolarisation, réussir à l'école, c'est réussir à travailler avec le manuel. De nombreux facteurs y concourent : qualité de la démarche, richesse et variété des matériaux notamment. Mais il nous paraît capital que l'élève puisse rapidement s'approprier cet objet, et qu'il lui soit donc facilement accessible. Il est donc important de concevoir le manuel de manière à ce que l'apprenant se promène facilement dans le manuel. Les éléments textuels placés à la périphérie, appelés aussi paratexte

(Philippe Lane : 1992) sont constitués, soit de textes fournissant des informations relatives à l'édition, telles que le titre, le nom des auteurs, la liste des sources et des illustrations, ou autres indications typographiques, soit de textes plus longs mais qui demeurent en marge du corps central du manuel ; ce sont les préfaces, avertissements ou introductions, ou même encore le sommaire ou la table des matières. Ces éléments se retrouvent dans tous les manuels scolaires y compris dans lesdits manuels qui constituent notre corpus. Mais le manuel de langue peut aussi comporter un autre ensemble de textes, généralement regroupés en fin de manuel, et dont le lien avec le corps central est plus direct : il s'agit principalement des textes de référence tels que tableaux récapitulatifs, tables de conjugaisons, précis de grammaire ou lexiques. Leur existence dans le manuel est variable en fonction de l'âge du public concerné, mais aussi de la méthodologie préconisée.

La deuxième structuration se situe, quant à elle, au plan de l'organisation du corps central du manuel en leçons ou unités pédagogiques, celles-ci étant à leur tour subdivisées en sous-éléments, correspondant au déroulement interne de chaque unité ou leçon ainsi qu'au découpage du contenu à enseigner/apprendre.

III.4- L'approche méthodologique

Avant d'être un outil pour la classe, le manuel est avant tout une méthode, comprise ici comme un ensemble raisonné et structuré, destiné à organiser et à favoriser l'apprentissage. C'est pourquoi il est important d'apprécier celui-ci sous l'angle de son fonctionnement pédagogique. La tâche ici consiste à vérifier les moyens mis sur pied par les auteurs du manuel pour faciliter l'apprentissage. Le manuel présente-t-il un mode d'emploi ? Y a-t-il dans le manuel des éléments qui facilitent son exploitation et sa lecture ? Le manuel offre-t-il une liberté d'exploitation aux enseignants selon le contexte d'utilisation ou se comporte-t-il en méthode rigide présentant une progression déjà arrêtée aux enseignants ? Le manuel est-il présenté sous forme d'un livre unique s'adressant aux élèves et aux enseignants ? Le contenu de ce dernier englobe-t-il à la fois les textes de lecture et tous les activités et exercices complets d'apprentissage ? Le niveau de langue utilisé dans le manuel est-il approprié à la population cible ? Enfin, le manuel possède-t-il un fil de conduite qui conduit l'élève à un emploi judicieux du manuel ?

Nous faisons fi des deux derniers critères car n'étant pas très utiles dans l'analyse des de notre corpus.

IV- APPLICATION DES ENTRÉES DE LA GRILLE D'ANALYSE À NOS DEUX MANUELS : *APOSTROPHE FRANÇAIS 5^e ET GRAMMAIRE DU FRANÇAIS 6^e /5^e*

Cette articulation qui se veut pratique, consiste en l'évaluation de notre corpus en fonction de la grille d'analyse précédente. Notons en passant que les classes de 6^e et 5^e ont été choisies comme cible de l'étude parce qu'elles représentent dans l'enseignement secondaire le niveau de base qui, nous le savons, est capitale pour l'avenir scolaire du jeune apprenant. Par ailleurs, c'est le manuel indispensable et très utile qui prévaut à ce stade. Au regard de ceci, toute insuffisance dans l'élaboration du manuel serait dès le départ, responsable des lacunes. Ainsi, le manuel destiné à un public donné doit-il être conforme à la réalité du milieu tant au niveau du fond que celui de la forme. En fait, quelle est l'origine des manuels de notre étude ?

IV.1- Présentation du corpus

Publié sur la liste officielle des manuels scolaires de l'enseignement secondaire général, pour l'année scolaire 2015/2016 (annexe1), *Apostrophe Français 6^e et Grammaire du français 6^e /5^e* sont destinés à être utilisés aux choix par les différentes autorités scolaires et selon l'option des enseignants pour l'un ou pour l'autre.

En effet, *A.F 5^e* apparaît au programme de la classe de 5^e. Quant à *G.F 6^e/5^e*, il apparaît dans les de 6^e et 5^e. Le tableau ci-après récapitule l'identité desdits manuels

Tableau n°5 : Présentation des manuels du corpus.

Auteurs	Titres du manuel	Éditeurs	Lieu d'édition	Année d'édition	Nombre de pages
Pierrette NDZIE et Alli	<i>A.F 5^e</i>	Hachette Livre International	Italie	2014	175
Equipes de professeurs	<i>G.F 6^e/5^e</i>	IPAM/EDICEF	Italie	1991	270

IV.2- Analyse du corpus

Cette rubrique consiste à appliquer de manière concrète les critères de notre grille aux deux manuels présentés supra. Nous relèverons ici les éléments observés dans les manuels.

IV.2.1- Vérification du critère n°1 : les aspects matériels

Rappelons que ceux-ci portent sur les aspects typographiques, iconiques ; sur la mise en forme du manuel. En effet, hauts en couleurs et en illustrations, les manuels didactiques se montrent sous un jour de plus en plus attrayant et témoignent des progrès des techniques typographiques les plus raffinées. Or il est désormais admis que le manuel scolaire, en s'enrichissant au plan de sa forme et de son apparence extérieure, est devenu, au plan de l'organisation de son contenu, un objet de plus en plus complexe. Est-il alors possible, à partir d'un ensemble en apparence relativement hétérogène de manuels, de dégager un certain nombre de constantes qui peuvent être interrogées ? Autrement dit, peut-on avancer que le manuel est constitué d'un nombre limité d'éléments récurrents qui fondent son discours didactique et permettraient de faciliter l'acquisition des règles du français langue seconde en général et des règles d'emploi des PPC en particulier ?

Sur les deux manuels examinés, nous constatons effectivement que l'un, *Apostrophe Français 5^e*, met en scène des enfants sur la couverture ; manière de leur dire que l'ouvrage est fait pour eux. Nous constatons également que ledit manuel met en avant le quotidien, visible sur l'une des photos de la première de couverture et sur les deux images hautes en couleur de la quatrième de couverture. Nous pouvons ainsi penser que nous aurons à faire, dans le contenu de ce manuel, à la vie socioculturelle, à la vie économique et à l'environnement, trois des six modules illustrés dans ce manuel. Par contre, le manuel *Grammaire du français 6^e /5^e*, ne présente pas une couverture riche en images mais plutôt des écrits blancs sur fond vert et noir. D'où la question de savoir si ce manuel s'adresse aux apprenants. Certes, aucun enfant n'est représenté sur la couverture de ce manuel mais il s'adresse effectivement aux enfants car sur la première de couverture, nous avons le symbole 6^e /5^e qui interpelle les apprenants du cycle d'observation et nous informe par la même occasion qu'il s'agit d'un manuel de français spécialisé en grammaire. On s'attendrait donc à voir dans son contenu des leçons portant sur les PPC. En outre, quand on entre dans le livre proprement dit, dans *A.F 5^e*, on se heurte à une armada d'éléments visuels qui frappent à première vue. Il s'agit des couleurs (minimum dix) qui sont quasiment présentes du début à la fin dans tout le livre, de la

police des écritures qui est différente selon les textes, des images représentant une société réelle et en rapport avec les différents modules. Eléments quasiment absents dans *G.F 6^e /5^e* utilisant au passage deux couleurs principales.

IV.2.2- Vérification du critère n°2 : le contenu

Il s'agit ici du critère portant sur le contenu. L'évaluation à ce niveau porte sur les éléments liés à la cohésion avec les programmes, à la culture et à l'environnement des utilisateurs.

L'une des caractéristiques essentielles des manuels de lecture est le recoupement en leur sein de plusieurs textes et cultures diversifiés. À cet effet, *assimiler une culture dans un manuel de lecture, c'est lire des textes se rapportant exactement à cette culture c'est-à-dire aux modes de vie des communautés concernées*. D'où les questions les manuels privilégient-ils les textes africains en général et camerounais en particulier ? Les écrivains camerounais sont-ils les plus utilisés dans les manuels ? Les textes et morceaux choisis illustrent-ils fortement l'environnement national des apprenants ? Peuvent-ils être compris sans difficulté par les élèves ? Les manuels doivent prendre en compte tous les éléments exprimant les réalités du public cible ; il s'agit des auteurs, des textes et des illustrations familiers à l'apprenant et renvoyant à son quotidien. Bien plus, ils doivent être variés au niveau des éléments pour s'ouvrir à l'environnement africain en général. Il s'agit donc de vérifier qui sont les auteurs et les éditeurs du manuel élaboré ; sont-ils identifiés dans le manuel ? Si oui, précise-t-il leur identité ? Tous ces éléments sont importants pour évaluer la qualité interne du manuel et son degré d'adéquation à son public.

En effet, en ce qui concerne le choix des textes et extraits, les deux manuels présentent une diversité de culture. Il s'agit ici d'un ensemble de textes et illustrations décrivant chacun une culture africaine particulière, bien que d'autres retracent des réalités communes à plusieurs africains. Nous avons donc relevé qu'en plus de l'environnement national ou sous-régional mettant en exergue la culture africaine, ces manuels considérés comme premier outil d'informations fiables prennent en compte le concept d'ouverture sur d'autres continents pour éviter une pédagogie en vase clos ; il y a donc élargissement du contenu au monde extérieur. Un recensement des différents auteurs des textes nous a permis de relever, en fonction des différents niveaux du manuel (lecture principale, texte prévus pour les activités d'apprentissage), que dans le livre unique de français *A.F 5^e*, la majorité des auteurs sont de nationalité

africaine à l'exemple de Ahmadou Hampâté Bâ (malien) ; Pabé Mongo, Patrice Kayo, Marie Charlotte Mbarga Kouma, Kidi Bebey (camerounais) ; Emmanuel Dongola (congolais), Ousmana Sembène (sénégalais) ; Fanta Touré (ivoirienne) ;etc. En outre nous avons également des auteurs d'origine étrangère à l'instar de Yves Pinguili, Molière, Erik Orsenna(français) ; Lisa Greenstein (californienne) ; J.K. Rowling (anglaise) ;etc. Connaissant les attributs de ces différents auteurs, nous pouvons avancer que ce manuel est un ouvrage scientifique basé sur des réalités ? D'ailleurs, plusieurs éléments contenus dans ce manuel démontre cette scientificité notamment des extraits tirés des articles à l'exemple de « *Le Cameroun lutte contre la pollution par le plastique* » (p.54) d'après Cameroon-info-net,Christian Tchammi, Le Messenger, de « *Le 7^e continent de plastique* » (p.53) tiré de l'Article de Audrey Garric, Le monde.fr (mai 2012) ; des images telles que « Le pont du Gard », « le Canal à Oman(p. 44) », « le fleuve Huangpu à Shangai (Chine) en mars 2013 » (p. 52) qui sont des photos originales représentant des choses bien réelles. Bref nous avons observé que ce manuel contient des textes et morceaux choisis qui y sont contextualisés. Nous devons noter que tous ces textes ne sont pas en déphasage avec les compétences qu'on voudrait faire acquérir aux apprenants dans les différentes disciplines du français que sont le vocabulaire, la conjugaison, l'orthographe, l'expression écrite, l'expression orale et bien entendu la grammaire dont fait partie les PPC. *G.F. 6^e /5^e*, pour sa part, insiste sur les textes littéraires mettant en exergue la tradition, les faits de société.

IV.2.3- Vérification du critère n°3 : la structure

Il s'agit dans cette rubrique de l'architecture de ces différents manuels et de **l'organisation de chaque leçon.**

Les manuels de FLS dont l'organisation des leçons apparaît moins compliquée aux yeux de l'observateur, notamment parce que l'effort pédagogique est centré sur l'apprentissage de la langue ne s'intéresse pas à l'originalité, mais à se rassurer que les enseignants et les apprenants se retrouvent facilement dans le manuel. Aussi, certains ouvrages proposent en début de période un tableau récapitulatif de ce dont il va être question. C'est donc à un aller-retour entre les pages de la leçon et le tableau que se livre l'apprenant. Bien avant, nous avons des éléments textuels placés à la périphérie, appelés paratexte qui sont constitués, comme nous l'avons ci-haut, soit de textes fournissant des informations relatives à l'édition, telles que le titre, le nom des auteurs, la liste des sources et des illustrations, ou autres indications typographiques, soit de textes plus longs mais qui demeurent en marge du corps central du manuel ;

ce sont les préfaces, avertissements ou introductions, ou même encore le sommaire ou la table des matières. Ces éléments se retrouvent dans *A.F. 5^e* où visiblement on voit des éléments fournissant des informations sur le manuel et ses auteurs, nous avons également la liste des sources et des illustrations visibles sur la même page que l'Avant-propos. Quant aux indications typographiques, nous avons des titres qui indiquent le plus souvent le domaine du français qu'on va étudier : lecture, vocabulaire, grammaire... En outre, il propose des grands titres centrés sur les activités de l'apprenant : « j'observe, je m'exerce, je retiens ». Si dans certains manuels les rubriques n'ont pas une longueur régulière, dans les autres, l'apprenant peut trouver très facilement ce qu'il cherche parce que les éléments sont toujours placés aux mêmes endroits. La palme revient dans ce domaine, parmi notre corpus, à *A.F. 5^e*, dont la régularité des rubriques est renforcée par celle des fonds de couleurs qui leur sont attribués : rose pour le vocabulaire, orange pour la grammaire, vert pour la conjugaison, violet pour l'orthographe, etc. Dans *G.F. 6^e /5^e* nous avons une quasi absence de couleurs, de la liste des sources et illustrations. Cependant, ce manuel a bien évidemment un Avant-propos et des éléments informant sur l'édition.

Par ailleurs, le manuel de langue comporte un autre ensemble de textes, généralement regroupés en fin de manuel, et dont le lien avec le corps central est plus direct : il s'agit principalement des textes de référence tels que tableaux récapitulatifs, tables de conjugaisons, précis de grammaire ou lexiques. Leur existence dans le manuel est variable en fonction de l'âge du public concerné, mais aussi de la méthodologie préconisée. C'est le cas dans *G.F. 6^e /5^e* où, à la fin du manuel, nous avons une table de conjugaison (pp.254-261), un index (pp.262-269), des jeux de mots (p.238), des dictées-questions (pp.239-245) et des tableaux récapitulatifs (pp.246-259). *A.F. 5^e*, lui, n'a que la table de conjugaison.

