

Microfinance, Banque et Système d'Information : Contribution au Développement Économique Régional dans la Région Souss-Massa au Maroc : Une Analyse Empirique

Microfinance, Banking and Information Systems: Contribution to Regional Economic Development in the Souss-Massa Region of Morocco: An Empirical Analysis.

Auteur 1 : ESSABIR Mohamed.

ESSABIR Mohamed

Faculté des sciences juridiques, économiques et sociales d'Agadir
Université IBN ZOHR

Déclaration de divulgation : L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.

Conflit d'intérêts : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.

Pour citer cet article : ESSABIR .M (2026), « Microfinance, Banque et Système d'Information : Contribution au Développement Économique Régional dans la Région Souss-Massa au Maroc : Une Analyse Empirique », African Scientific Journal « Volume 03, Num 36 » pp: 0490 – 0512.



DOI : 10.5281/zenodo.21514328
Copyright © 2026 – ASJ



Résumé

La présente recherche traite le sujet d'évaluation des manuels scolaires de français de la 6^{ème} année du l'enseignement primaire au Maroc. L'objectif est d'analyser et évaluer la conformité des manuels scolaires de français au cadre stratégique (2015-2030) et aux orientations du curriculum de l'enseignement primaire (juillet 2021), en concordance avec l'approche par compétences. L'échantillon de l'évaluation se compose de trois manuels de français validés par le ministère de l'éducation nationale : « **parcours du français** », « **mes apprentissages en français** » et « **français pratique** ». Afin d'évaluer ces manuels, nous avons réalisé des entretiens avec des responsables dans la direction des curricula, et une évaluation à travers une grille expérimentée et validée par deux experts en matière d'évaluation en éducation et formation, en se focalisant sur la dimension conformité. Les résultats d'analyse et d'évaluation des manuels scolaires affirment un manque de conformité des manuels scolaires avec la politique linguistique, au modèle pédagogique, et aux orientations en termes de compétences.

Mots clés : évaluation- curriculum -manuels scolaires- compétences – critères

Abstract

This research deals with the subject of the evaluation of French textbooks in the sixth year of primary education. The objective is to analyze and evaluate the relevance, effectiveness, and compliance of French textbooks with the strategic framework and orientations of the primary education curriculum July 2021 regarding the competency based. The evaluation sample consists of the three French textbooks validated by the Ministry of National Education. To evaluate these manuals, we conducted interviews with those in charge of curricula management, and an analysis through an evaluation grid experienced and validated by experts in the field of education and training evaluation in dimension compliance. The results of the analysis and evaluation of textbooks indicate a lack of conformity of textbooks with the language policy, the pedagogical model, and the orientations in terms of competences.

Keywords: assessment-curriculum-textbooks-skills-criteria

Introduction

Dans un monde de globalisation, les dernières crises économiques et sanitaires sont les meilleures illustrations d'une identité universelle caractérisée par les aléas écologiques et les crises politiques et économiques imprévisibles. C'est dans ce sens que Edgar Morin (2007) dans son livre « les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » s'interroge sur la mission de l'école de demain. Face à ses défis, l'école est appelée à repenser sa mission et sa fonction afin de contribuer à l'adaptation de la société à son environnement et préparer ses jeunes à être capables d'agir dans un monde qui baigne dans l'imprévisible. L'école est censée offrir un apprentissage durable afin de forger des apprenants compétents, critiques et efficaces. Des apprenants-citoyens capables de mobiliser leurs acquis pour résoudre des situations-problèmes complexes et inattendues. L'enjeu réside dans le pouvoir de transférer des compétences scolaires dans un contexte du monde en perpétuel mouvement, plein d'incertitudes et d'imprévus.

Le socioconstructivisme est le paradigme épistémologique qui oriente les didacticiens et les concepteurs des curricula. Ce modèle considère l'apprentissage une construction qui affronte les conceptions et les expériences individuelles de la vie avec les autres. On souligne l'importance des interactions sociales dans le processus d'apprentissage, avec les pairs et les enseignants adultes. Le rôle de l'enseignant consiste à placer les élèves devant des situations-problèmes concrètes et significatives, qui présentent un défi réel suscitant le conflit cognitif et leur attribuer des tâches. (Raymond, 2011 ; Roegers, 2001, 2003, 2006 ; Meirieu, 1980 ; Develay, 2015 ; Scallon, 2009, Astolfi, 2008 ; Le Boterf, 1994 ; Jonnaert, 2009).

Des lacunes en matière des manuels scolaires ont été l'objet des débats sociétaux et même des acteurs pédagogiques ses dernières années. Depuis 2015 le ministère de l'éducation nationale a entamé une nouvelle réforme des curricula et des manuels scolaires, à la suite de la mise en place des orientations de la vision stratégique de l'éducation et de la formation (2015-2030), promulguée par le conseil supérieur de l'éducation nationale et de la formation. En effet, la révision des manuels scolaire a suscité plusieurs critiques que ça soit sur le plan des contenus (linguistique et scientifique) et leur adéquation au programme officielle et à l'approche par compétences et sur le plan du matériel didactique complémentaires aux manuels scolaires (les illustrations, les supports audios et vidéos ...).

Selon l'approche par compétences, l'enseignant aide les apprenants à surmonter les obstacles et intégrer leurs acquis. Cette manière de concevoir l'apprentissage a influencé inéluctablement les concepteurs des curricula et des manuels scolaires. Un curriculum d'inspiration

socioconstructiviste qui porte sur l'approche par compétences privilège l'entrée par situations-problème signifiantes aux yeux des apprenants et à travers une famille de situations. C'est en 1999 que le Maroc a opté pour ce choix, comme réponse possible aux dysfonctionnements du système éducatif marocain, en déclinant un socle commun de compétences (la charte nationale de l'éducation, 1999).