Quant au plan de l'organisation du corps central du manuel en leçons ou unités pédagogiques, celles-ci étant à leur tour subdivisées en sous-éléments correspondant au déroulement interne de chaque unité ou leçon ainsi qu'au découpage du contenu à enseigner/apprendre, nous avons fait une synthèse du programme des enseignements desdits manuels :

- *A.F. 5^e* : présente un sommaire plus ou moins rigide, s'étalant sur six séquences ayant chacune un objectif d'apprentissage. Chaque séquence étant à son tour subdivisée en quatre unités chacune renvoyant à quatre objectifs par séquence. Ce manuel est subdivisé en six modules visant à améliorer le niveau d'expression des jeunes apprenants du niveau 5^e. À travers la lecture, l'enfant

améliore son style dans l'expression écrite et par ricochet l'expression orale. Les six modules correspondent au total à vingt quatre unités d'enseignement, soit quatre par module. Le module 1 contribue à la facilitation de l'expression en ce sens qu'il invite l'apprenant à « communiquer au quotidien ». Cette communication facilite le contact entre les apprenants et entre enfants et les parents ou les enseignants. Ceci entraîne entre autre la notion de solidarité et de vie associative. Le module 2, qui enseigne les traits distinctifs des APC en ce sens que les problèmes posés sont d'ordre à résoudre les situations de vie des apprenants. Aussi, les leçons initiées posent des problèmes de vie qui amènent l'apprenant à être plus imaginatif, plus créatif. Le module 3 instruit et sensibilise sur les problèmes sociaux réels et les conséquences négatives qui peuvent subvenir en cas de non respect de ces instructions utiles pour le bien-être et la santé (module 5) de l'apprenant. En outre, l'apprenant à travers le module 4 apprend à s'exprimer de manière courante, cohérente et cohésive à travers des histoires réelles ou imaginaires qu'il aura produites. De même, l'apprenant en plus de pouvoir narrer une histoire de manière cohérente et cohésive, acquiert des aptitudes à pouvoir défendre un point de vue en présentant ses avantages et ses inconvénients dans une situation de vie. En outre, l'apprenant à travers cette maîtrise du débat, peut prétendre intervenir dans les médias et faire valoir son point de vue (module 6). Notons toutefois que à chaque module correspondent des leçons de grammaire, de vocabulaire, de conjugaison et d'orthographe, bien déterminées qui aident l'apprenant à maîtriser l'art oratoire et l'expression écrite tant dans les devoirs que dans les médias.

- *G.F. 6^e* : ce programme offre à l'enfant de 6^e et 5^e d'entrée de jeu, la possibilité de maîtriser la communication tant orale qu'écrite, ainsi que les différents signes de ponctuation. Cette maîtrise de la communication (module 1) facilite l'expression orale ou écrite chez l'enfant ; tandis que la maîtrise de la ponctuation permet la cohérence et la cohésion d'un texte écrit. Les 2^e et 3^e modules qui porte sur la phrase simple et ses différentes fonctions, permettent à l'enfant du cycle d'observation de pouvoir formuler les phrases simples dans le but de maîtriser les différentes formes de phrases, ainsi que les types et les natures de phrases. La construction de telles phrases exige à l'apprenant de bien maîtriser les constituants de la phrase ainsi que les fonctions de chaque élément. Ceci permet en outre de résoudre le problème de catégories grammaticales et des

classes grammaticales module (4). En termes d'acquisition, l'apprenant qui maîtrise la phrase simple peut apprendre aisément la phrase complexe (module 5) et maîtriser par la même occasion la notion de propositions en fonction du nombre de verbes conjugués utilisés dans cette phrase. Pour cela, dans le cadre de la conjugaison, il est donc judicieux de lui enseigner les verbes et modes auxquels ils appartiennent (module 6).

Tableau n°6 : Architecture de notre corpus

<i>A.F. 5^e</i>		<i>G.F. 6^e /5^e</i>	
Périphéries	Corps central du manuel	Périphéries	Corps central du manuel
Paratexte éditorial, Avant-propos, Sommaire, Table de conjugaison	Module1,module2, module3, etc Unité1,unité2,unité3,etc	Avant-propos,l'alphabet phonétique,Index,Tableaux recapitulatifs,Tableaux de conjugaison,Table des matières	1,2,3,4,etc

Pour conclure cette rubrique, nous disons que la structuration du corps central du manuel est présentée de façon très concrète par ce que nous appelons les organisateurs structuraux, soit l'ensemble des titres et des sous-titres qui organisent et structurent les divers éléments du manuel servant principalement comme :

- Repères indiciels : ils indiquent l'organisation générale du manuel et désignent les unités didactiques et leur structuration interne ;
 - Marqueurs de l'organisation méthodologique : ils identifient les moments de la leçon, leur ordre et regroupements et désignent les types d'activité (exercice, réflexion) ;
 - Organisateurs du contenu de l'enseignement : ils identifient les différents textes (dialogues, textes, grammaire) et ils désignent le contenu (la sélection et la mise en
- Nous répondrons à ces questions un peu plus loin.

IV.2.4- Vérification du critère n°4 : l'approche méthodologique

Avant d'être un outil pour la classe, le manuel est avant tout une méthode, comprise ici comme un ensemble raisonné et structuré, destiné à organiser et à favoriser l'apprentissage. C'est pourquoi il est important d'apprécier celui-ci sous l'angle de son fonctionnement pédagogique. La tâche ici consiste à vérifier les moyens mis sur pied par les auteurs du manuel pour faciliter l'apprentissage. Il s'agira donc ici de relever dans notre corpus les éléments de réponse qui répondent aux questions le manuel présente-t-il un mode d'emploi ?, y a-t-il dans le manuel des éléments qui facilitent son exploitation et sa lecture ?, le manuel possède-t-il un fil d'Ariane qui conduit l'élève à un emploi judicieux du manuel ? Et enfin le *niveau de langue permet-il la lisibilité linguistique ?*

Cette rubrique porte sur la démarche pédagogique du manuel et vérifie les facilitateurs, la lisibilité linguistique, l'unicité du manuel.

IV.2.4.1- Les facilitateurs

Il s'agit ici de l'existence pour chaque manuel d'un guide pédagogique, l'avant-propos ou avertissement, et enfin d'un mode d'emploi.

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

D'entrée de jeu, il convient de souligner que notre corpus dispose d'avant-propos dont l'analyse saurait nous informer de ce à quoi on doit s'attendre dans le contenu. Pour les deux cas de *A.F.5^e* et *G.F. 6^e /5^e* nous avons constaté qu'ils disposent d'un avant-propos. C'est ici que sont présentés les objectifs du manuel en relation avec les politiques éducatives en vigueur dans le public cible. Ces objectifs pointent du doigt et de façon concrète l'origine (nationalité, culture) du public concerné. L'exemple de *G.F. 6^e /5^e* en est une illustration significative. Ses auteurs affirment en Avant-propos *le choix des thèmes, ainsi que celui des textes dont la moitié sont extraits d'œuvres d'auteurs africains tenant en compte les instructions officielles en vigueur, les centres d'intérêt et des préoccupations du public concerné.*

Revenant donc à notre corpus *A.F.5^e*, la première surprise est qu'il ne souligne nulle part dans son avant-propos les objectifs du manuel et ceux définis pour la classe de 5^e au Cameroun. Cependant, on voit bien que l'origine du public cible est spécifié.

En ce qui concerne *G.F. 6^e /5^e*, nous avons constaté la présence dans l'avant-propos, dans les pages 3 à 4, des objectifs éducationnels et la détermination de la culture du public concerné par ce manuel. Il présente un objectif en deux points qui témoignent que lesdits objectifs s'inscrivent dans un quelconque esprit des programmes scolaires destinés à la classe de 6^e et 5^e et s'inscrivant dans les préoccupations de son public. Ainsi pouvons-nous lire :

- *Cette Grammaire du français, conforme à l'esprit et à la lecture des instructions et des programmes de 6^e/5^e a pour ambition [...] visant en particulier à une meilleure compréhension et une meilleure utilisation de l'écrit.*

- *Une autre ambition de ce manuel est de fournir à l'utilisateur [...] par un appareil pédagogique qui permette un grand nombre d'approches, fussent-elles radicalement différentes.*

Le guide pédagogique, outil complémentaire du livre de l'élève et du livret d'activités, est un complément prévu pour l'enseignant. *A.F.5^e* mentionne effectivement en quatrième de couverture des guides pédagogiques qu'on peut télécharger sur le site www.editions-hachette-livre-international.com. *G.F. 6^e /5^e* par contre ne prévoit aucun guide pédagogique.

Le mode d'emploi : il est présenté de manière formalisée dans *A.F.5^e*. Celui-ci, qui est intitulé *Sommaire et qui intervient juste après l'Avant-propos*, présente de façon miniaturisée, les différentes rubriques du manuel, représentées dans des tableaux et orientées par des couleurs indiquant la position de chaque élément dans le manuel. Exemple : rouge pour le module 1, bleu pour le module 2, rose pour le module 3, etc. La configuration est donc consignée après l'Avant-propos où on peut lire entre autres :

- l'objectif des modules : exemple : Module 1 : Communiquer au quotidien ; les objectifs des unités : exemple : Unité 8 : Décrire un objet (p.36) ;

- des questions de compréhension dans les activités « Comprendre, Approfondir » (p.35, 49, etc) ;

- des questions d'observation dans les activités « j'observe » (p.58,88,etc) etc.

Dans *G.F. 6^e /5^e*, nous avons la Table des matières (p.270) qui clos le manuel. Elle est présentée sous forme linéaire.

IV.2.4.2- La lisibilité linguistique

C'est un élément clé pour la lecture et la composition du manuel. De ce fait, la réalité linguistique ainsi que les comportements des locuteurs (élèves/enseignants) dans leur environnement devraient être représentés dans les manuels pour être adaptés au contexte. Il est question à ce niveau de vérifier ces éléments dans les manuels à partir des orientations suivantes :

- le texte a-t-il été écrit et les exemples choisis afin d'être conformes à l'environnement culturel, ethnique, politique et national de l'élève ?;

- la longueur des phrases (exprimée en mots) paraît-elle en moyenne trop longue pour qu'elles soient facilement comprises par les lecteurs ?;

- l'auteur utilise-t-il des exemples concrets visuels pour mieux faire comprendre des notions abstraites ?;

- les mots nouveaux pour l'élève sont-ils toujours nettement définis soit par une définition, soit par le contexte de la ou des phrases qui les accompagnent ?

*Dans les différents textes contenus dans A.F.5°, nous pouvons relever des textes exprimant d'une manière ou d'une autre, à partir des exemples utilisés, certaines réalités politiques, culturelles camerounaises. Nous avons ainsi remarqué qu'ils sont conformes à l'environnement culturel, politique et national de l'élève camerounais. En effet, certains textes relevés n'appartiennent pas forcément aux écrivains camerounais mais sont des textes qui sont en rapport étroit avec le niveau culturel (réalité évoquée) des élèves camerounais de toute origine et de toute ethnie. Dans ce manuel, il y a des textes sur l'éducation. Exemple : « Le fléau de la pollution des rivières chinoises » (p. 52) article extrait de *Le monde.fr*, mars 2013 ; sur la culture Exemple : « Cultures d'hier et d'aujourd'hui » (p. 34) d'après www.routedeschefferies.com, « La Reine porteuse de coupe » (p.36) d'après *Wikipédia*; sur le sport Exemple : « Des stars et des valeurs » (p.74) d'après *Nouvel obs en ligne*(2012), « Roger Milla : le sport au service de la paix » d'après www.africatopsports.com . Rappelons que les*

éléments décrits ici ont un rapport plus ou moins étroits avec l'environnement linguistique (les termes utilisés) de l'enfant camerounais et les nouveaux mots sont clairement définis afin de permettre aux apprenants de saisir le sens complet de l'information. Dans *A.F. 5^e*, nous avons dans des textes de nouveaux mots numérotés dont à la fin de chaque texte, on donne une définition de ces mots. Exemple : « Boniment » (p.65) : paroles habiles pour faire acheter, etc. Ce phénomène n'est pas visible dans *G.F. 6^e/5^e*.

G.F. 6^e/5^e de son côté est pauvre en textes illustrant ces réalités mais cependant évoque des textes extraits des œuvres littéraires dont les auteurs d'une manière ou d'une autre évoque un thème en rapport avec l'environnement ou la culture de l'apprenant.

En ce qui concerne la longueur des phrases utilisées dans les différents textes et morceaux choisis de notre corpus, qu'il s'agisse d'*A.F. 5^e* ou de *G.F.6^e/5^e*, les textes et morceaux choisis de lecture sont de longueur relativement moyenne pour faciliter la lecture chez un élève en 6^e et 5^e. De ce fait, la longueur des mots par phrase ici varie entre 8 à 10 mots d'une part et de 15 à 29 mots d'autre part, conformément ici à l'âge des apprenants.

IV.2.4.3- L'unicité du manuel

Il s'agit dans cette rubrique de vérifier si le manuel est présenté sous forme d'un livre unique s'adressant aux élèves et aux enseignants ?, si le contenu de ce dernier englobe à la fois les textes de lecture et toutes les activités et exercices complets d'apprentissage ?

Le manuel pour l'élève est un outil pour apprendre, et pour cela, il a besoin de clarté et doit être complet dans l'ensemble pour favoriser l'acquisition d'un savoir total et correspondant au niveau de l'élève. Nous l'avons mentionné précédemment que notre corpus propose des activités complètes. *A.F. 5^e* se présenterait donc sous forme d'un manuel (livre unique) sans surplus d'un livret d'activités et *G.F. 6^e/5^e*, un manuel spécialisé sans surplus d'un livret d'activités.

Nous ne serions terminer la présentation de la démarche pédagogique sans évoquer le *respect de la liberté pédagogique du professeur*.

Le manuel est une conception, une sorte de programme d'apprentissage proposé ; son exploitation devant se faire de manière éclectique selon les contextes d'enseignement/ apprentissage. C'est en fait la mise en évidence de la liberté pédagogique du professeur. À cet effet,

les auteurs de *G.F. 6^e /5^e* soulignent dans l'Avant-propos que : « *Nous avons délibérément conçu l'ouvrage de façon à laisser le professeur libre de sa démarche pédagogique.* » (p.4). La réalité semble ne pas être la même dans *A.F. 5^e* qui ne souligne pas une quelconque possibilité de choix pour l'enseignant. Par ailleurs, au niveau de ses séquences pédagogiques, ce dernier fait remarquer en Avant-propos qu'il privilégie «l'approche par les compétences»(l'APC) contrairement à la *G.F. 6^e /5^e* qui ne précise pas l'approche utilisée ; il présente néanmoins une table de matières. *A.F. 5^e* quant à lui, est construit sous forme d'un projet pédagogique qui arrête pour chaque niveau d'apprentissage les textes de lectures, les activités de grammaire, vocabulaire, orthographe, conjugaison, expression orale et expression écrite, ainsi que les pages correspondantes.