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de l'évaluation de la qualité des manuels scolaires de français de la sixième année de l'enseignement primaire. Elle vise l'analyse et l'évaluation de la conformité des manuels scolaires en vigueur à la vision stratégique de l'éducation (2015-2030), ainsi qu'au curriculum de l'enseignement primaire (juillet 2021). L'armature de cet article est organisée comme suit : après une introduction étayant le contexte général et le cadre théorique, nous avons explicité le contexte spécifique de notre recherche et élaboré une problématique après une revue de littérature en matière d'évaluation des programmes et des curricula. Ensuite, nous avons exposé un cadre méthodologique en cohérence avec la question de recherche et l'objectif général à atteindre. Enfin, nous avons présenté et discuté les résultats d'analyse et d'évaluation des trois manuels scolaires de français de la 6^{ème} année du primaire.

1. Contexte et problématique

Hormis les réformes entamées par le ministère de l'éducation nationale, la situation de l'enseignement apprentissage de la langue française au Maroc n'est pas optimiste. À la fin de cycle fondamental, la plupart des élèves n'arrivent pas à acquérir les compétences nécessaires à la maîtrise de la langue française. Ils trouvent encore des difficultés de décodage des textes et de différents types de discours à l'oral et à l'écrit, en compréhension comme en production.

Différentes évaluations s'accordent pour affirmer que le niveau de performance des élèves en matière de langue en général et la langue française en particulier est très inférieur par rapport aux compétences prévus. Les études nationales et internationales en la matière ont évoqué la situation critique de l'enseignement de la langue française au Maroc. Nous citons parmi ses études évaluatives ; les différentes évaluations nationales menées par le Conseil supérieur de l'enseignement (CSE) à savoir « Le programme national d'évaluation des acquis » (PNEA 2019). Ainsi que les études internationales telles que les enquêtes PIRLS (2021).

Le ministère de l'éducation nationale a entamé trois réformes éducatives durant ses deux dernières décennies, depuis la charte nationale (1999), jusqu'au la vision stratégique en 2015, en passant par le plan d'urgence (2009- 2012). Toutes ces réformes ont compté une place stratégique à la réforme pédagogique et particulièrement aux curricula et aux manuels scolaires ; le levier (7) de la charte nationale de l'éducation et de la formation (1999) est focalisé sur la

révision et à l'adaptation des programmes et des méthodes nouvelles, des manuels scolaires et des supports didactiques, le projet 20 de plan d'urgence (2009-2012) a porté sur la maîtrise des langues, le levier (12) de la vision stratégique (2015-2030) a stipulé le développement d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur, et le levier (13) a visé la maîtrise des langues enseignées et la diversification des langues d'enseignement.

Concevoir un manuel scolaire selon une approche par compétence n'est pas une tâche facile. D'après Roegiers (2003), les manuels doivent répondre aux principes de ses approches et aux caractéristiques en termes des situations d'apprentissage et d'évaluation : (1) des situations complexes, significatives et authentiques proches de vécu des élèves, (2) des ressources variées pour la résolution des problèmes, (3) les élèves sont amenés à effectuer des tâches et réaliser des productions significatives, (4) les situations doivent permettre l'interaction entre les apprenants et suscitent le conflit sociocognitif, (5) des situations de transfert, de synthèses, d'intégration et de mobilisation de différentes ressources doivent être proposées (savoir, savoir-faire, savoir être, attitudes...).

Parmi les évaluations effectuées sur les manuels scolaires de français du primaire au Maroc (l'étude faite par Unesco (2010) ; deux évaluations faites par le conseil supérieur de l'éducation nationales (2007), articles scientifiques et thèses de doctorat (Choukri, 2018). Ses études ont utilisé généralement les questionnaires et les entretiens avec les professeurs, et rarement, une analyse profonde du contenu des manuels scolaires. Avec le débat sociétal chaque début d'année scolaire, sur la qualité des manuels scolaires en rapport avec les approches en vogue, l'évaluation de ses livres demeurent primordiale.

La question centrale est : dans quelle mesure les manuels scolaires de la langue française au primaire répondent-ils aux critères de conformité au curriculum 2021 accès sur l'approche par compétence ?

Cette recherche a pour objectif général d'analyser et d'évaluer la conformité des manuels scolaires de 6^{ème} année de français du cycle primaire public avec les principes de la vision stratégique 2015-2030 et le curriculum (juillet 2021) adopté par le ministère de l'éducation nationale.

2. Cadre méthodologique

2.1. Positionnement épistémologique

Cette recherche s'inscrit dans le paradigme positiviste, dans la mesure où l'on essaie d'effectuer une investigation et une interprétation d'une réalité existante, et de l'expliquer à la mesure d'un

cadre de référence préétabli. La nature de l'objet d'étude (les manuels scolaires) exige une approche compréhensive et interprétative.

Les réalités sont existantes. Dans le cadre de cette recherche, il s'agit du rapport de la vision stratégique (2015-2030), du curriculum de l'enseignement primaire (2021) et des manuels scolaires de français de la 6^{ème} année de l'enseignement primaire. Les manifestations sont observables, mais les causes profondes restent partiellement cachées et impliquent une investigation approfondie par le biais d'une grille d'analyse de contenu enrichie par des éléments observables. De ce fait, la posture du chercheur dépasse la simple description des phénomènes pour identifier les mécanismes générateurs. La connaissance produite est considérée comme construite, provisoire et ancrée dans un contexte spécifique, mais transférable sous conditions à des contextes similaires.

2.2. Démarche méthodologique

- Modèle d'évaluation

Notre recherche est faite, principalement, par le biais d'une grille d'analyse et d'évaluation des contenus des manuels scolaires élaborés à partir de la revue de la littérature et de quelques grilles modélisées, adaptées et standardisées (Jonnaert, Roegiers, Benoit, Seguin, et autres).

- Grille d'évaluation

Les critères adoptés dans le contexte de notre recherche se réfèrent à plusieurs modèles, plusieurs dimensions ; Seguin, 1989 ; Roegiers (2003, 2006, 2009, 2011.), Bélir (1999), De Ketele (1993, 1996, 2015), Rey (2004), Tardif (2003, 2006), Develay (2015), Vial (2013). La dimension retenue est la conformité des manuels scolaires au curriculum.

Démarche d'évaluation

Afin de répondre à la question principale et à réaliser l'objectif général de notre recherche, nous avons opter pour la méthode qualitative. D'abord nous avons mené une étude exploratoire auprès des enseignants et une analyse des différents documents officiels en matière de conception et élaboration des curricula et des manuels scolaires. Ensuite, nous avons fait l'analyse et l'évaluation des manuels visés.

- Champs de l'enquête et échantillonnage

Le présent travail de recherche a visé l'analyse et l'évaluation des manuels scolaires de la 6ème année de l'enseignement primaire de français. Les manuels concernés sont présentés dans le tableau ci-après :

Tableau N°1 : les manuels scolaires de français de la 6^{ème} année du primaire

Titre	Edition	Maison d'édition
Parcours	Septembre 2021	Nadia édition
Le français pratique	Septembre 2021	El Atlassi
Mes apprentissages en français	Septembre 2021	Librairie Papetrie Nationale

Le choix de la 6^{ème} année est justifié par le fait qu'il constitue la dernière année de l'enseignement primaire, c'est l'aboutissement et l'étape terminale pour la réalisation des compétences et le profil de sortie de l'apprenant, c'est aussi, la charnière vers un autre cycle ; le qualifiant.

2.3. Instrument et dispositif d'évaluation

Dans le but de répondre à la question principale de la recherche, nous avons élaboré une grille d'évaluation des manuels scolaires.

Avant d'utiliser la grille, nous avons testé la validité de l'outil auprès de deux experts en évaluation en éducation et formation.

2.4. Les résultats de test de validité du construit de la grille d'évaluation

Nous résumons les observations des experts comme suit :

- o Elle est beaucoup plus une grille d'évaluation qu'une grille d'analyse :
- o Les critères de Conformité doivent être articulés de façon qui reflète la spécificité des manuels de langue en général, afin de les appliquer aux manuels marocains de la langue française.
- o S'inspirer du Cadre Européen Commun pour les Langues (dont se sont inspirés les concepteurs des curricula et des manuels marocains).
- o Ainsi pour la dimension Conformité, les experts suggèrent de se concentrer sur le Curriculum 2021 qui est basé sur la Vision Stratégique et la Loi Cadre 51.17.
- o Pour une analyse proprement dite, l'échelle proposée pour évaluer les éléments observables sera utile, mais les échelles seront libellées et adaptées en fonction de la nature des rubriques.
- o Il faut que la grille soit simple et fonctionnelle.
- o Pour la finaliser, il faudra la tester sur un manuel précis (avec ses composantes: (manuel de l'élève, manuel de l'enseignant, supports AV, manuels d'exercices, etc.)

Nous avons choisi une échelle d'appréciation ordinale de Likert en trois modalités :

- Oui, Complètement = 2 : l'élément observable est complètement présent d'une manière claire, satisfaisante et selon une fréquence permanente ;

- Pareillement =1 : l'élément observable existe, mais d'une façon rare ou la fréquence de présence est faible ;
- Non = 0 : l'élément observable est absent ou sa présence demeure presque nulle ou inefficace.

La grille d'évaluation après la validation des experts dans sa version finale est incluse dans l'annexe.

3. Présentation et analyse des résultats

3.1. Conformité des manuels scolaires de la 6ème année de la langue française au cadre stratégique et au curriculum juillet 2021

3.1.1. La politique linguistique

La vision stratégique nationale (2015-2030) pour l'éducation a consacré le levier (13) intitulé « maîtrise des langues enseignées et diversification des langues d'enseignement ». Elle a mis le point sur le rôle de l'apprentissage des langues dans l'insertion professionnelle et la promotion de la recherche scientifique, ainsi que la maîtrise des langues et la diversification des langues d'enseignement dans le curriculum de l'enseignement primaire juillet 2021.

D'après l'analyse des trois manuels scolaires de la langue française, les trois ont fixé la compétence annuelle et les sous-compétences dans le guide du professeur. Les sous-compétences sont définies dans les guides « parcours » et « français pratique » en termes d'unité didactique. Alors que dans le guide « mes apprentissages », les concepteurs ont proposé des compétences spécifiques pour chaque discipline.

Dans le manuel de l'élève, la compétence annuelle et les sous-compétences des unités ne sont pas signalées. « Mes apprentissages » et « français pratique » ont mentionné les sous-compétences au début de chaque unité didactique. Pourtant, le « français pratique » a subdivisé la sous-compétence en compétences spécifiques pour le projet de classe, la compréhension, la production de l'oral et de l'écrit, et la compétence relative aux faits de langue.

Les trois manuels représentent les quatre habiletés ; d'écoute, de compréhension, de l'expression de l'oral et de lecture, et de l'écrit. Mais, ses habiletés ne sont pas généralement enseignées de façon intégrée. Dans « parcours de français », on trouve en matière de lecture une rubrique « je prononce » et en lecture diction « je dis bien le poème », où en travail sur la phonétique articulatoire et acoustique (: le débit, le rythme, le ton, etc.). Le « français pratique » intègre des activités d'écriture en oral, une rubrique « je lis à haute voix » en lecture, et des prolongements sur des sites web, des recherches et des expositions... les projets des unités didactiques et la production écrite est un espace exploité, généralement pour l'intégration des

quatre habilités (la production d'un texte). Pourtant, l'insertion d'une discipline au sien d'une autre ne suffit pas de travailler sur une pédagogie intégrée de la langue et assurer, par la suite, un décloisonnement efficace interdisciplinaire.

La performance de la langue française en vigueur ne se repose pas sur cadre national de référence linguistique bien défini, ni sur une délimitation des niveaux, des seuils de performance, et des descripteurs de la maîtrise d'une langue étrangère (CECRL, 2001, 2018).

Quant à la fonctionnalité de la langue française, comme a été signalé dans la vision stratégique nationale de l'éducation (2015-2030), le manuel et les programmes doivent assurer l'intégration socio-économique et culturelle, les valeurs, l'ouverture sur le monde et l'ancrage identitaire. D'après l'analyse des manuels scolaires de la langue française de la 6ème année du primaire, ce rôle est partiellement assuré, dans la mesure où ses manuels proposent des contenus et des valeurs universelles, mais avec un ancrage faible dans l'identité et la culture marocaine dans sa diversité et d'une manière équitable de différentes variétés.