En conclusion, les éléments constitutifs du manuel que nous venons de décrire dans leurs grandes lignes se combinent d'une façon extrêmement hiérarchisée au sein du manuel pour en former le discours didactique. Chaque élément a une fonction didactique qui lui est propre (ordonner, hiérarchiser, exemplifier, analyser, expliquer, montrer, dire de faire), même si sa forme et son contenu varient en fonction du public ou de l'époque de parution des manuels. Ces éléments sont des invariants du manuel, c'est-à-dire des éléments qui restent constants par opposition à certaines variables telles que le public et l'époque. Cependant une préoccupation s'impose à nous, celle de savoir si les manuels didactiques qui forment notre corpus facilitent-ils l'acquisition des PPC. Comment concourent-ils à la facilitation de leur emploi ? Bref quel apport y a-t-il entre leur contenu et la capacité pour l'apprenant à apprendre les PPC ?

V - LE MANUEL DIDACTIQUE DANS L'APPRENTISSAGE DES PRO-NOMS PERSONNELS COMPLÉMENTS COMME OUTIL DIDACTIQUE

On définit le concept didactique comme étant « une étude des questions posées par l'enseignant, et l'acquisition des connaissances dans les différentes disciplines scolaires » (André Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Presses universitaires de France-PUF, 2010.). Aussi, le manuel scolaire demeure actuellement un moyen d'enseignement et d'apprentissage dont la continuité est incontournable et ce, en attendant d'autres innovations. L'élaboration de manuels scolaires répondant aux objectifs de la ré-

forme du système éducatif constitue un vecteur de qualité de l'enseignement et d'amélioration des apprentissages.

Malgré la diversification des outils d'enseignement et l'irruption de l'audiovisuel et de l'informatique, le manuel scolaire reste un levier incontournable de la rénovation pédagogique et un outil indispensable d'apprentissage et de documentation. L'ouverture du manuel scolaire aux maisons d'édition publiques et privées et les déclarations du ministre de l'Education Nationale sur la nécessité de produire des ouvrages de qualité répondant aux attentes des enseignants, des apprenants et des parents d'élèves et de garantir un approvisionnement permanent et général de manuels attestent entre autres de l'importance des enjeux que représente cette question stratégique. Sur le plan pédagogique, le manuel interprète et traduit l'esprit des programmes d'enseignement et propose des modèles pédagogiques et des types de didactisation des savoirs qui déterminent largement les pratiques de la classe. L'adoption de l'approche par compétences dans la conception des nouveaux programmes d'enseignement n'est pas ainsi sans conséquences sur le statut pédagogique du manuel scolaire ; on lui reconnaît dans le cadre de cette nouvelle orientation de l'éducation, des fonctions plus larges que celles qui consistent à fournir des informations, proposer des activités et des exercices ; c'est un support de communication et d'interaction entre l'enseignant et les élèves, entre l'école et les familles. Aujourd'hui, le manuel s'efforce de conduire l'élève à construire et à s'appropriier les savoirs. La réalisation en devient complexe car il n'est plus seulement un auxiliaire pour l'enseignement mais il est un outil d'autonomie.

Le manuel didactique est un instrument indispensable ou très utile au premier cycle dans la mesure où les apprenants ici, attendent du livre, des points de repère dans l'acquisition des savoirs. Dans le manuel, les apprenants ont tout à apprendre et doivent assimiler progressivement les bases de la langue. Aussi accordons-nous une importance toute particulière au manuel didactique (livres de grammaire, de lecture, etc.), car à travers la lecture expressive, il fait valoir les contours de la langue.

Par ailleurs, le manuel scolaire particulièrement celui de lecture présente une grande importance dans ce sens que l'étude des textes qui y sont proposés sert de base d'expansion à d'autres connaissances telles que la grammaire, l'orthographe, la conjugaison et autres. C'est pourquoi R. Amagne (1991 : 23) assignera au livre de lecture une double fonction :

Il permet de sensibiliser l'élève aux phénomènes de la langue dans ses fonctions de communication et développe ses aptitudes à l'expression orale et écrite par l'emploi et

l'observation des faits de langue à travers des situations concrètes de communication. D'où l'objectif essentiel du livre de lecture pris comme un outil permettant aux élèves de parfaire et de maîtriser le français, et de mieux s'exprimer.

Le manuel didactique est un support de l'expression écrite et orale car la lecture du manuel, considérée comme une activité audiovisuelle se fonde sur le développement des habilités qui rendent efficace le travail de l'œil et du cerveau. Il apparaît donc comme un outil au service de l'écrit et de l'oral. Un outil de l'oral dans la mesure où, par la lecture l'apprenant acquiert les connaissances linguistiques qui sont les vecteurs par excellence de la communication interpersonnelle. L'apprenant doit à cet effet éprouver le besoin de s'exprimer en entrant en interaction communicative avec d'autres apprenants et l'enseignant dans une situation de pratique de classe et hors contexte scolaire. La discipline expression orale est l'exercice par excellence pour détecter les besoins des apprenants et y remédier.

Les pratiques d'activités d'écriture quant à elles ont pour but essentiel la maîtrise de la langue. Mais force est de constater le fossé existant entre la production écrite et la production orale des apprenants. En effet, ceux-ci ne reproduisent pas toujours ce qu'ils prononcent ou ce qui leur est dicté. C'est pourquoi il est recommandé aux apprenants de beaucoup lire pour pouvoir enrichir leur vocabulaire et remédier à certaines fautes d'orthographe et de grammaire. Suite à tout ce qui est dit ci-dessus, il est évident que le manuel didactique est un outil important à la connaissance et au maniement de la langue mais dans le cas particulier de la maîtrise de l'emploi des PPC « le », « la », « lui », une préoccupation soulignée dans la rubrique précédente nous revient : dans quelle mesure les manuels didactiques permettent-ils aux apprenants d'acquérir les règles nécessaires à la maîtrise des PPC ? Comment peuvent-ils concourir à la facilitation de leur emploi ? Quel rapport peut donc y avoir entre le contenu des manuels didactiques et la capacité pour l'apprenant à apprendre les PPC ?

Cette dernière question tout aussi importante que les autres, est interpellant car elle met un accent particulier sur les règles à respecter pour élaborer un manuel. En effet, les manuels sont conçus en fonction des objectifs généraux et spécifiques que les instances pédagogiques instaurent au départ. Les contenus doivent répondre aux questions : quel est l'objectif essentiel de l'ouvrage, à quel besoin répond-il ? Peut-on estimer qu'il puisse y avoir des objectifs secondaires (par exemple alphabétisation des adultes, post alphabétisation, etc.) ? En effet, les contenus des manuels correspondent aux indications données dans les programmes qui établissent :

- ce qui est essentiel à enseigner dans chaque discipline, selon le niveau de scolarité ;
- ce qui aide à comprendre le monde environnant, physique et social ;
- ce qui contribue à l'éducation de l'élève: développement des aptitudes théoriques et pratiques, des comportements et des attitudes, tels qu'ils sont définis par les objectifs des programmes¹.

Cependant, les manuels ne peuvent se limiter à reproduire les contenus indiqués d'une manière synthétique dans les programmes. Indépendamment de leur organisation, les manuels apportent un enrichissement des contenus, en même temps qu'ils les développent et les approfondissent. Ce qui nous emmène à se demander comment peut-on identifier, repérer et analyser les pronoms personnels au moyen d'un manuel de didactique ?

Les manuels de didactique peuvent servir autant à l'apprenant qu'à l'enseignant dans un processus identifiable des pronoms personnels qu'il est nécessaire de rappeler au préalable.

- Les pronoms COD : ils sont de deux nombres à savoir singulier et pluriel. C'est ainsi que nous avons LE, LA, L'(singulier)

Exemple : Le cours de grammaire, nous l'attendons depuis huit heures.

La classe de chants, nous la tenons toujours.

Le professeur exige qu'on relise un cours si on veut le comprendre.

Quant au pronom personnel COD pluriel LES, on peut aussi, à partir d'un manuel de didactique, l'identifier dans un fragment de texte appelé paragraphe. Le manuel en question passera en revue les types et formes de pronoms compléments

Exemple : Les enfants refusent qu'on les soumette à la corvée.

- Les pronoms personnels COI : on trouve traditionnellement ce segment de la proposition, en posant la question « à qui » ou « à quoi », autour du verbe. Il est indiqué que les COI concernent davantage les verbes transitifs indirects (téléphoner, répondre, obéir, ordonner ... entre autres.).

Exemple : Les élèves obéissent à l'enseignant.

Les élèves **lui** obéissent.

¹ Le manuel « Apostrophe Français » est un exemple évident des indications données dans le programme. Ce dernier cadre avec la nouvelle approche APC (approche par les compétences) centrée sur les compétences de l'apprenant et sa capacité à résoudre individuellement les situations problèmes en contexte scolaire et hors contexte.

Relevons d'emblée que les manuels de didactique distinguent trois types de pronoms personnels complément

- Les pronoms personnels singuliers (lui) : Le créateur exige qu'on **lui** obéisse.
- Les pronoms personnels pluriels (leur) : Les athlètes récriminent contre le traitement qu'on **leur** impose.
- Les pronoms personnels neutres (en, y) : L'école, il faut **y** être pour **en** parler.

NB : Tandis que « en » est COI (neutre), « y » est complément circonstanciel de lieu.

Quels apports chez les apprenants ? Comment peuvent-ils améliorer leurs productions ? Le but du cours parmi moult objectifs, est d'améliorer la qualité chez l'apprenant, tant à l'oral qu'à l'écrit. À l'oral, les apprenants utilisent à bon escient les pronoms personnels en fonction de la transitivité directe ou indirecte du verbe à exploiter. Ledit manuel servira donc de répertoire aux usagers de la langue française en contexte d'apprentissage. C'est ainsi qu'on aura par exemple recours au bon usage de la langue.

Exemple : Pardonnez-leur, ils ne savent pas ce qu'ils font.

Le manuel fera savoir au destinataire de cet énoncé que le verbe « pardonner » est transitif indirect et par conséquent, il s'accompagnera d'un COI. En termes de concordance, le destinataire reconnaît par « leur », qu'il s'agit d'un personnage qui pardonne à ses multiples détracteurs.

Par ailleurs, Le manuel propose des activités que l'élève pourra réaliser, soit avec l'orientation du maître, soit par lui-même. Ces activités peuvent se présenter sous la forme d'applications pratiques, soit de connaissances ou de concepts théoriques, soit de règles apprises ou encore, sous la forme de problèmes à résoudre, de recherche d'informations, d'enquêtes ou d'exercices ; c'est par les expériences d'apprentissage que se développent réellement les aptitudes et elles peuvent se situer aussi bien dans le contexte scolaire que dans l'environnement physique et social de l'élève. En outre, Les exercices contenus dans les manuels ont un rôle important dans le processus d'apprentissage car consolident et fixent l'acquisition des connaissances et la maîtrise des concepts, permettant aux aptitudes intellectuelles de se développer ; ils servent de moyen d'évaluation des résultats et des progrès de l'élève. Ils proposent des activités complémentaires aux contenus d'un chapitre du manuel de questions (ouvertes ou à choix multiples) sur des textes. Ces exercices incluent également des contenus déjà enseignés qui se réfèrent pour la plupart à des connaissances déjà acquises.

Parlant de l'apport du manuel de didactique chez l'enseignant de français, l'utilisation des pronoms dans un corpus devient alors évidente dès lors que les normes d'identification,

d'analyse et d'interprétation sont connues aussi bien par lui que par les apprenants, comme ressources (pré-requis) dans l'introduction d'une leçon.

Revenons à notre corpus. Bien que notre corpus soit assez riche en connaissances et en exercices capables de relever le niveau de l'apprenant, de 6^e et 5^e, nous avons noté que notre corpus ne propose pas plusieurs leçons sur les PPC. La palme d'or revient à *G.F. 6^e /5^e* qui n'accorde pas assez de leçons à l'étude des PPC. En effet, sur 41 leçons recensées, seulement quelques phrases (pp 67 et 79) évoquent les PPC, Par ailleurs, nous relevons qu'il est uniquement relatif aux leçons de grammaire et n'embraye pas sur les autres leçons de langue telles que le vocabulaire, l'orthographe et la conjugaison ; ce qui n'élargit pas le champ d'étude des PPC. Quant à l'autre corpus, l'étendu du manuel. le nombre A.F. 5^e a ceci de particulier qu'il est instructif, dense et très bien structuré conformément aux APC. En outre, ce manuel aide grandement l'apprenant à s'outiller dans la maîtrise de PPC à travers les leçons de grammaire 9,10,11 ; qu'il faut noter, sont nombreuses que celles accordées à l'étude des PPC dans *G.F. 6^e /5^e* . Toutefois, il se pose un problème dans l'effectivité de ces leçons car, le programme officiel consacre 07 heures de cours de français par semaine au niveau 5^e. Ces heures sont souvent rabattues à 06heures voire 5heures par semaine. La densité des leçons qui veulent qu'on enseigne une leçon de grammaire par séquence parce qu'il faut enseigner le vocabulaire, la conjugaison , etc , ne facilite pas les enseignements complets et étendus des PPC . Ce qui justifierait les hypothèses le nombre de leçons assignées à l'étude des PPC est négligeable et les manuels didactiques répondent partiellement aux besoins des apprenants.

TROISIÈME CHAPITRE : RÉSULTATS DE L'ÉTUDE MENÉE SUR LE TERRAIN

Après présentation du cadre théorique de notre travail et dans le souci d'accorder à notre étude un caractère scientifique, cette rubrique consacrée au cadre méthodologique et opératoire sera consacrée aux analyses des enquêtes menées sur le terrain. En effet, nous avons effectué des descentes sur le terrain pour nous saisir de la réalité en termes d'apprentissage des pronoms personnels et d'apport du manuel scolaire à la maîtrise de l'emploi de ceux-ci. Nous allons, dans ce chapitre présenter les résultats des enquêtes menées dans différents établissements scolaires de la ville de Yaoundé et de celle de Mbandjock notamment le Lycée de Mballa II et le LYBIMBA où nous avons prélevé un échantillon de 275 apprenants au total et de 11 enseignants de français. Cette partie dont le but est d'obtenir des renseignements sur les perceptions, les pratiques pédagogiques et sur le matériel didactique, s'attardera également sur trois protocoles dont le premier sera réservé au premier questionnaire adressé aux enseignants. Et Les deux autres questionnaires quant à eux seront destinés aux apprenants. Il s'agira pour chacun de ces protocoles de décrire le processus relatif à son organisation, de faire une présentation analytique et une interprétation.

VI : COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN : LES PROTOCOLES D'EXPÉRIMENTATION ET LES OUTILS D'ANALYSE

Le protocole présente les méthodes, les stratégies d'enquête en vue de démontrer une vérité ou ce que l'on croit être telle. Dans cette articulation, il sera donc question de décrire les différents procédés à suivre pour collecter les données sur le terrain. Nous mettrons également en relief le choix d'une cadre de travail, la population d'étude, la constitution de l'échantillon, le choix des instruments de mesure, l'enquête et la collecte des données. L'objectif ici étant de rassembler les différentes informations qui nous mèneront aux différentes interprétations pouvant servir à notre travail. Pour ce faire, nous avons procédé par la méthode quantitative à partir des questionnaires. En effet, le choix du questionnaire comme

outil d'enquête a été opéré parce qu'il est économique et approprié pour des études portant sur les grands groupes. Cette méthode permet de recueillir et de traiter le maximum d'informations en un peu de temps ; elle permet de mesurer des opinions ou des comportements et de mener avec plus de clarté et d'objectivité la recherche sur le terrain. En outre, elle permet, à partir des questionnaires, le traitement statistique des données recueillies et vise à valider ou invalider les hypothèses. Les questions élaborées au fin de cette étude peuvent être consultés en annexes.

VI.1- Pré-enquête

Notre expérience pendant les stages pratiques nous a permis de côtoyer des apprenants. Ainsi, en situation de classe, on a pu constater certaines difficultés à l'emploi des règles de grammaire par les apprenants notamment l'emploi des PPC. En effet, la première observation a été faite au cours de plusieurs conversations avec nos camarades d'école qui utilisent les PPC incorrectement. Pendant ces stages, nous nous sommes particulièrement intéressés au cas des apprenants des classes d'observation des lycées de Mballa II et Mbandjock. Echantillons choisis en raison de la récurrence des difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants de ces classes, en rapport au problème majeur que nous avons identifié. Après constat, nous avons décidé de travailler sur l'emploi des PPC. L'observation, méthode dont nous avons fait usage a consisté à observer le comportement et les aptitudes des apprenants avant, pendant et après les leçons. Ce qui nous a permis de recueillir les données au sujet dudit problème et de démontrer que le manuel didactique est un instrument nécessaire voire primordial à l'apprentissage de ces PPC.

VI.2- Observation

L'observation est une méthode de recueil des données et d'examen en vue de décrire une action, un phénomène ou un objet. Elle vise à décrire toutes les étapes qui jalonnent un cours, décrire la réaction des acteurs lors de ces échanges verbaux et évaluer leur degré d'implication et enfin dégager les difficultés qui entravent la réussite d'un acte d'enseignement/apprentissage des PPC.

L'expression écrite proposée régulièrement aux élèves nous a permis d'avoir certaines informations recherchées sur le problème du mauvais emploi des PPC par les apprenants. En outre, des dictées nous ont aussi permis de porter un accent particulier sur l'emploi des PPC. De plus, nous avons évalué les compétences de nos apprenants à travers plusieurs exercices de

réflexion qui exigent de ces derniers une bonne maîtrise des règles de grammaire et de leur utilisation correcte. Pour cela, nous avons procédé par des exercices que nous leur avons proposés :

Corpus 1 : Remplacer les vides par les pronoms personnels qui conviennent et souligner les noms qu'ils remplacent

- 1- Mon chat est malade, je soigne.
- 2- Jeanne est allée dans l'atelier de couture de Baba ; il va coudre une jolie robe.
- 3- Marie est belle ; cette fille ressemble.
- 4- Ta fille est têtue. Parle

Corpus 2 : Remplacer le groupe nominal souligné par le ou les pronoms personnels correspondant que vous placerez correctement.

- 1- Cette fille ressemble à sa sœur.
- 2- Le touriste demande sa route à un passant.
- 3- Il aime faire jouer son chien.
- 4- Paul a dit à son père de partir.

Dans l'ensemble, il est ressorti que les apprenants ont des difficultés à utiliser comme il le faut les PPC LE, LA et LUI. Sur ces 275 apprenants interrogés, les statistiques montrent que 70% commettent les mêmes fautes d'orthographe. Ces confusions que l'on rencontre avec l'emploi des PPC se répercutent quand nous demandons à ces mêmes apprenants de produire une expression orale. En effet, pour ce qui concerne les productions orales, nous avons interrogé plusieurs apprenants. Parmi eux, quelques apprenants ont bien su employer ces pronoms. Partant de cette observation, il apparaît que les PPC sont très mal utilisés par les apprenants. Afin de proposer une solution didactique à l'instar du manuel didactique dont nous montrerons plus loin le rôle qu'il a joué dans la maîtrise de ces PPC.

Par ailleurs, l'observation d'une série de cours dans les différents établissements, nous a permis de jeter un regard sur l'usage du manuel en situation de classe en vue de croiser la pratique des enseignants, l'usage réel des apprenants et dévoiler les pratiques enseignantes et le comportement des différents acteurs. Il était question de s'intéresser à la présence ou non des manuels sur la table lors des cours de français.

VI.3- Enquête

Le présent travail vise à montrer que la question de l'enseignement/apprentissage des PPC a d'abord pour objectif une bonne maîtrise des règles d'emploi des PPC, ensuite la formation des apprenants à bien s'exprimer. L'enquête de terrain consistera, à cet effet de partir des questionnaires adressés aux apprenants et aux enseignants des lycées choisis, pour aboutir à des données que nous interpréterons dans la sous-partie suivante. Il est donc nécessaire, pour une meilleure saisie des données, de présenter la population d'étude et les différents questionnaires élaborés à leur intention.

VI.3.1- Échantillonnage

La population définie comme « un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent une même propriété et qu'ils sont de même nature » (M. Grawitz, Méthodes des sciences sociales, Paris, Dalloz, 7^e édition, 1986, p 1006.), nous a permis d'étudier un ensemble d'individus afin de rassembler les données. Ainsi, l'on distingue la population cible et la population accessible. La première, considérée comme l'ensemble d'individus susceptibles de fournir au chercheur des informations dont il a besoin pour mieux mener à bien son investigation, est celle qui a retenu notre attention. En effet, dans le cadre de notre recherche, il s'agit des apprenants du cycle d'observation des lycées de Mballa II et de Mbandjock, d'enseignement général d'une part, et des enseignants de français exerçant dans les classes de 6^{ème} et 5^{ème} d'autre part. Cependant, faute de certains moyens notamment financiers, nous avons circonscrit notre recherche à quatre classes dont les classes de 6^e C2 et 5^e C3 du Lycée de Mballa II et les classes 6^e2 et 5^e2 du LYBIMBA ; notre population accessible avec laquelle nous avons effectivement travaillé. Par ailleurs, concernant les enseignants, notre recherche s'est attardée sur les enseignants de français exerçant dans les classes de 6^{ème} et 5^{ème} desdits établissements.

Notre choix pour cette population d'étude est loin d'être sans raisons. Il a été choisi pour plusieurs raisons :

- Les enseignants et les apprenants sont les partenaires privilégiés du processus enseignement/apprentissage. Les premiers, de par leur posture, sont ceux qui mettent en place l'apprentissage : ils définissent les savoirs, les sélectionnent, sélectionnent les moyens de transmission, les mettent en œuvre et évaluent les résultats ainsi que les différents parcours d'apprentissage. De ce fait, ils seraient susceptibles de mieux per-

cevoir les contours de la problématique de l'importance du manuel didactique en classe de français. Les seconds, principale cible bénéficiaire de l'action didactique, ils donnent à voir les enjeux de l'enseignement/apprentissage des PPC par le manuel didactique,

- Les classes de 6^{ème} et de 5^{ème} forment le sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire général. Ces deux niveaux constituent le fondement à partir duquel doivent se construire des compétences de lecture, d'écriture et d'expression qui permettront à l'apprenant d'acquérir progressivement la maîtrise du français.

Etudier les acteurs ci-dessus consiste à se pencher sur les notions d'échantillonnage et d'échantillon : il s'agit de procédé et de spécimen qui servent de base dans le choix des individus sur lesquels s'effectue une recherche.

L'échantillonnage est un processus qui permet d'obtenir un échantillon à partir d'une population. Il consiste à choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements pour lesquels leur observation permettra de tirer des conclusions applicables à la population toute entière. Dans le cadre de notre étude, nous avons recouru à l'échantillonnage aléatoire par grappes qui est une technique qui consiste à choisir des groupes ou des sous-ensembles non homogènes de la population définie selon la proximité et d'interroger toutes les unités statistiques des groupes, plutôt que de choisir des unités statistiques isolées. Cette méthode a été sollicitée car elle limite l'échantillon à des groupes compacts, ce qui permet de réduire les coûts de déplacement, de suivi et de supervision. L'échantillonnage a été fait selon la procédure qui suit :

- La population accessible a été divisée en grappes, à savoir la classe à laquelle l'individu appartient ou la classe dans laquelle exerce l'enseignant. Ces grappes ou unités statistiques constituent la base de sondage ;

- Un certain nombre de grappes suffisants pour construire l'échantillon en vue de représenter la population a été choisi de façon aléatoire simple ;

- Tous les individus des grappes constituent les unités statistiques qui représentent adéquatement la population.

L'échantillon quant à lui, est un sous-ensemble tiré de la population sur lequel s'effectue une investigation. Pour Ghislione et Matalon : « Un échantillon dans la recherche est la proportion de sujets sur laquelle le chercheur, faute de pouvoir couvrir toute la population parente, axe ses investigations en vue de dégager des règles générales », *Les enquêtes sociologiques, théories et pratiques*, Paris, Armand Colin, A995, P.24.

Notre échantillon s'élève à un effectif de 275 apprenants et de 11 enseignants. Le tableau ci-dessus est une représentation desdits effectifs selon les différentes classes.

Tableau n°7 : Echantillon de la population étudiée

Population Etablissement	Classe de 6 ^{ème} Sous-échantillon A		Classe de 5 ^{ème} Sous-échantillon B		Enseignants de français Sous-échantillon C	
	Dénominations	Effectifs	Dénominations	Effectifs	Classe de 6 ^{ème}	Classe de 5 ^{ème}
Lycée de Mballa II	6 ^{ème} C2	75	5 ^{ème} C3	56	06	06
LYBIMBA	6 ^{ème} 2	76	5 ^{ème} 2	68	05	05
TOTAL	02	151	02	124	11	11

De ce tableau, il ressort que notre échantillon est subdivisé en en trois sous-échantillons : un sous-échantillon A constitué des apprenants des classes de 6^{ème} dont l'effectif est de 151 apprenants, un sous échantillon B constitué des élèves de 5^{ème} et dont l'effectif est de 124 et enfin le sous échantillon C constitué d'enseignants de français intervenant dans l'un des deux niveaux et dont l'effectif s'élève à 11 enseignants. Les chiffres ainsi présentés pourraient laisser croire, comparativement à la population cible, que l'échantillon n'est pas assez représentatif. Mais en admettant que tous les apprenants concernés dans chacun des établissements reçoivent sensiblement les mêmes enseignements et que tous les enseignants ont pratiquement reçu la même formation initiale, le nombre choisi pourrait représenter l'ensemble.

VI.3.2- Questionnaires adressés aux apprenants et aux enseignants

L'instrument de mesure est ce qui nous permet de recueillir les données de la recherche, de donner une image presque complète du champ de l'étude ou du phénomène étudié. Le champ de l'étude correspond à l'ensemble des hypothèses, des variables, des indicateurs, des questions qu'il est nécessaire d'élaborer pour couvrir tous les aspects d'une problématique étudiée. Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes servis d'une part des questionnaires.

L'élaboration d'un questionnaire quantitatif se base sur des hypothèses de travail. Celles-ci sont ensuite traduites en indicateurs qui illustrent les différents aspects que recouvrent les hypothèses. À partir de ces indicateurs, sont définis les thèmes abordés puis les questions et les items de réponses proposés dans le questionnaire quantitatif sans toutefois oublier les variables.

Une variable est un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes. Notre étude distinguera la variable indépendante et la variable dépendante qui seront à leur tour déclinées en indicateurs. La variable indépendante désigne le facteur que l'expérimentateur fait varier (manipule) afin d'observer (ou mesurer) les effets sur d'autres facteurs qu'on nomme variables dépendantes. Nos variables indépendantes sont :

- Le nombre de leçons assignées à l'étude des PPC ,
- La non-maîtrise des PPC,
- Les manuels didactiques.

La variable dépendante quant à elle, est liée à l'objet de recherche, et renvoie à l'effet présumé du phénomène de recherche à étudier. C'est la variable passive, encore appelée variable réponse, parce qu'elle indique le phénomène que le chercheur essaie d'expliquer. Nos variables dépendantes sont :

- Négligeable,
- La configuration des manuels didactiques,
- Aux besoins des apprenants.

Les indicateurs résultent de la déclinaison des variables, qui sont théoriques, en éléments plus visibles faciles à repérer par le chercheur. Ils sont considérés comme outils d'analyse du fait qu'ils permettent d'obtenir des informations précieuses sur l'élément recherché. Les différents indicateurs de notre recherche se présentent selon un regroupement lié aux différentes hypothèses secondaires de l'étude :

- Pour l'hypothèse secondaire n° 1 : l'étude PPC est complexe, les notions autres que les PPC sont plus développées dans le manuel ;
Pour l'hypothèse secondaire n°2 : les informations que les manuels fournissent sont insuffisantes, le nombre de leçons accordées aux PPC sont négligeables ;

- Pour l'hypothèse secondaire n°3 : il n'y a pas assez d'activités d'apprentissage sur l'étude des PPC, les manuels de langue au programme ne sont pas appropriés à l'enseignement-apprentissage des PPC.

Tout ceci est représenté dans le tableau infra

Tableau n°8 : Tableau synoptique des hypothèses, variables et indicateurs.

Question de la recherche	Hypothèse générale	Hypothèses secondaires	variables	Indicateurs
<p>- Quel est le contenu du manuel didactique ainsi que sa contribution dans l'acquisition des PPC ?;</p> <p>- Le contenu du manuel didactique suffit-il pour maîtriser les PPC ?;</p> <p>- Le manuel didactique est-il une panacée à l'étude des PPC ?</p>	<p>Le contenu du manuel didactique justifie le mauvais usage des PPC.</p>	<p>HR1 : Le nombre de leçons assignées à l'étude des PPC est négligeable</p>	<p>VI : Le nombre de leçons assignées</p> <p>VD : négligeable</p>	<p>- L'étude des PPC est complexe</p> <p>-les notions autres que les PPC sont plus développées dans le manuel</p>
		<p>HR2 : La non-maîtrise des PPC est liée à la configuration des manuels didactiques</p>	<p>VI : La non-maîtrise des PPC</p> <p>VD : à la configuration des manuels didactiques</p>	<p>- les informations que les manuels fournissent sont insuffisantes</p> <p>-le nombre de leçons accordées aux PPC est peu</p>
		<p>HR3 : Les manuels didactiques répondent partiellement aux besoins des apprenants</p>	<p>VI : Les manuels didactiques</p> <p>VD : aux besoins des apprenants.</p>	<p>-Il n'y a pas assez d'activités apprentissage couvrant l'étude des PPC</p> <p>- les manuels de langue au programme ne sont pas appropriés à l'enseignement-apprentissage des PPC</p>

Les variables et les indicateurs ainsi définis, les questionnaires adressés à l'échantillon d'étude sont au nombre de trois. Le questionnaire, série de questions méthodiquement posées en vue d'une enquête, a été adressé aux apprenants et aux enseignants.