3.1.2. Modèle pédagogique

Le modèle pédagogique, comme a été explicité dans la vision stratégique (2015-2030, levier 12), est un modèle ouvert, diversifié, performant et novateur. Ladite levier recommande la diversification des approches pédagogiques, son choix pertinent et son orientation vers la construction des savoirs et des compétences, en adoptant des méthodes qui promouvaient l'autoconstruction des savoirs, l'interaction positive des apprenants, l'initiative et l'innovation. D'après l'analyse, les manuels de français de la sixième année ne sont pas établis sur un cadre de référence des approches proprement dit, même si nous trouvons un aperçu théorique dans les guides du professeur « Fr. pratique » et « mes apprentissages ». Les approches privilégiées sont : l'approche par compétence, la perspective actionnelle, la pédagogie différenciée, la pédagogie de l'erreur et la pédagogie du projet.

La construction des savoirs se fait généralement selon deux modalités de travail, à savoir : individuelle et collective. La rubrique « je construis, je manipule et je réfléchis » est présentée dans la majorité des disciplines. Cependant, l'autoconstruction des savoirs par les apprenants reste à mettre en question. Ce sont des moments qui favorisent l'autonomie et la responsabilisation des apprenants à prendre l'initiative. C'est un travail qui se fait majoritairement hors classe sous forme de projets. Les apprenants sont amenés dans ses manuels à réaliser généralement des activités simples et parfois des tâches complexes.

On a consacré dans les trois manuels une discipline à part intitulée « projet de classe ». Le projet n'est pas une pédagogie intégrée dans toutes les leçons. Sauf dans le « Fr. pratique »,

particulièrement, la rubrique « prolongement » où l'élève est appelé à faire des recherches et à monter des exposés hors classe. L'adoption des approches préconisées n'est pas éclectique, mais plutôt séparé. Cela se voit dans la méthode généralement unifiée pour toutes les disciplines, sauf quelques spécificités de la lecture diction et le projet de l'unité didactique.

Les outils pédagogiques utilisés sont généralement des supports textuels, des illustrations, et parfois des enregistrements audios ou vidéos. Les manuels « mes apprentissages » et plus spécifiquement « Fr. pratique », proposent des outils multimédias et des liens externes sur le web, mais pas vraiment des activités interactives.

Les manuels du français adoptent une méthode généralement constructiviste mais peu socio-constructiviste. Cela se voit dans les modalités de travail. On a réservé peu de travail coopératif et collaboratif ; les activités à réaliser sont généralement individuelles ou collectives dans les disciplines, à l'exclusion de projet de l'unité didactique.

L'apprenant est impliqué dans l'apprentissage, mais cela dépend de style et des stratégies d'enseignement adoptées par chaque enseignant. Parfois, les activités individuelles sont réalisées de façon collective, ce qui entrave la construction des savoirs de manière socioconstructiviste par l'apprenant.

D'une manière générale, nous pouvons signaler qu'il y a un déphasage entre les approches adoptées et leur conception dans les manuels scolaires ainsi que les outils pédagogiques mises à disposition, qui sont inadaptés à l'approche par compétences.

3.1.3. Aspects prioritaires de la stratégie 2015-2030

Les aspects prioritaires (2015-2016) et le programme « agir autrement pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage du français au cycle primaire 2018 », focalisent sur la diversification des approches, l'intégration de l'évaluation diagnostique, l'allègement des contenus, le décloisonnement, la contextualisation des apprentissages, et l'insertion de la démarche projet (ministère de l'éducation nationale, 2016).

Les manuels scolaires et les guides du professeur de français de la 6ème année de l'enseignement primaire proposent des approches diversifiées : par compétences, actionnelle et par projets.

Les méthodes adoptées sont généralement directes. L'apprenant répond à des questions posées individuellement ou collectivement. Il est invité à réaliser des activités qui ne sont pas vraiment des tâches complexes, particulièrement dans les matières de langue. Le manuel « Fr. Pratique » propose des situations en oral et en faits de langue dans le but de faire des recherches et montrer des exposés.

Les trois manuels ont réservé une semaine au début de l'année à l'évaluation diagnostique, mais pas au début de chaque unité didactique, ni au début de chaque leçon, sauf le manuel « mes apprentissages » qui a consacré la première étape de chaque leçon des activités de langue intitulé « ce que je sais » pour l'activation des prérequis.

Les trois manuels assurent l'allègement des contenus. En matière de l'oral, de lecture, des activités réflexives sur la langue et de production écrite. Ils traitent une seule leçon par deux semaines (Deux leçons par unité didactique), et un seul poème par unité didactique, sauf « Fr. pratique » qui propose deux textes de lecture par quinzaine. « Parcours » et « mes apprentissages » proposent un projet par séquence d'apprentissage qui s'étale sur cinq semaines. Alors que le manuel « Fr. Pratique » propose deux ou trois mini projets par unité didactique (donne plus de choix aux apprenants).

Le décloisonnement des apprentissages est partiellement assuré par les trois manuels. En matière de lecture. Les trois manuels intègrent une rubrique traitant la prononciation « je lis à haut voix », « je prononce bien ». En matière de lecture diction, une étape dans la rubrique « je dis bien le poème », travail sur la prononciation (l'articulation, le ton, le rythme...). Le manuel « Fr. pratique » est plus avancé que les autres ; il intègre des rubriques « j'enrichis mon lexique » et « le mini projet » en matière de lecture ; la rubrique « prolongement » dans les matières de langue. A cela s'ajoute le projet de l'unité didactique qui doit assurer la synergie entre les composantes en plus de l'unification des thèmes et les types de texte choisis.

Les activités sont contextualisées généralement dans les activités de l'oral, de lecture et de production de l'écrit, mais pas dans les activités de langue. Le corpus est présenté souvent décontextualiser, en plus de la dominance des activités structurelles non contextualisées. Le manuel « Fr. pratique » intègre des technologies de l'information et des tâches plus complexes. La démarche projet incluse n'est pas insérée dans le processus de l'enseignement apprentissage dans chaque discipline, mais elle est implantée comme une discipline indépendante.