Les questionnaires que nous avons adressés aux apprenants sont constitués de trois parties dont le préambule qui explique la raison d'être de l'enquête et qui sollicite la franche collaboration des destinataires. Ce préambule est suivi d'une entrée identificatoire qui nous permettra d'obtenir quelques informations sur chaque enquêté. Après cette deuxième partie, viennent les questions proprement dites relatives à nos indicateurs émis ci-dessus. Le premier questionnaire adressé aux apprenants comporte 09 questions et deux exercices. Selon A. De Perreti, « la question est posée avec un choix de réponses possibles comme dans le questionnaire fermé, mais, on laisse des possibilités de réponses libres comme dans le questionnaire ouvert », *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative, Tome I, INRP, 1990, p. 219*. Notre questionnaire comporte des questions semi-ouvertes ou semi-fermées et des questions ouvertes spécifient le questionnaire. Ces dernières sont considérées par F. Hoyat et alii comme celles auxquelles plusieurs versions différentes de réponses peuvent être considérées comme valables (*Dictionnaire encyclopédique et pédagogie moderne, Paris, Labor, 1975, p.225*). Le deuxième questionnaire quant à lui, élaboré dans le but de montrer l'importance du manuel didactique dans la maîtrise des règles d'emploi du PPC, est constitué exclusivement des exercices.

Le questionnaire adressé aux enseignants, lui aussi constitué de trois parties, contient 05 questions dont les questions semi-ouvertes ou semi-fermées et des questions ouvertes.

L'administration de ces questionnaires à notre échantillon a été effectuée du 11 au 14 avril 2016, au Lycée de Mballa II, et du 18 au 21 avril 2016 au LYBIMBA. Compte tenu de la taille importante de notre échantillon, s'élevant à un effectif total de 275 apprenants, nous avons été soutenus dans cette tâche par les professeurs titulaires de classe. L'administration s'est faite selon le mode opératoire direct ; après avoir distribué les questionnaires aux apprenants, nous avons lu dans l'ordre chaque question en y apportant éventuellement quelques explications. Les apprenants les remplissaient au fur et à mesure. Le questionnaire des enseignants, par contre, a été administré par nous-mêmes selon le mode opératoire indirect. Seulement lors de l'administration des questionnaires, nous avons rencontré quelques difficultés notamment le refus de certains enseignants à participer à l'enquête et la complication à récupérer les questionnaires soumis aux enseignants, ceci à cause de leur indisponibilité. Il faut également préciser que, compte tenu de difficultés rencontrées, nous n'avons pas interrogé tous les individus ciblés à cause de la réticence de certains d'entre eux.

Comme nous disions plus haut, dans le cadre de notre étude, nous nous sommes servis également des observations des pratiques de classe.

L'observation est un procédé scientifique qui consiste à examiner avec soin et objectivité un phénomène qu'on s'est proposé de décrire et d'analyser sans volonté de modification. Ce procédé en rapport avec le questionnaire n°2 adressé aux apprenants, est centré sur les différentes leçons dispensées après avoir relevé les erreurs des apprenants au premier questionnaire. En effet, après constat de ces erreurs lors de la correction, nous avons voulu montrer, à partir des manuels *Apostrophe Français 5^{ème}*² (P. Ndzié et Alii, Hachette Livre International, 2014.) utilisé au Lycée de Mballa II et *Major* utilisé au LYMBA et bien d'autres notamment Grammaire française Larousse (J.Dubois et Al, Librairie Larousse, Paris, 1961.), que le manuel scolaire est un élément clé et important à l'acquisition des règles d'emploi des PPC.

VII : PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

Après avoir décrit les différents procédés ayant servi pour collecter les données sur le terrain, dans cette rubrique, nous procéderons à l'analyse des réponses relatives aux questionnaires et aux séances des pratiques de classe observées. Il sera également questions d'interpréter les résultats en vue de les confronter aux hypothèses émises au début de ce travail. A cet effet, après avoir mis en revue les réponses de l'échantillon cible, nous avons procédé à la hiérarchisation des questions et au regroupement des données dont le sens était similaire ; puis nous avons noté leur fréquence d'apparition par catégorie. Durant l'étape de l'analyse qui a suivi, tout en prenant soin de conserver la hiérarchie des questions, nous avons catégorisé les réponses. Pour chaque question, selon le cas, un tableau illustrant l'ensemble des réponses. Une analyse quantitative a été assortie au traitement de ces données. Nous avons recouru à deux principales activités : l'établissement des fiches et le calcul des pourcentages. La technique de dépouillement choisie a été celle de pourcentage (Pi). Elle s'obtient de la manière suivante : $Pi = n \times 100 / N$. n= nombre de personnes qui partagent le même point de vue sur un problème suggéré par le chercheur et N= nombre total d'individus (apprenants ou enseignant) interrogés.

² Manuel élaboré selon la méthode de L'APC (approche par les compétences) qui met l'apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage et développe ses aptitudes à pouvoir résoudre des problèmes, grâce à la mobilisation conjointe de plusieurs savoirs, savoir-faire et savoir-être.

VII.1- Présentation des résultats

Par souci d'ordre, nous avons jugé nécessaire de regrouper les résultats en fonction des profils élaborés au début de cette partie. Ces résultats sont de trois ordres : ceux relatifs au questionnaire adressé aux enseignants et ceux relatifs aux questionnaires adressés aux apprenants.

VII.1.1- Résultats du questionnaire adressé aux enseignants

L'enseignant est le principal artisan de l'action pédagogique. Nous estimons qu'il constitue la meilleure population-cible car il est mieux placé pour faire état des perceptions de la grammaire ainsi que ses pratiques d'enseignement, pour évaluer les compétences langagières orales et écrites des apprenants et ainsi que les dispositifs didactiques et les approches pédagogiques utilisés. Ces raisons ont déterminé notre choix de commencer par le questionnaire des enseignants et notre réflexion sera guidée selon l'ordre qu'impose ce questionnaire. Cependant, avant de passer à la présentation des résultats du questionnaire, nous avons trouvé nécessaire de présenter l'analyse de quelques informations tirées de l'identification du sujet.

Tableau n°9 : Grade des enseignants

Grade \ Enseignant	Effectif	Pourcentage %
DIPES I	4	37
DISPES II	7	63
Total	11	100

Commentaire : l'analyse des données relatives au grade nous a permis d'observer que plus de la moitié des enseignants a obtenu un DIPES II soit un pourcentage de 63% et le pourcentage restant 37% représente les enseignants ayant un DIPESI. Ces derniers ont acquis une culture didactique durant leur formation à l'Ecole Normale Supérieure.

La deuxième question centrée sur l'identification des enseignants a donné les résultats suivants :

Tableau n°10: Ancienneté dans l'enseignement

Ancienneté	Effectif	Pourcentage %
05 - 10 ans	02	18
10 - 20 ans	07	64
20 – 30 ans	01	09
30 ans et plus	01	09
Total	11	

Commentaire : par rapport à l'expérience dans l'enseignement, nous avons remarqué que la moitié des enseignants interrogés ont une ancienneté d'au moins six ans pouvant aller jusqu'à trente ans et plus. Ce paramètre de l'ancienneté peut être un indicateur qui aide à évaluer l'enseignement de la grammaire en classe particulièrement celle sur les PPC en classe de français.

Le questionnaire proprement dit dont la première question, *dans quel domaine du français êtes-vous formés ?* nous a révélé les résultats suivants :

Tableau n°11 : Formation des enseignants

Etablissements	Enseignants formés en FLM	Enseignants formés en FLS	Enseignants formés en FLE
Lycée de Malla II	00	06	00
LYBIMBA	00	04	01
Total	00	10	01

Commentaire : d'après les chiffres du tableau ci-dessus, sur les onze (11) enseignants interrogés, on remarque que la majorité des enseignants a reçu une formation en FLS. Ils s'expriment en général en français, tant à l'écrit qu'à l'oral. Ce qui nous permet d'affirmer que ces derniers ont acquis durant leur apprentissage des compétences linguistiques, communicatives et discursives qui peuvent être transférées aux apprenants au cours du processus d'enseignement/apprentissage du français.

Une autre question qui nous semblée nécessaire pour notre étude était celui de savoir si ces enseignants avaient le français comme première langue de scolarisation.

Tableau n°12 : Le français comme première langue de scolarisation

Etablissements	Enseignants	Pourcentage %
Lycée bilingue de Mballa II	06	55
LYBIMBA	04	36
Total	10/11	91

Commentaire : le tableau ci-dessus démontre que sur 11 enseignants, 91% sont des francophones puisqu'ils affirment avoir eu le français comme première langue de scolarisation. Le nombre restant soit 09% a eu comme langue de scolarisation l'anglais mais cela n'a pas empêché cet enseignant de se former en FLS où il excelle très bien.

Tableau n°13 : Objectifs des enseignants

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Amener les apprenants à bien utiliser le français tant à l'oral qu'à l'écrit	11	100
Amener les apprenants à acquérir des compétences en lecture, en expression orale, en écriture par les règles de grammaires apprises	11	100
Permettre aux apprenants d'utiliser la langue de manière correcte tant à l'oral qu'à l'écrit	11	100
Faire acquérir aux apprenants les quatre compétences : écouter, lire, écrire, parler	11	100
Faire acquérir aux apprenants les savoirs : savoir-faire, savoir-être, savoir-vivre	11	100

Commentaire : à la question *quels sont vos objectifs en tant qu'enseignant de français ?* Une pléthore de réponses s'ensuit parmi lesquelles nous avons relevé les plus pertinentes. Nous notons donc, à la lumière de ce tableau, que tous ont le souci d'apprendre à ces apprenants non seulement la compétence communicative en français mais aussi la capacité à pouvoir écrire. Par ailleurs, en plus de ces compétences linguistiques, ils ont le souci de leur apprendre les bonnes manières à adopter en société.

Suivant cette logique, nous avons jugé nécessaire et même opportun de poser la question relative à une éventuelle satisfaction ou non que pourrait apporter les manuels *Apostrophe français 5^e* au programme au Lycée de Mballa II et *Major* au LYBIMBA, face à leurs objectifs d'enseignement.

Tableau n°14 : Cohérence entre les objectifs des enseignants et le contenu des manuels

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage %
Oui	08	73
Non	01	09
Pas vraiment	02	18
Autres	00	00
Total	11	100

Commentaire : d'après les chiffres que laisse voir le tableau ci-dessus, à la question *Les manuels de français au programme répondent-ils à toutes vos attentes ?* la majorité des enseignants qui utilisent ces manuels trouvent que ces outils didactiques leur donnent satisfaction notamment ceux de Mballa II qui ont tous répondu positivement à la question. Pour eux, *Apostrophe Français* est l'exemple même du manuel didactique qui répond au processus enseignement/apprentissage selon l'APC. Nous avons aussi noté que pour répondre à cette question, les enseignants qui se sont montrés un peu réticents notamment ceux du LYBIMBA qui disent que le manuel *Major* présente des irrégularités (manque de cohésion et de cohérence dans ce manuel), ont néanmoins donné des expressions comme : pas complètement ou assez satisfaisant comparé aux enseignants de Mballa II qui étaient 100/100 d'accord.

Toujours dans le cadre de notre étude, nous voulions savoir par la même occasion si les concepteurs de ces manuels ont respecté les objectifs généraux et spécifiques du programme de français au sous-cycle d'observation de l'enseignement général en particulier les classes de 6^{eme} et 5^{eme}.

Tableau n°15 : Respect des objectifs du français en classes de 6^{eme} et 5^{eme}

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage %
Oui	11	100
Non	0	0
Total	11	100

Commentaire : d'après les chiffres portés dans ce tableau, tous les enseignants sans exception aucune, affirment que les auteurs de ces manuels sont en phase avec les prescriptions ministérielles. Ces auteurs se sont bel et bien inspirés du programme pour mettre sur pied cet outil didactique destiné auxdits classes.

Tableau n°16 : Cohérence entre l'étude des PPC et le contenu des manuels de français au programme

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage %
Oui	11	100
Non	00	00
Total	11	100

Commentaire : d'après les chiffres portés dans ce tableau, les réponses indiquent que tous les enseignants sans exception aucune, soit un pourcentage de 100%, affirment que les contenus de ces manuels sont appropriés à l'étude des PPC.

Au vu des réponses ci-dessus, nous avons dans un tableau synoptique, établi un ensemble d'éléments relatifs au jugement global de ces outils de savoir. Ces éléments tiennent aussi compte des avis des enseignants.

Tableau n°17 : Appréciation globale des manuels énoncés

Réponses	Nombre d'enseignants	Pourcentage %
Existence des thèmes proches du milieu sociale des apprenants.	11	100
Manuels assez bien agencés et mettant en exergue les réalités de chez nous, l'apprenant apprend le français tout en apprenant beaucoup de sa culture.	08	73
Par rapport aux autres, il est en conformité avec le programme.	11	100
Assez bien dans l'ensemble.	08	73
L'ouvrage est actuel et reflète le contexte Afro- camerounais.	11	100
Livre au contenu simplifié qui tient compte de l'apprenant moyen.	08	73

Commentaire : les données de ce tableau dans l'assemble prouvent que ces manuels sont globalement appréciés par ses utilisateurs ; toutefois quelques-uns en occurrence ceux du LYBIMBA demeurent insatisfaits. Mais s'il faut résumer tous les propos des enseignants dans l'ensemble, on dira tout simplement que ces derniers voient en eux un outil de savoir modeste à forte connotation culturelle qui prend en compte ou reflète le milieu social de l'apprenant et même sa vie.

En dépit de la thèse précédente, nous avons pensé qu'il était important d'interroger les concernés sur des éventuelles propositions en vue de l'amélioration de la qualité de ces ouvrages. Les suggestions proposées sont indiquées dans le tableau ci-dessus.

Tableau n°18 : Suggestions en vue de l'amélioration de la qualité des manuels

Suggestions	Effectifs enseignants du Lycée de Mballa II	Effectifs enseignants du LYBIMBA	Pourcentage%
Les éditeurs et les auteurs doivent s'assurer qu'il ait cohésion et cohérence dans le contenu de leur manuel.	06	05	100%
Qu'on remette les manuels Grammaire 6e/5e collection IPAM au programme	00	03	27
Faire une étude de cas pour amener les élèves à mieux comprendre les notions	06	05	100

Commentaire : d'après les chiffres portés dans ce tableau, les réponses indiquent que tous les enseignants du LYBIMBA, soit un pourcentage de 100%, suggèrent qu'il ait cohésion et cohérence dans les manuels étant donné les irrégularités rencontrées dans l'ouvrage au programme. Par ailleurs, ils suggèrent une nette amélioration dans la conception.

VII.1.2- Questionnaire adressé aux apprenants

Partenaire privilégié de l'enseignant dans l'action pédagogique, l'apprenant est plus que jamais placé au centre des apprentissages. Guidé, stimulé et encouragé par l'enseignant, il a son mot à dire sur les types d'interventions orales et écrites observées en classe, les rôles joués par celui-ci lors de ses interventions et les difficultés liées à sa mise en place.

Il est également considéré comme une cible de l'action pédagogique. De ce fait, il est essentiel que nous prêtions une attention particulière à ce que pensent les élèves sur les perceptions du manuel scolaire, l'intérêt qu'ils accordent à cet objet d'enseignement et leurs besoins dans le domaine.

Dans cette partie, nous avons proposé deux questionnaires aux apprenants : le premier portant sur des questions à propos des manuels et des exercices sur les PPC (annexe 2) ; le deuxième, constitué exclusivement des exercices sur le pronom personnel (annexe3).

Notre population d'étude concerne les élèves des classes de 6^{ème} et de 5^{ème}. Ces deux classes forment le premier palier de formation de l'enseignement secondaire général au Cameroun. Comme précédemment, avant d'attaquer directement les questions, nous allons aussi analyser quelques aspects de l'identification de l'échantillon cible.

Tableau n°19 : Analyse du genre de l'apprenant

Sexe	Effectif	Pourcentage %
Masculin	119	43
Féminin	156	57
Total	275	100

Commentaire : l'analyse du genre des apprenants nous a permis de déceler que parmi les apprenants inscrits dans ces classes, les filles sont plus nombreuses que les garçons, soit 57% de filles contre 43% de garçons. Ce qui prouve que, de plus en plus, les filles se scolarisent quand on sait les réalités de la culture africaine.

Tableau n°20 : Analyse des âges des apprenants

Age	Effectif	Pourcentage %
14 et plus	39	14
12-14	195	71
10-12	41	15
Total	275	100

Commentaire : pour ce qui est de l'âge, 14% des élèves interrogés sont âgés de quatorze (14) ans et plus, les autres 86% sont âgés entre huit (10) et douze (14). De cette analyse, il ressort que les apprenants inscrits dans les classes de 6^{ème} et 5^{ème} traversent pour la plupart l'adolescence.

Le premier questionnaire composé de 09 questions et que nous avons adressé aux apprenants des Lycées de Mballa II et de Mbandjock a donné les résultats suivants :

Tableau n°21 : *Appréciation de la langue*

Aimez-vous la langue française ?	Effectifs	Pourcentage %
Oui	264	96
Non	11	04
Total	275	100

Commentaire : les chiffres que laissent entrevoir ce tableau montrent que les apprenants des classes du sous-cycle d'observation aiment la langue française. Ce pourcentage démontre de l'engouement qu'ont ces apprenants à vouloir apprendre et maîtriser cette langue.

La question relative à la participation au cours de français nous a permis de recueillir les données inscrites dans le tableau ci-dessous.

Tableau n°22: *Présence des apprenants au cours de français*

Faites-vous toujours les cours de français ?	Effectifs	Pourcentage %
Oui	244	88
Non	01	01
Parfois	26	09
Rarement	4	02

Commentaire : il ressort de ce tableau que la majorité de ces apprenants sont présents au cours du français. Ceci démontre une fois de plus qu'ils aiment cette langue et cherchent à la maîtriser ; c'est sans doute la raison pour laquelle ils sont toujours présents au cours.

Il nous a donc semblé plausible de recueillir les données relatives à la prédisposition des apprenants à aimer ou à ne pas aimer la langue française avant d'entrer effectivement dans les manuels inscrits au programme de ces deux établissements. Nous avons jugé opportun de soumettre les apprenants à une question relative à la connaissance desdits manuels y compris le nom de ses auteurs.

Tableau n°23 : Connaissance du manuel et leurs auteurs

Manuels et auteurs		Effectifs		Pourcentage %	
Apostrophe français 5 ^e	Pierrette Ndzié, David Tamgoué, J.C. Atangana et Claude Dokam,	129	02	98	02
Majors	Un groupe d'enseignants	144	00	100	00
Total		273	02	99	01

Commentaire : si l'on s'en tient aux résultats qui figurent dans ce tableau, on peut dire que tous les apprenants connaissent le manuel en usage mais ne connaissent pas leurs auteurs.

La question relative à la possession de ces ouvrages a également été d'une attention particulière dans l'élaboration de notre questionnaire.

Tableau n°24 : Possession de l'ouvrage

Avez-vous cet ouvrage?	Réponses		Effectifs		Pourcentage %	
Apostrophe français 5 ^e	Oui	Non	25	106	19	81
Majors	Oui	Non	32	112	22	88
Total			57	218	21	79

Commentaire : d'après les données de ce tableau, la majorité des apprenants ne dispose pas de ces manuels scolaires. Cette tendance montre tout simplement que les apprenants ne sont pas totalement dans les conditions d'apprentissage de la langue française quand on sait qu'un apprentissage accompagné d'un support didactique ne peut qu'être bénéfique pour l'apprenant. Certaines raisons pourraient justifier ce manque notamment l'indifférence des parents à acheter à leur enfant des manuels.

Quant à la question de savoir si les apprenants voulaient que l'on change ce manuel au programme, les réponses suivantes ont été recueillies.

Tableau n°25 : Retrait de ce livre au programme

Voulez-vous qu'on change le manuel au programme?	Réponses		Effectifs		Pourcentage %	
	Oui	Non				
Apostrophe français 5 ^e			00	131	00	100
Major			80	64	55	45
Total			80	195	29	71

Commentaire : nous constatons, à partir de ces réponses que la quasi-totalité des apprenants des classes de 6^{eme} et 5^{eme} du Lycée de Mballa II dans lesquelles nous avons mené notre enquête, sont d'un avis favorable par rapport au maintien de ce manuel au programme. Les raisons qu'ils évoquent pour soutenir cette prise de position sont plus au moins différents bien qu'allant dans la même lancée. On apprend vite. Ceux du LYBIMBA sont, pour la plupart, pour qu'on retire ce manuel au programme car ils ont constaté des irrégularités dans ce manuel.

Pour clôturer la série de questions qui a constitué notre questionnaire, nous avons orienté notre intérêt à l'endroit de la question autour de la compétence communicative.

Tableau n°26 : Capacité du manuel à résoudre les problèmes de communication en français

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Oui	270	98
Non	00	00
Aucune réponse	05	02
Total	275	100

Commentaire : les réponses des apprenants laissent entrevoir que ce n'est pas avec le même engouement ou la même détermination qu'ils donnent leur appréciation sur cette question. Certains apprenants soit 02% ont affirmé qu'ils ne savaient pas si leur niveau s'était amélioré ou pas. Néanmoins, la majorité des apprenants reconnaît en ces ouvrages un apport sur le plan de la compétence communicative. Ce qui nous a d'ailleurs incité à vérifier si ces

apprenants, qui affirment de la compétence communicative de ces manuels, maîtrisent les règles de grammaire de certaines notions ; particulièrement celle sur les PPC.

Nous avons tout naturellement commencé par leur poser la question sur la connaissance des PPC. Les réponses obtenues sont ci- dessus :

Tableau n°27 : Connaissance des PPC

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Oui	137	49
Non	138	51
Total	275	100

Commentaire : au vu de ce tableau, nous constatons que la moitié des apprenants soit un pourcentage de 49%, a connaissance des PPC. Il s'agit des apprenants de la classe de 5^{ème} avec des pré requis acquis en 6^{ème} et quelques apprenants de la classe de 6^{ème} dont la curiosité pour les livres les a poussé au primaire, à parcourir les livres. L'autre moitié soit 51 % a répondu négativement à cette question. Ce qui nous amène à penser qu'au primaire, ils n'ont pas été en contact avec ces PPC ou du moins s'ils l'ont été, ils ne les reconnaissent par car ils étaient nommés différemment.

Suite à cette question, ils ont fait les exercices qui leur étaient proposés. Ces exercices (annexe 2), élaborés dans le but de vérifier s'ils maîtrisent l'emploi des PPC comme ils le prétendent, a donné les résultats suivants :

Tableau n°28 : Maitrise de l'emploi des PPC

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Apprenants ayant trouvé toutes les réponses	00	00
Apprenants ayant trouvé quelques réponses	100	36
Apprenants n'ayant trouvé aucune réponse	175	64
Total	275	100

Commentaire : nous observons largement une différence dans les données. Une minorité soit 36% a trouvé quelques réponses ; 0% des apprenants n'a trouvé toutes les réponses. Cependant, un pourcentage élevé d'apprenants estimé à 64% n'a trouvé aucune réponse ce qui nous amène à douter de leur capacité à connaître les PPC. Ces résultats aboutissent d'ailleurs à une conclusion : les apprenants ne maîtrisent pas les PPC car ils ne consultent pas les manuels, ne les lisent pas suffisamment.

Nous avons donc, à cause du constat précédent, décidé de dispenser une leçon sur les PPC. Leçon que nous avons préparée à l'aide du manuel au programme mais aussi avec d'autres manuels dont *ORTH 6^e /5^e* (J. et J. Guion, Hatier, Paris, 2009, P.22), *Grammaire Pratique* (J. Galibert, Librairie Delagrave, Paris 15^e, 1983, p.88 et 102.). Après la transmission de la leçon proprement dite, nous avons fait des exercices tirés du manuel au programme *Apostrophe Français 5^e* (exercice 1, p. 117) ; puis, à la suite de cet exercice, nous avons donné un devoir à faire à la maison (exercice 2 p.117 et exercices 1 et 3 p. 118). Exercices que nous avons donnés, dans le but de fixer les pré acquis.

Pour vérifier si les pré acquis ont été bien retenus, nous avons élaboré un deuxième questionnaire (annexe 3) constitué des exercices tirés des manuels *ORTH 6^e /5^e*, *Grammaire Pratique* et *Apostrophe 5^e*

Tableau n°29 : Maîtrise de l'emploi des PPC

Réponses	Effectifs	Pourcentage %
Apprenants ayant trouvé toutes les réponses	200	73
Apprenants ayant trouvé quelques réponses	50	18
Apprenants n'ayant trouvé aucune réponse	25	09
Total	275	100

Commentaire : à la lumière de ce tableau, nous notons, comparée aux réponses du premier questionnaire, que les réponses de ces apprenants sont plus que satisfaisantes ; soit un pourcentage de 73% pour toutes les réponses trouvées, 18 pour certaines réponses trouvées et 09 pour aucune réponse trouvée. Il y a donc nettement une amélioration ; amélioration allouée à l'utilisation du manuel scolaire. Nous avons d'ailleurs conclu que le manuel didactique est un outil important dans l'acquisition des PPC et de son emploi.

Après avoir présenté les résultats des données, nous les avons interprétés par la suite.

VII.2- Interprétation des résultats

Les investigations que nous avons menées, portant sur l'apport des manuels dans la facilitation des PPC, nous a permis de recueillir certains jugements et certains faits relatifs à la qualité des manuels au programme et de leur usage en salle de classe. Nous soulignons ici que ces résultats sont issus de l'appréciation des enseignants et des apprenants.

VII.2.1- Interprétations des données des enseignants

La question sur la formation des enseignants en FLM, FLS et FLE, témoigne que 91% des enseignants ont reçu une formation en FLS. Ce qui, si l'on s'en tient à ce résultat, laisse comprendre que les enseignants de français affectés dans les établissements de Mballa II et de Mbandjock ont les compétences nécessaires et sont aptes à la pratique du métier d'enseignement. L'interprétation concernant le statut de l'enseignant, où nous avons relevé que tous ces enseignants sont passés par l'ENS soit un pourcentage de 100%, révèle également les enseignants sont aptes à la pratique de l'enseignement. Malgré l'opinion de certains individus qui disent que les enseignants qui passent à l'ENS ne reçoivent pas encore une formation adéquate visant à aider et à préparer véritablement les diplômés de cette institution à mieux enseigner le FLS.

Au niveau des objectifs, 100% des enseignants affirment que le contenu du manuel est en droite ligne avec leurs objectifs. Par ailleurs, tous ces enseignants (soit 100%) confirment que les concepteurs de ces manuels ont effectivement respecté les objectifs mis sur pied dans les instructions officielles. Ces mêmes enseignants soit également 100%, confirment que le contenu de ces manuels est approprié à l'acquisition des PPC.

VII.2.2- Interprétations des données des apprenants

Les résultats obtenus via les deux questionnaires qui leur ont été adressés, donnent lieu aux interprétations suivantes.

En ce qui concerne les origines, nous avons noté que plus de la moitié des classes cibles, est constituée de filles, soit un pourcentage de 57%. Ceci implique que nous faisons face au réveil de la gente féminine et à sa volonté à aspirer également aux pratiques linguistiques du FLS. Nous avons également noté que ces classes sont constituées d'adolescents, qui sont parfois détournés de leurs études, mais néanmoins qui expriment le plaisir, le besoin et la motiva-

tion d'apprendre le FLS. Ces mêmes résultats attestent que 88% des apprenants assistent au cours de français. Cela prouve une fois de plus qu'il y a effectivement un intérêt de la part des apprenants à apprendre le français. Cependant, le pourcentage de possession des manuels qui s'élève à 41% est très bas. Ce qui démontre que les parents n'achètent pas les manuels à leurs enfants. Cependant, nous constatons avec regret que ces quelques apprenants en possession des manuels, délaissent ceux-ci.

Nous avons également voulu savoir si l'enseignant utilisait un autre livre pendant le cours hors mis celui au programme, sur ce point, tous les apprenants soit 100% interrogés reconnaissent n'avoir jamais vu l'enseignant avec un manuel autre que celui au programme. Cette même question leur a été posée, 56% des apprenants sont d'accord pour dire que les manuels au programme sont les seuls livres qu'ils utilisent. D'ailleurs, les observations que nous avons faites n'ont pas prouvé le contraire bien que certains enseignants disent utiliser d'autres ouvrages pour préparer leur cours. Cette situation suppose que les enseignants ne sont pas créatifs et se contentent seulement du contenu du manuel au programme, ils délaissent les autres manuels ; chose que nous ne trouvons pas enrichissant pour l'apprentissage.

Par ailleurs, nous avons constaté que 29% des apprenants aimeraient que l'on retire le manuel *Majors* du programme ; ce qui est, à notre avis insignifiant car 64% est pour que ces manuels restent au programme. Cette posture démontre que les apprenants ont un véritable intérêt pour cet outil de savoir et par extension pour l'apprentissage de la langue française.

Quant à la capacité de ces manuels à résoudre les problèmes de communication de ces apprenants, nous avons récolté 98% d'avis favorables, 0% d'avis négatifs et 02% sans avis. Ces résultats nous amènent à dire que ces manuels peuvent être d'un apport pour l'acquisition de la langue, surtout dans le cas particulier de l'acquisition de l'emploi des PPC, également objet de recherche de notre travail.