Un projet est traité par unité didactique, une séance par semaine. La dernière séance est réservée à la présentation des projets élaborés par les groupes. « Fr. pratique » propose des choix des mini projets au lieu d'un seul projet.

3.2. Conformité aux orientations curriculaires

3.2.1. Les orientations majeures

Les orientations majeures de curriculum de l'enseignement primaire en termes de la langue française sont liées, en harmonie dans notre problème de recherche, aux valeurs, à l'approche par compétences et à la perspective actionnelle.

L'analyse des manuels scolaires nous a permis de dégager des indicateurs spécifiques aux éléments observables, incluses dans la grille près-citée.

La représentativité de la diversité culturelle dans les manuels scolaires est mesurée quantitativement par le nombre de fois affiché dans les textes et dans les illustrations. Cette représentativité se voit dans les thématiques de « civilisations universelles » (unité didactique 1) et « arts et créativité » (unité didactique 6).

Le manuel « parcours » représente la diversité culturelle nationale et internationale. En revanche, les manuels scolaires « Fr. Pratique » et « mes apprentissages » reflète un centrage sur le voté de l'universel plus que le national.

Les valeurs de la foi islamique sont nullement présentées de manière explicite en se référant au « Coran » ou au « Souna », sauf la présence de quelques lieux religieux (les mosquées), mais dans un contexte plus touristique et historique. De même, dans le cas des valeurs sociales et culturelles de la société marocaine. La majorité des valeurs traitées dans les manuels scolaires, je spécifie « parcours » et « Fr. pratique », telles que : « la coopération », « la solidarité », « le respect de l'autre », « le respect de l'environnement », « le gaspillage de l'énergie et de l'eau », sont présentées dans un contexte universel. Les manuels focalisent sur les droits humains universelles, de vivre ensemble et de la protection de la planète.

Les trois manuels adoptent l'entrée par situations problèmes dans les leçons de communication et actes de langage, en lecture, et en production écrite (ces situations ne donnent pas vraiment du sens et de fonctionnalité aux apprentissages). Dans les activités réflexives sur de la langue, Le manuel « Fr. pratique », adopte, dans la majorité des cas, l'entrée par situations problèmes. Cependant, les manuels « parcours » et « mes apprentissage » proposent, parfois du corpus décontextualisé (des phrases) comme entrée en matière de langue. Ce qu'il faut signaler, c'est que la majorité des situations présentent des problèmes non-contextualisés et parfois non-problématisés ; les éléments d'une situations problème complexe ne sont pas vraiment présentes (le contexte, le support, les consignes, le problème).

L'apprentissage est partiellement centré sur l'apprenant. La majorité des activités sont effectuées par le sujet apprenant de manière individuelle, alors, qu'il faut diversifier les modalités de travail. La diversification des modalités de travail est plus attestée dans le manuel « Fr. pratique » (travaux en dyades et en groupe) et moins encore dans « parcours » et « mes apprentissage » (travaux individuels et collectifs). Les situations sont fonctionnelles selon le milieu-socioéconomique, mais il faut encore mettre en question le statut de langue « étrangère » dans un environnement qui ne véhicule que l'Arabe dialectale et l'Amazighe.

Les trois manuels proposent les mêmes activités pour toutes les catégories des élèves ; normaux et ceux qui approuvent des troubles d'apprentissage et des élèves en difficultés ou handicapés. Ce qui n'implique pas la diversification des outils pédagogiques, les techniques d'animations et leur adaptation aux besoins des apprenants. Les méthodes et les approches adoptées permettent la flexibilité. Le manuel peut s'adapter avec les différents styles d'enseignement si on a diversifié les outils, les techniques d'animations et les stratégies cognitives et métacognitives.

3.2.2. Les orientations en termes de compétences

Le conseil de l'éducation recommande la diversification et le choix pertinent des approches et leurs orientations vers la maîtrise des compétences, en adoptant des méthodes de construction des savoirs qui favorisent l'interaction, l'autonomie des apprenants et l'efficacité des apprentissages, en proposant l'élaboration d'un cadre de référence des approches pédagogiques (la vision 2015-2030).

Elle a mis l'action, sur l'adoption d'un curriculum qui s'appuie sur le décroisement et la complémentarité des enseignements, la flexibilité et la cohérence des apprentissages et l'élaboration d'un cadre de référence des savoirs et des compétences de base.

L'analyse des manuels scolaires s'appuie généralement sur les éléments essentiels de l'approche par compétences explicités dans le cadre théorique, à savoir : la délimitation des compétences disciplinaires et transversales, la mobilisation de différentes ressources, la flexibilité de la démarche pédagogique, l'intégration des apprentissages, l'entrée par situations problèmes et la réalisation des tâches complexes.

Les trois manuels respectent les compétences du curriculum du cycle primaire. Les compétences sont bien définies dans les guides du professeur. Pourtant, la compétence annuelle et les sous-compétences ne sont pas déterminées dans les manuels de l'élève « parcours ». Les livrets, « mes apprentissages » et « Fr. pratique », affichent au début de chaque unité didactique la sous-compétence de deux façons différentes. Ce qu'il faut signaler, c'est l'absence radicale des compétences de vie de la sixième année du primaire (l'éducation financière et budgétaire, l'initiation au projet personnel et à la découverte des métiers) dans les manuels « parcours » et « mes apprentissages », uniquement quelques supports qui les énoncent dans « Fr. pratique ». Les trois manuels de la langue française exploitent souvent les ressources internes, et rarement les ressources externes. Les ressources croisées sont généralement d'ordre de connaissances et attitudes (droits humains universels), et rarement les habiletés et les stratégies. A l'exception du manuel « Fr. pratique » qui les consacre une rubrique intitulée « stratégie ». Les ressources

externes sont partiellement investies ; on note l'usage des ressources intellectuelles, des savoirs, parfois des procédures et matériel. Mais, peu d'occasions qu'on a fait recours aux personnes sociales ou des organismes socioéconomiques, à l'exclusion du manuel de « Fr. pratique » qui propose parfois dans la rubrique « prolongement » le croisement et l'exploitation des ressources externes.

La démarche méthodologique adoptée est unifiée selon le canevas suivant : observation et découverte, manipulation et réflexion, entraînement et exploitation, évaluation et soutien. Elle n'est pas rigide, il peut s'adapter aux spécificités des disciplines ; la rubrique « je dis bien le poème » dans la lecture diction ; « je réagis au texte » et « je lis à haute voix » dans la lecture et dans le projet de l'unité didactique. Cependant, la latitude de l'enseignant reste à mettre en question.

Généralement, les trois manuels adoptent, comme entrée, les situations problèmes, particulièrement en matière de l'oral, en lecture, et en production écrite. Pourtant, les situations problèmes et les tâches à effectuer ne sont pas souvent complexes. Cela se voit clairement dans les manuels « parcours » et « mes apprentissages », et rarement dans « Fr. pratique », particulièrement pendant les étapes d'entraînement, d'évaluation, et dans les matières de faits de langue.

3.2.3. Les objectifs

Les objectifs dans le curriculum (2021) sont alignés avec les compétences et les sous-compétences préconisées. Ils sont explicités dans une progression annuelle des contenus d'apprentissages selon les niveaux et les disciplines.

Les objectifs proposés sont conformes au programme de la sixième année de l'enseignement primaire dans les trois manuels. Ils sont bien définis pour chaque leçon dans « Fr. pratique » et « mes apprentissages ». En revanche, ils sont définis au début de chaque unité didactique comme un outil de planification (tableau de bord de l'unité).

Les objectifs sont définis clairement et d'une manière spécifique dans le guide du professeur pour chacun des manuels, non hiérarchisés dans « parcours », peu hiérarchisés dans « Fr. pratique » et « mes apprentissages » (généralement un objectif par leçon dans le manuel de l'élève et deux objectifs dans le guide du professeur). Dans les deux derniers, on a proposé des objectifs gradués mais pas selon une taxonomie claire (les savoirs, les savoirs faire, les savoirs être, et les savoirs devenir ; Connaissances, habiletés et attitudes). Le contenu des manuels de la langue française couvre les objectifs du programme en vigueur.

Les objectifs près-définis dans les manuels sont en conformité avec le curriculum du cycle primaire juillet 2021 et au niveau de la sixième année de ladite cycle. Pourtant, les objectifs et les capacités disciplinaires sont plus attestés et explicités que les objectifs d'ordre supérieur à savoir : analyse, synthèse, évaluation et créativité.

4. Discussion

L'analyse et l'évaluation a été portée sur la dimension : conformité des manuels « parcours », « mes apprentissages » et « Fr. pratique.

Les manuels scolaires adoptent une entrée par compétences. On a déterminé la compétence annuelle et les sous-compétences des unités didactiques. Le guide du professeur « mes apprentissages » proposent des compétences disciplinaires pour chacun des domaines d'apprentissage : oral, lecture, grammaire, conjugaison, orthographe, lexique, écrit et phonologie. Néanmoins, les manuels ne sont pas appuyés sur un référentiel de compétences et linguistique explicité, ni sur des niveaux et des seuils de performance bien définis. Les approches pédagogiques adoptés (approche par compétences et actionnelle), et les pédagogies différenciées et la pédagogie par projet, sont implantées, mais il faut repenser l'adéquation entre ses approches et ses pédagogies, d'une part, et la démarche et les styles d'enseignement et d'apprentissages, d'une autre part.

Les manuels scolaires en vigueur focalisent sur le côté universel des valeurs des droits humains en dépit de l'ancrage identitaire dans la société marocaine. Un manque de représentativité équitable des milieux socioéconomiques et socioculturels ; le milieu urbain est plus représenté que le milieu saharien, le milieu montagnard et rural. Le choix des composantes culturelles est sélectif, avec des objectifs touristiques et folklorique plus que culturels.

Les trois manuels attestent un manque de conformité par rapport à la politique linguistique stratégique. Les manuels scolaires reposent sur un cadre référentiel des compétences (compétences annuelles et des sous-compétences des unités didactiques, le profil d'entrée et de sortie). Pourtant, nous affirmons un manque de cadre national de référence linguistique et les niveaux de référence de maîtrise de la langue française, ainsi que les seuils de performance.

Les guides de professeur de ses manuels scolaires proposent un aperçu théorique des approches, des pédagogies et de la démarche méthodologique adoptée (généralement unifiée). Cependant, il faut signaler l'absence d'un cadre de référence bien explicité des approches. L'apprentissage selon la démarche proposée permet la construction des apprentissages par les apprenants, mais pas l'autoconstruction autonome proprement dite. Les outils pédagogiques adoptés sont généralement des supports textuels et des illustrations, parfois des visionnages en matière de

l'oral. Le manuel « Fr. pratique » fait allusion à l'usage des technologies éducatives dans la rubrique « prolongement ». L'intégration des outils numériques interactifs demeure indispensable afin de renforcer l'autonomie des apprenants et différencier les interventions au gré des besoins des apprenants. Les modalités de travail indiquent le manque de travail collaboratif et coopératif, ce qui impacte négativement sur l'implication des apprenants dans la réalisation des tâches complexes et des projets du groupes. Les manuels ont consacré une discipline à part aux projets des unités didactiques et non, comme a été confirmé dans le curriculum « projet de classe ». La démarche projet doit être incorporée dans chaque leçon. Il doit être l'entrée des séquences pédagogiques au lieu des unités basées sur un thème unifié ; ce qui unifié les apprentissages sera alors un projet didactique de classe.

Conclusion

La présente recherche a focalisé sur l'analyse et l'évaluation des manuels scolaires de la langue française de la sixième année de l'enseignement primaire public. L'objectif général est d'analyser et évaluer la conformité des manuels scolaires de français de la 6ème année par rapport au cadre stratégique de la vision 2015-2030 et au curriculum juillet 2021.

Le corpus d'analyse et d'évaluation est les manuels scolaires de l'élève et les guides du professeur associés aux manuels : « parcours français », « mes apprentissages en français » et « le français pratique ».