L'interprétation des exercices a démontré que la majorité des apprenants de l'échantillon cycle, ne connaît pas la définition des PPC ; constat que nous avons également observé lors de la vérification de la connaissance des règles d'emploi des PPC. En effet, 64% de la population cible n'ont pas trouvé les bonnes réponses des exercices du premier questionnaire. Ce qui revient une fois de plus à affirmer que la cause revient aux parents qui n'ont pas le souci d'acheter les manuels à leur enfant. Conséquence : les apprenants ne lisent pas suffisamment les manuels. Quant aux exercices du deuxième questionnaire, nous avons retenu qu'il y a une amélioration quant à la connaissance et l'emploi des PPC. Le pourcentage des bonnes réponses est monté à 81% soit une augmentation de 45%. Cette performance relève de l'utilité du manuel didactique dans la facilitation du processus enseignement/apprentissage.

VIII : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES ÉNONCÉES

À la lumière de ce qui découle, nous allons vérifier nos hypothèses. Mais auparavant, il est important de rappeler le problème qui a guidé notre travail.

VIII.1- Rappel du problème

Le problème que nous nous sommes donné pour tâche de résoudre était celui relatif au contenu du manuel didactique et sa capacité à concourir à l'acquisition des PPC. Il a donc été question de se demander pourquoi les apprenants n'arrivent-ils pas à acquérir les règles nécessaires à la maîtrise des PPC. Cette dernière préoccupation a engendré des propositions de réponses (hypothèses) dont il fallait vérifier (à partir de l'enquête menée sur le terrain) pour voir si les conséquences observées sont celles qui ont été prédites.

VIII.2- Vérification des hypothèses

Partant de l'analyse et l'interprétation des données de nos enquêtes, nous nous apercevons que les hypothèses émises à l'entame de notre réflexion pour la plupart se confirment. Au regard des résultats relatifs aux questionnaires dispensés, notre hypothèse générale selon laquelle le contenu du manuel didactique justifie le mauvais usage des PPC, nous avons confirmé sans réserve aucune, après présentation de quelques manuels au programme, enquête et interprétation de ces enquêtes, qu'effectivement la méprise sur les PPC est due à la configuration des manuels qui présenteraient un nombre très limité de leçons sur les PPC mais aussi, est due au délaissement des manuels de français langue seconde par les acteurs du processus enseignement/apprentissage. Son enseignement repose essentiellement sur les règles d'emploi contenu dans les différents manuels de français.

Par rapport à l'hypothèse secondaire n°1, elle a été également validée le nombre de leçons assignées à l'étude des PPC ne permet pas l'acquisition des PPC. Notre hypothèse n°2 qui se rapporte à la non-maîtrise des PPC qui serait liée à la configuration des manuels didactiques, s'est révélée être vraie. L'étude de notre corpus a montré que le manuel *G.F.6^e /5^e* est très pauvre en ce qui concerne les leçons sur les PPC. Les analyses recueillies ont montré que dans ledit manuel, un nombre très limité de phrases traitent des PPC. Notons cependant que

A.F. 5^e propose quant à lui, au maximum trois leçons sur les PPC. En ce qui concerne la troisième et dernière hypothèse relative aux manuels didactiques qui répondraient partiellement aux besoins des apprenants, elle se confirme tout comme les autres. En effet, la présentation de notre corpus a montré que le temps imparti à l'étude des PPC est insuffisant et ne permettrait pas ainsi de parcourir tous les contours d'acquisition des PPC. En outre, *G.F. 6^e /5^e* ne propose que la discipline grammaire empêchant ainsi l'expansion de l'étude des PPC dans les autres disciplines notamment l'orthographe le vocabulaire, tout aussi important à la maîtrise des PPC.

Ces résultats nous amènent à dire que les manuels sont d'un apport pour l'acquisition de la langue. De ce fait, les manuels, configurés à partir des objectifs généraux et spécifiques liés aux besoins des apprenants, restent nécessaires voire primordial car, sont l'assurance même d'un meilleur apprentissage de la langue et le joker de la performance des apprenants. Ils organisent l'enseignement de la langue selon les séquences didactiques bien définies, avec des objectifs d'apprentissage des différentes rubriques précis. Ils organisent également les savoirs, savoir-faire et savoir-être que les apprenants devraient acquérir.

Face aux difficultés soulevées suite à notre réflexion sur la question de la problématique de la didactisation des PPC, quelles peuvent être les dispositions à prendre pour apporter des solutions aux problèmes dénombrés ? Comment faire du manuel scolaire un objet d'enseignement quand on sait que les différents acteurs du processus enseignement/apprentissage et les autres acteurs (parents, Etat, etc.) ne s'intéressent pas assez à l'usage régulière des manuels ? Enfin, que faire pour que ces acteurs du processus enseignement/apprentissage, particulièrement les apprenants -puisque l'apprentissage est centré sur eux-, utilisent de plus en plus et en permanente les manuels ? Il s'agit d'une problématique qui interpelle tout le monde : les apprenants eux-mêmes, les enseignants, les parents, l'Etat, les pouvoirs publics, la communauté éducative, la société en général. À chaque niveau, des solutions devraient être apportées en vue d'un enseignement effectif et efficace de la langue. C'est ce qui fera l'objet de la troisième partie de notre travail de recherche.

Dans le troisième chapitre de cette recherche, portant sur les résultats de l'étude menée sur le terrain, il a été successivement question de pré-enquête, d'observation et d'enquête avec un cas pratique au cycle d'observation des lycées de Mballa II et de Mbandjock dans le chef-lieu du département de la haute-Sanaga. Dans la suite, nous avons élaboré un questionnaire que nous avons soumis respectivement aux apprenants, et aux enseignants. En guise de vérification des hypothèses, il s'est avéré que la présente étude a stimulé les usagers de la langue

française, à perfectionner leur langage, voire à relever leur style, et aussi, à se conformer aux normes d'usage des PPC.

QUATRIÈME CHAPITRE : SUGGESTIONS DIDACTIQUES : L'APPORT DES ACTEURS DU PROCESSUS ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE ET DE L'OUTIL DIDACTIQUE

La maîtrise de la langue en général et particulièrement des PPC, repose en partie sur le manuel et son contenu. Suggérer des solutions pour faciliter l'acquisition des PPC revient à se pencher sur comment amener les apprenants à s'intéresser aux manuels. Cette rubrique porte sur les suggestions didactiques : les apports des acteurs du processus enseignement/apprentissage et de l'outil didactique. Autrement dit, il est question de recenser tous les acteurs de la chaîne éducative, des apprenants aux parents via les encadreurs, sans omettre la prééminence de l'Etat, d'explorer les apports respectifs de l'Etat, et des parents comme instances supérieures de l'éducation. L'éducation faisant partie des missions régaliennes de chaque partie. En outre, il est question de faire référence aux acteurs exogènes du système éducatif dont les mécènes, partenaires étrangers et sponsors.

XI- LES APPORTS DE L'ENSEIGNANT ET DE L'APPRENANT

Il est utile de relever que dans ce chapitre, nous comptons inventorier les attentes fondées sur les enseignants et les apprenants dans la facilitation de l'expression en milieu scolaire. Cas des pronoms personnels LE-LA-LUI-L' en occurrence.

XI .1- L'apport de l'enseignant

L'enseignant est un acteur au centre du système éducatif. Ce statut modifie son cahier de charge fonction de la théorie d'apprentissage selon qu'elle est behavioriste, cognitiviste ou socioconstructiviste. C'est ainsi qu'il peut passer pour maître, guide ou facilitateur.

Dans le cas d'espèce, il est demandé à l'enseignant d'implémenter le goût de la norme dans l'expression en se référant en cas de doute aux manuels disponibles. Il doit aussi inculquer la méthode d'usage des manuels didactiques, enfin non seulement d'améliorer

l'expression, mais aussi des productions écrites qui ne reflètent que la culture et même la valeur intrinsèque des usagers. Le niveau de langue d'un usager renseigne sur sa culture et même son histoire. Pour ceux qui estiment subir la norme comme un supplice, l'enseignant devient leur bourreau, au vu de la rigueur avec laquelle il veille à la mise en application des prescriptions livresque. Ferdinand de Saussure partage cette idéologie à travers cette allégation : « Si l'on veut montrer que la loi admise dans une collectivité est une chose que l'on subit et non une règle librement consentie, c'est bien la langue qui en offre la preuve la plus éclatante. » , *Cours de Linguistique générale*, 1916.

Le manuel est considéré comme un outil indispensable pour les enseignants lors de la préparation des cours. Il est vu, comme un 'garde-fou' du programme, un outil de mise en œuvre des programmes, une aide pour la progression, une banque de données (exercices, devoirs, savoirs, etc.) que l'enseignant doit toujours et permanemment consulter pour construire ses leçons. Nous suggérons que lors de la préparation et la dispensation des leçons, les enseignants utilisent plus d'un manuel. De même, nous leur suggérons de prendre des initiatives lorsqu'ils constatent que le manuel au programme ne leur permet pas de parcourir la leçon préparée, en utilisant d'autres manuels par exemple. Nous leur demandons également de relever et de dénoncer les irrégularités constatés dans les manuels au programme afin de permettre une correction conforme desdits manuels.

XI.2- L'apport de l'apprenant

Le fait que l'apprenant reçoive des enseignements, ne l'exonore point, de la contribution au processus enseignement-apprentissage. Il est évident de reconnaître les différentes influences linguistiques qu'il subit, notamment sa culture locale, l'exigence de la norme aussi. Il est alors un maillon non négligeable dans la chaîne éducative parce qu'il peut au cours de sa vie, se fondre dans d'autres milieux et domaines. Il doit alors concilier les différents substrats qui influencent son langage tant à l'oral, qu'à l'écrit. En milieu scolaire, il doit se conformer à la norme, dans la rue et hors de l'école il doit servir de référence pour les scolarisés, et défendre l'image et l'honneur non seulement de l'école, mais aussi l'estime de ses enseignants. Il devient alors un relais entre l'institution scolaire et la société. Jules Barbey d'Aurevilly à cet effet dira : « pour les petits enfants l'éducation c'est le maître de l'école, pour les jeunes gens, c'est le poète. ». Pour que ces différentes qualités soient réunies chez l'apprenant, nous suggérons à ce dernier de prendre l'initiative de se rendre régulièrement à la bibliothèque, de lire au moins deux manuels par mois. Nous proposons également qu'ils s'engagent et partici-

pent à la construction des savoirs de leurs camarades en créant des groupes de lecture de jeunes.

Si l'enseignant et l'apprenant sont tenus d'apporter chacun une contribution au processus d'enseignement-apprentissage des pronoms personnels, quelles sont les attentes fondées sur les parents ?

X- APPORT DE L'ETAT ET DES PARENTS

La volonté et les efforts des apprenants ne suffisent pas seuls à améliorer leurs productions. Les parents et l'Etat sont tenus de participer au processus d'amélioration du langage des apprenants et des enseignants.

X.1- Apport de l'État

Nous proposons qu'il soit plus présent dans les pratiques d'enseignement/apprentissage ; qu'il s'assure que la conception des manuels répond aux besoins des apprenants. Nous suggérons, à cause des constats relevés dans le deuxième chapitre, que les concepteurs de manuels s'assurent qu'il ait dans les manuels, autant que possible de leçons portant sur les PPC, de multiplier des activités (exercices, etc) sur les PPC et de revoir le temps accordé à la pratique de la grammaire. Qu'il sanctionne sévèrement les acteurs pédagogiques dépourvus de déontologie et qui mettent au programme des manuels qui ne respectent pas les règles. Par ailleurs, dans le choix des manuels au programme, il est attendu de l'Etat (MINESEC) non seulement de limiter le nombre par classe de manuel compte-tenu de la précarité ambiante liée au niveau de vie du citoyen moyen. Il lui est aussi demandé de rendre les manuels didactiques accessibles au grand nombre. Ainsi, il sera possible à beaucoup d'apprenants et d'enseignants d'en posséder. Qu'il sanctionne sévèrement les acteurs pédagogiques dépourvus de déontologie et qui mettent au programme des manuels qui ne respectent pas les règles. Nous suggérons également qu'il aménage des espaces de lecture à travers la ville, des bibliothèques dans les établissements scolaires, les services publics et bien d'autres sites pouvant servir de cadre pour motiver les citoyens à consulter des manuels didactiques. Cela pourrait créer un lien étroit entre les différentes générations. Voltaire va dans ce même sens lorsqu'il déclare : « On s'accoutume à bien parler en ayant lu ceux qui ont bien

écrit », *lettres philosophiques*, 1734. La lecture et la culture influencent inéluctablement le discours d'un individu.

X.2- Apport des parents

Certains parents se mettent en retrait lorsqu'il s'agit de participer au processus enseignement-apprentissage. Ils limitent leur action au financement précisément au paiement de la scolarité. Ils doivent doter leur progéniture, de la documentation indispensable à leur éducation, si tant est vrai avec les latins qu'« on est savant avec le livre ».

Nous suggérons que les parents intègrent dans leurs priorités l'approvisionnement d'une bibliothèque riche, destiné à leur enfant. Il n'est pas aussi interdit qu'ils s'intéressent eux-mêmes à cet outil didactique. En effet, le manuel est également précieux pour les parents car il va leur permettre de s'intéresser au travail de leur enfant, de le suivre, de comprendre la progression de leur apprentissage. Cette implication pourrait rejaillir favorablement sur la motivation des apprenants qui sentent que les parents sont derrière eux d'où la nécessité d'acheter les manuels scolaires aux apprenants. Pour contribuer au projet, les parents devraient continuer l'œuvre des enseignants autant que les enseignants complètent ce qui aura débuté en famille. D'où la synergie telle que prônée par Jean Jacques Rousseau, et qui semble compléter Gilbert Rémi Medou Mvomo : « un enfant qu'on éduque est un homme qu'on gagne ». Nous proposons également que les parents soient sensibilisés sur l'importance du manuel et son rôle à former des hommes nantis de savoirs, savoir-faire, savoir-être ; qu'ils consultent conjointement avec leur enfant, les manuels.

XI - Apport des autres acteurs

Parler d'autres acteurs au processus d'apprentissage des pronoms personnels en vue d'améliorer l'expression des apprenants, peut paraître maladroit lorsqu'on néglige l'impact d'une culture locale sur les relations d'un pays à l'extérieur. En effet, des Organismes internationaux peuvent parfois participer à certains programmes didactiques, par le sponsoring des programmes, des séminaires, des conférences au cours desquels, l'identité linguistique d'une nation transparait. Il est certes vrai que les interférences culturelles enrichissent une langue au lieu de l'appauvrir. Les différentes cultures qui s'interfèrent dans une langue, contribuent à son expansion. Antoine de Saint Exupéry (2000) milite pour cette cause lorsqu'il fait observer que : « Si tu diffères de moi, loin de me léser, tu m'enrichis », *Citadelle*, Gallimard

Mais les acteurs externes devraient faire percevoir la norme aux usagers des périphéries, autrement dit pour comprendre le degré d'écart, il faut s'être référé à la norme. Ces acteurs peuvent être l'agence universitaire de la francophonie (AUF), et l'organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Ils pourraient alors faire des dotations de manuels aux institutions afin de vulgariser l'apprentissage.

Cependant, rappelons que les classes de 5^e et 6^e regroupent une catégorie d'âge allant de 10-15ans. Cette catégorie de population n'a pas encore atteint sa croissance biologique (13/14ans étant le début de l'adolescence). Fraichement sorti du primaire, bien que responsable et conscient, cette catégorie n'appréhende pas encore les enjeux de la société, d'ailleurs la question de la maturité n'est pas assez présente dans leur esprit. Rappelons tout de même que l'Etat du Cameroun attribue la maturité légale à l'âge de 21ans. Ainsi, les jeux sont encore le principal passe-temps de cette catégorie de la population. Bien que répondant brillamment aux épreuves scolaires qui parfois ne sont pas comprises, il serait temps de parler dans le langage qu'ils comprennent. C'est-à-dire transformer non pas la salle de classe en cour de récréation mais en cours de jeu d'apprentissage en fonction des thématiques indispensables. D'une part, il s'agira pour l'enseignant de réfléchir sur comment transformer les objectifs du cours sous forme de jeu ludique, cadré par une discipline rigoureuse, permettant ainsi à l'apprenant d'assimiler tout en se divertissant les objectifs prévus par l'enseignant. D'autre part, on peut songer à une redéfinition de la méthodologie de l'enseignement. Des ateliers de réflexion, soutenus par les différents acteurs et institutions peuvent naître pour justement redynamiser l'enseignement en valorisant le rapport entre l'enseignement et de l'apprenant autour d'un centre d'intérêt : celui du jeu.

Dans la partie finale de ce mémoire, intitulée : suggestions didactiques, nous avons examiné la question des apports des acteurs du processus enseignement-apprentissage, et de l'outil didactique. En priorité, nous nous sommes intéressés à l'apport des maillons pairs de l'enseignement à savoir l'apprenant et l'enseignant. Ensuite nous avons tendu la brèche aux instances hiérarchiques et aux parents et enfin nous avons évoqué les attentes d'un système éducatif vis-à-vis des acteurs externes à l'instar des mécènes et partenaires étrangers.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Tout bien considéré, ce travail qui s'intitule *L'apport des manuels didactiques dans la facilitation de l'expression : cas des pronoms LE, LA, L'et LUI au cycle d'observation*, nous a permis de parvenir à un certain nombre de résolutions. Partant du constat selon lequel le processus enseignement/apprentissage au Cameroun est un élément primordial à la formation d'un Homme enraciné dans sa culture et ouvert au monde, l'enseignant devient un maillon facilitateur dans le transfert des compétences socioculturelles. Ayant constaté que la pratique de la langue française comme langue secondaire, est entachée d'écarts, nous avons accordé un intérêt dans le souci de remédier, à notre niveau, aux influences multiples que subit le FLS au Cameroun. Cette étude s'est basée sur une question fondamentale de savoir si les manuels utilisés permettent de pallier le mauvais usage des PPC. Autrement dit, les contenus, l'organisation des manuels didactiques sur les PPC facilitent-ils leur usage ? C'est ainsi que chacun des quatre chapitres de ce travail aura contribué à répondre à cette question centrale. Nous avons ainsi conclu au premier chapitre que le manuel didactique, en général, est un outil d'intégration scolaire et de facilitation du transfert des valeurs cognitives, de même que ces manuels facilitent la différenciation, l'identification et l'analyse des COD et COI.

Au deuxième chapitre, nous sommes parvenue à la résolution selon laquelle les manuels didactiques convoqués consacrent très peu de temps à l'étude des PPC. De même que très peu de leçons et en grammaire sont consacrées aux PPC, et cela affecte considérablement la facilitation de l'expression chez les apprenants, et surtout la maîtrise des PPC. Dans le troisième chapitre portant sur des suggestions didactiques, nous avons déduit que le processus enseignement/apprentissage est une chaîne, mieux un système dont les maillons se valent de l'apprenant à l'enseignant passant par les parents, l'État et les partenaires extérieurs du système éducatif.

Globalement, nous aurons au cours de ce travail présenté quatre chapitres : dans le premier chapitre consacré au cadre théorique, nous avons présenté d'emblée le manuel didactique, ensuite les PPC. Le deuxième consacré au cadre pratique, a mis en évidence l'étude de quelques manuels didactiques en l'occurrence *Apostrophe Français 5^e* et *Grammaire du fran-*

çais 6^e /5^e. Dans cette partie, nous avons examiné pour chacun desdits manuels, les aspects ci-après :

- le contenu ;
- la programmation ;
- la place réservée aux PPC ;
- le traitement.

Et enfin nous avons démontré le bien fondé du manuel didactique dans l'enseignement des PPC.

Au troisième chapitre, nous nous sommes attelée à présenter les résultats de l'étude sur le terrain. Il s'est agi de parler des questionnaires adressés aux enseignants et aux apprenants ; ensuite nous avons interprété ces résultats aussi bien des données auprès des enseignants, que celles des apprenants. Dans le dernier chapitre, nous avons émis des suggestions didactiques dans le souci d'améliorer l'apprentissage des PPC en ayant recours aux différents acteurs de la chaîne éducative à l'instar des apprenants, des enseignants, de l'État et des partenaires extérieurs.

Pour espérer parvenir à atteindre notre objectif principal qui vise l'amélioration de la performance des apprenants dans l'usage des PPC, nous avons pensé judicieux de relever l'intérêt des PPC dans le processus enseignement-apprentissage. On peut ainsi dire que le rôle fondamental du PPC est d'éviter d'avoir à répéter un nom utilisé en amont de la conversation ou une action décrite plus tôt. Il allège l'expression car permet d'éviter les redondances et les lourdeurs de style dans les phrases longues.

En substance, dans ce mémoire, nous retenons que les pronoms personnels sont mal utilisés par les usagers du français en général, et ceux du FLS en particulier. Et ce mauvais usage peut se justifier par plusieurs raisons : le peu de leçons traitant des PPC dans les manuels didactiques. Néanmoins, il est possible de pallier cet usage erroné des PPC en densifiant davantage les leçons sur les PPC, en facilitant l'accès des manuels aux usagers du FLS en leurs rangs, statuts et grades respectifs , enfin, il est impérieux d'associer les parents, l'État, et les partenaires externes au système éducatif.

BIBLIOGRAPHIE

I- CORPUS

- *Apostrophe Français 5^e*
- *Grammaire du français 6^e /5^e*

II- OUVRAGES DE GRAMMAIRE ET DE LINGUISTIQUE

- ABEILLE Anne (1993) : *Les nouvelles syntaxes, grammaire d'unification et analyse du français*, Paris, A. Colin.
- CHEVALIER Jean Claude (1991) : *Grammaire du français contemporain*, Paris, Larousse.
- DUBOIS Jean (1965) : *Grammaire structurale du français : nom et pronom*, Librairie, Larousse, Paris.
- DUBOIS Jean et LAGANE René (1973) : *La nouvelle grammaire du français*, Librairie, Larousse, 17 rue de Montparnasse et 114^e boulevard Raspail.
- ESSONO Jean Marie, *Précis de linguistique générale* (1998) : L'Harmattan.
- GREVISSE Maurice et GOOSSE André (1990) : *Nouvelle grammaire française*, Ed Duculot, Paris.
- GREVISSE Maurice (1991) : *Le bon usage*, 12^{ème} édition, Paris, Duculot.
- MARTINET André (1980) : *Eléments de linguistique générale*, Paris, Librairie A. Colin.
- MAUGER Gaston (1968) : *Grammaire du français parlé aujourd'hui. Langue parlée. Langue écrite.*, Paris, Hachette.
- PRIEUR Gary (1985) : *De la grammaire à la linguistique*, Paris, colin.
- RIEGEL Martin et PELLAT Jean Christophe (1994), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.
- TESNIERE Lucien (1969) : *Eléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck.
- WAGNER Robert Léon et PINCHON Jacqueline (1962) : *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette Supérieur).

III- OUVRAGES DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES

- ARMAND Anne et Alii (1992) : *La séquence didactique en français. Classes de lycées, CAPES, Agrégation, Toulouse Bertland-Lacoste/ CRDP.*

- BESSE Henri (1985) : *Didactique du français*, Paris, Hachette.
- CHRISS Jean-Louis, DAVID Jacques, REUTER Yves (1995) : *Didactique du français*, Paris, Nathan pédagogique.
- CORDER (1971) : *Que signifient les erreurs d'apprenants ?* In langages n°-57
- Cyr Paul (1998) : *Les stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE international.
- GALISSON Robert et COSTE Daniel (1981) : *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*, Paris, CLE international.

IV- OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

- GRAWITZ Madeleine (1990) : *Méthodologie des sciences sociales*, Paris, 8e édition
- MENDO ZE Gervais (2008) : *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, Presses universitaires

V- ARTICLES

- HUOT Helène (1974), *Théorie et pratique de la notion de transformation. Langue française* n°22, Paris, Larousse.
- MENDO ZE Gervais (2002), *Quelle langue française enseigner en Afrique noire Francophone ? Communication à la table ronde pour la semaine internationale de la francophonie*, Université de Yaoundé I, 22mars (Inédit).
- NTEBE BOMBA Gilles (1996), *Propos pédagogiques. Pourquoi enseigner ? Pourquoi apprendre ?* Yaoundé, Imprimerie Saint Paul
- ONGUENE ESSONO Louis Martin (1999), *Les statuts du français au Cameroun, essai de description des situations réelles du français au Cameroun* in G., Mendo Ze. *Le français de la langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*, Paris, Publisud
- VERDELHAN-BOURGADE Michèle (2002), *Le manuel comme discours de scolarisation*, ed Klincksieck , N°125.

VI- OUVRAGES CRITIQUES

VI.1- THÈSES

- ONGUENE ESSONO Christine (2006) : *Didactique des fonctions grammaticales en français langue seconde : cas du Cameroun*, Thèse de doctorat d'Etat, Université de Yaoundé I.

VI.2- ET MÉMOIRES CONSULTÉS

- MESSA NKWONKAM Marie Pascaline (2012) : *Le pronom personnel en français parlé au Cameroun : cas des locuteurs des Yaoundé*, ENS, Yaoundé
- SOBZE DONGO Henriette Bertille (2009-2010) : *Didactique des pronoms personnels objet au cycle d'observation*, ENS, Yaoundé I.

VII- QUELQUES MANUELS DE FRANÇAIS

- *Apprendre l'orthographe*, Hatier.
- *Bled(nouveau programme 6^e /5^e , Hachette.*
- *Fables des montagnes*,CLE.
- *La tortue, sa flûte,le singe et autres contes*, Les classiques africains.
- *Lettre à Tita (VOL 2)*, Fleurus.
- *Majors*,Asva education.
- *Grammaire du français 6^e /5^e Ipam/Edicef.*

WEBOGRAPHIE

- www.wikipédia.
- www.mémoireonline.com
- www.érudit.com

ANNEXES

TABLE DES MATIÈRES

<u>DÉDICACE</u>	i
<u>REMERCIEMENTS</u>	ii
<u>RÉSUMÉ</u>	iii
<u>LISTE DES TABLEAUX</u>	vi
<u>INTRODUCTION GÉNÉRALE</u>	1
<u>PREMIER CHAPITRE : CADRE CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE</u>	6
<u>I- PRÉSENTATION DU MANUEL DIDACTIQUE</u>	6
<u>I.1- Définition et valeurs du manuel didactique</u>	6
<u>I.1.1- Définition du manuel didactique</u>	6
<u>I.1.2- Valeurs du manuel didactique</u>	8
<u>I.2- Types et rôles du manuel didactique</u>	8
<u>I.2.1- Types de manuel didactique</u>	9
<u>I.2.2- Rôles du manuel didactique</u>	10
<u>I.2.2.2- Le manuel didactique comme outil d'intégration scolaire</u>	10
<u>I.2.2.3- Le manuel didactique comme outil de facilitation</u>	11
<u>I.3- Les fonctions du manuel didactique</u>	12
<u>II - PRÉSENTATION DES PRONOMS PERSONNELS</u>	14
<u>COMPLÉMENTS</u>	14
<u>II.1- Définition des PPC</u>	15
<u>II.2- Nature des PPC</u>	16
<u>II.2.1- Cas des pronoms personnels compléments LE et LA</u>	17
<u>II.2.2- Cas du Pronom personnel complément LUI</u>	19
<u>II.3- Fonctions des PPC</u>	20
<u>II.3.1- Cas du pronom personnel complément COD : le ; la</u>	21
<u>II.3.2- Cas du pronom personnel complément COI : lui</u>	21
<u>IV- APPLICATION DES ENTRÉES DE LA GRILLE D'ANALYSE À NOS DEUX MANUELS : APOSTROPHE FRANÇAIS 5^e ET GRAMMAIRE DU FRANÇAIS 6^e /5^e</u>	28
<u>V - LE MANUEL DIDACTIQUE DANS L'APPRENTISSAGE DES PRONOMS PERSONNELS COMPLÉMENTS COMME OUTIL DIDACTIQUE</u>	39
<u>TROISIÈME CHAPITRE : RÉSULTATS DE L'ÉTUDE MENÉE SUR LE TERRAIN</u>	45
<u>VI : COLLECTE DES DONNÉES SUR LE TERRAIN : LES PROTOCOLES D'EXPÉRIMENTATION ET LES OUTILS D'ANALYSE</u>	45
<u>VI.1- Pré-enquête</u>	46

VI.2- Observation.....	46
VI.3- Enquête.....	48
VI.3.1- Échantillonnage.....	48
VI.3.2- Questionnaires adressés aux apprenants et aux enseignants.....	50
VII : PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE	55
VII.1- Présentation des résultats	56
VII.1.1- Résultats du questionnaire adressé aux enseignants.....	56
VII.1.2- Questionnaire adressé aux apprenants	61
VII.2- Interprétation des résultats.....	68
VII.2.1- Interprétations des données des enseignants.....	68
VII.2.2- Interprétations des données des apprenants.....	68
VIII : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES ÉNONCÉES	70
VIII.1- Rappel du problème.....	70
VIII.2- Vérification des hypothèses.....	70
QUATRIÈME CHAPITRE : SUGGESTIONS DIDACTIQUES :.....	73
L'APPORT DES ACTEURS DU PROCESSUS ENSEIGNEMENT/.....	73
APPRENTISSAGE ET DE L'OUTIL DIDACTIQUE.....	73
XI- LES APPORTS DE L'ENSEIGNANT ET DE L'APPRENANT.....	73
XI .1- L'apport de l'enseignant.....	73
XI.2- L'apport de l'apprenant	74
X- APPORT DE L'ÉTAT ET DES PARENTS.....	75
X.1- Apport de l'État	75
X.2- Apport des parents.....	76
XI - Apport des autres acteurs	76
CONCLUSION GÉNÉRALE	78
BIBLIOGRAPHIE.....	80
ANNEXES.....	83