Afin d'évaluer les manuels scolaires préconisés, nous avons opté pour une analyse qualitative : d'abord par des entretiens semi directifs auprès des experts dans la direction des curricula, afin d'analyser, expliquer et interpréter les résultats d'une grille d'évaluation que nous avons testé et expérimenté sur le manuel « mes apprentissages en français ». Nous avons évalué sa validité auprès de deux experts en matière d'évaluation en éducation et formation pendant l'étude principale.

L'analyse et l'évaluation des manuels scolaires avancent une défaillance sur le plan de la conformité par rapport au core curriculaire et aux orientations en termes de compétences ; manque des référentiels, des niveaux de langue et les seuils de performances. Les situations problèmes ne sont pas implantées dans les disciplines et les différentes étapes. En plus d'une focalisation sur des connaissances déclaratives et marginalisation des stratégies cognitives et les connaissances procédurales.

L'Unesco a consacré plusieurs études pour développer les manuels scolaires dans le monde et particulièrement l'Afrique. Plusieurs chercheurs ont travaillé sur l'ingénierie curriculaire et pédagogique des manuels scolaires, citons : Jonnaert (2009, 2011, 2015, 2021), Roegiers (2006, 2009, 2011), Benoit (2000), Tardif (2006), De Ketele (1993, 2015).

Les concepteurs des manuels scolaires sont appelés à proposer, en plus des outils pédagogiques adéquats, des facilitateurs pédagogiques tels que des glossaires, des références bibliographiques pour assurer l'épanouissement cognitif et affectif des apprenants.

De manière général, la conception et l'amélioration des manuels scolaires, selon une approche par compétences, doit intégrer des variables essentielles suivantes :

- L'apprentissage, l'application et l'évaluation se fait toujours dans des situations complexes, significatives et fonctionnelles ;
- Les apprenants sont invités à résoudre des problèmes, à réaliser des tâches complexes, et à élaborer des projets selon une conception socioconstructiviste ;

- Adopter une démarche projet dans toutes les disciplines ; le projet doit piloter tous les apprentissages ; c'est l'entonnoir et l'aboutissement où se convergent toutes les activités et les tâches.
- Le manuel scolaire doit être fonctionnel est garanti l'ancrage identitaire et l'ouverture sur le monde.

BIBLIOGRAPHIE

- Choukri, H. (2018). *Les manuels scolaires du français du primaire public du Maroc : État des lieux et perspectives* [Thèse de doctorat, Université Ibn Tofaïl].
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de l'Europe.
- Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. (2007). *Étude évaluative des curricula des cycles primaire et secondaire collégial*.
- Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. (2019). *Cadre de performance de suivi de la Vision stratégique de la réforme 2015–2030*.
- De Ketele, J.-M. (1993). *L'évaluation conjugue en paradigmes*. Revue française de pédagogie, 103, 59–80.
- De Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (2015). *Méthodologie du recueil d'informations*. De Boeck Supérieur.
- Develay, M. (2015). *D'un programme de connaissances à un curriculum de compétences*. De Boeck Supérieur.
- Direction de l'évaluation du système éducatif. (1999). *Évaluation des manuels scolaires, évaluation des programmes*. Ministère de l'Éducation nationale.
- Figari, G., & Achouche, M. (2001). *L'activité évaluative réinterrogée*. De Boeck Supérieur.
- Gérard, F.-M. (2010). *Le manuel scolaire : Un outil efficace, mais décrié*. Éducation & Formation, 292.
- Gérard, F.-M., & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre : Concevoir, évaluer, utiliser*. De Boeck Supérieur.
- Jonnaert, P. (2007). *Constructivisme*. Université du Québec à Montréal.
- Jonnaert, P. (2008). *Curriculum : Note de synthèse*. Université du Québec à Montréal.
- Jonnaert, P. (2009). *Élaborer et évaluer les manuels scolaires*. LUDUC.
- Jonnaert, P. (2010). *Gérer les apprentissages*. De Boeck Supérieur.
- Jonnaert, P., & Depover, C. (2010). *Curriculum et situations : Un cadre méthodologique pour le développement de programmes éducatifs*. De Boeck Supérieur.
- Jonnaert, P. (2009). *Compétences et socioconstructivisme : Un cadre théorique*. De Boeck Supérieur.
- Jonnaert, P. (2012). *Le concept de curriculum mis en perspective*. Université du Québec à Montréal.

- Jonnaert, P. (2014). *Évaluer les compétences ? Oui, mais de quelles compétences s'agit-il ?* Université du Québec à Montréal.
- Jonnaert, P., et al. (2004). *Contribution critique au développement des programmes d'études : Compétences, constructivisme et interdisciplinarité*. Revue des sciences de l'éducation, 30(3), 667–696.
- Jonnaert, P., et al. (2006). *La compétence comme organisateur des programmes de formation revisitée, ou la nécessité de passer du concept de compétence à celui de l'agir compétent*. Observatoire des réformes en éducation.
- Jonnaert, P. (2011). *Curriculum entre modèle rationnel et irrationalité des sociétés*. Revue internationale d'éducation de Sèvres.
- Jonnaert, P. (2015). *Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans une perspective de développement des compétences par les apprenants et les apprenantes*. Bureau international d'éducation–UNESCO.
- Jonnaert, P. (2015a). *Indicateurs pour une évaluation globale du curriculum*. Bureau international d'éducation–UNESCO.
- Jonnaert, P., et al. (2015b). *Résultats d'une recherche exploratoire sur la notion de compétence*. Revue universitaire des sciences de l'éducation, 5, 87–128.
- Jonnaert, P., et al. (2018). *Une démarche de pré-validation de nouveaux programmes éducatifs du domaine d'apprentissage des sciences*. Éduci.
- Jonnaert, P. (2020). *Élaborer et évaluer des manuels scolaires*. BACSE.
- Ken, F., et al. (2006). *Fournir les manuels scolaires à tous les enfants d'Afrique subsaharienne*. Banque mondiale.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2011). *Guide de l'évaluation des apprentissages selon les principes de la pédagogie de l'intégration*. Librairie des écoles.
- Adan, A., Marchessault, L., & St-Georges, F. (2015). *Cadre méthodologique d'élaboration de programme APC : Guide d'élaboration et de production d'un projet de formation selon l'approche par compétences*. Département de la Formation professionnelle, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, Royaume du Maroc.
- Morin, E. (2007). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Seuil.
- Rey, B., et al. (2003). *Les compétences à l'école*. De Boeck Supérieur.
- Roegiers, X. (2003). *Des situations pour intégrer des acquis scolaires*. De Boeck Supérieur.
- Roegiers, X. (2004). *Un cadre conceptuel pour l'évaluation des compétences*. Bureau international d'éducation–UNESCO.

Roegiers, X. (2006). *L'école et l'évaluation : Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. De Boeck Supérieur.

Roegiers, X. (2011). *Curricula et apprentissages au primaire et au secondaire*. De Boeck Supérieur.

Seguin, R. (1989). *L'élaboration des manuels scolaires : Guide méthodologique*. UNESCO.

Tardif, J. (2003). *Développer un programme par compétences : De l'intention à la mise en œuvre*. Pédagogie collégiale, 16(3).

UNESCO. (1965). *Manuels scolaires pour le Maroc*.

UNESCO. (2010). *Éducation au Maroc : Analyse de secteur*.

UNESCO. (2014a). *Manuels scolaires et ressources d'apprentissage : Principes directeurs à l'intention des concepteurs et utilisateurs*.

Vial, M. (2013). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation : Méthodes, dispositifs, outils*. De Boeck Supérieur.

Livrets de l'apprenant et guides du professeur

Ministère De L'éducation Nationale. (2021), *parcours en français*. Edition 2021. Rabat : Nadia Edition.

Ministère De L'éducation Nationale. (2021), *Mes apprentissages en français*. Edition 2021. Mohammedia : Librairie Papeterie Nationale.

Ministère De L'éducation Nationale. (2021), *le français pratique*. Edition 2021. Casablanca : Edition El Atlassi.

ANNEXE : La grille d'évaluation des manuels scolaires de français après la validation

1. Conformité au cadre stratégique

1.1. La politique linguistique

Eléments observables
1 L'enseignement est centré sur les compétences. 2 Le manuel couvre des quatre habiletés : d'écoute et de compréhension- d'expression orale- de lecture- de l'écrit. 3 Le manuel propose un matériel d'intégration de ses quatre habiletés. 4 Le manuel repose sur un cadre national de référence linguistique explicité. 5 Le manuel repose sur des niveaux de références pour la maîtrise des langues, et accès sur des indicateurs spécifiques. 6 Le manuel assure le rôle fonctionnel de la langue et reflète leur usage effectif.

1.2. Modèle pédagogique

Eléments observables
1 Le manuel repose sur un cadre de référence des approches. 2 Les approches sont orientées vers l'autoconstruction des apprentissages. 3 Les approches sont orientées vers la réalisation des tâches. 4 Les approches sont orientées vers des projets. 5 Le manuel est élaboré à la base d'un cadre de référence pour les compétences. 6 Le manuel a adopté une position éclectique dans le recours aux approches. 7 Le manuel propose des outils pédagogiques adaptés aux approches. 8 Le manuel propose des outils pédagogiques diversifiés. 9 Le manuel Intègre des outils numériques et des outils interactifs dans l'enseignement et apprentissage de la langue. 10 Le manuel adopte une méthode constructiviste et socioconstructiviste. 11 La méthode implique l'apprenant dans l'apprentissage. 12 Le manuel propose des techniques d'enseignement appropriées à l'approche par compétences et à la démarche pédagogique préconisée.

1.3. Aspects prioritaires de la stratégie 2015-2030

Eléments observables

- 1 Le manuel propose des approches et des méthodes diversifiées.
- 2 Le manuel accorde un intérêt à l'évaluation diagnostique.
- 3 Le manuel assure l'allègement des contenus.
- 4 Le manuel assure le décroisement des apprentissages.
- 5 Les activités sont contextualisées dans les 4 domaines d'apprentissage.
- 6 Une démarche du projet est intégrée dans les apprentissages.

Conformité aux orientations curriculaires

1.4. Les orientations majeures

Eléments observables

- 1 Le manuel présente une diversité culturelle (nationale et universelle).
- 2 Le manuel développe un cadre porteur de valeurs de la foi islamique.
- 3 Le manuel développe un cadre porteur de valeurs sociales et culturelles de la société marocaine.
- 4 Le manuel développe un cadre porteur de valeurs des droits humains universels.
- 5 Le manuel adopte une entrée par situation problèmes.
- 6 L'action est centrée sur l'apprenant.
- 7 Les apprentissages favorisent le travail collaboratif- coopératif- interactif.
- 8 Les approches sont ouvertes à la différenciation pédagogique.
- 9 Le manuel respecte la progression du programme.
- 10 Le manuel est flexible avec différents styles d'apprentissage et enseignement.

1.5. Les orientations en termes de compétences

Eléments observables

- 1 Le manuel respecte les compétences du curriculum.
- 2 Le manuel explicite les compétences du programme.
- 3 Le manuel intègre les compétences de vie visées en 6^{ème} année.
- 4 Les activités croisent différentes ressources : interne- externe.
- 5 La démarche méthodologique est ouverte et tient compte des spécificités disciplinaires.
- 6 Le manuel propose des situations d'intégration des apprentissages.
- 7 L'apprentissage s'effectue dans des situations complexes.
- 8 L'apprentissage s'effectue par la réalisation des tâches complexes.

1.6. Les objectifs

Eléments observables
1 Les objectifs proposés sont conformes au programme en vigueur. 2 Les objectifs sont bien définis dans le manuel de l'élève. 3 Les objectifs sont bien définis et hiérarchisés dans le guide du professeur. 4 Les objectifs sont bien explicités dans le manuel. 5 Le contenu du manuel couvre les objectifs du programme d'études. 6 Le contenu du manuel respecte la progression des objectifs dans le programme d'études. 7 Les objectifs sont conformes aux objets d'apprentissage. 8 Les objectifs sont conformes au niveau concerné.