



# LE MANUEL APRENDER PORTUGUES 1 FAVORISE-T-IL LE DEVELOPPEMENT DE LA COMPETENCE COMMUNICATIVE DES APPRENANTS SENEGALAIS?

Khaled Abassagha Diatta

[rastaghali@gmail.com](mailto:rastaghali@gmail.com)

Papa Mamour Diop

[papamamour.diop@ucad.edu.sn](mailto:papamamour.diop@ucad.edu.sn)

## RESUME

Le manuel est un élément-clé du dispositif d'enseignement/apprentissage et un outil pertinent pour la recherche et la formation en didactique des langues-cultures (Bertoletti 1984, Cordier-Gauthier, 2000, Dumbravescu, 2014). En didactique des langues romanes (portugais et espagnol notamment), Valdez (2010), Santos (2013), Neumanová (2014), Pozo Diez (2018) et Diop (2013, 2020) démontrent la centralité du manuel de langue dans la construction de la compétence de communication. Dans le même sillage, la présente recherche analyse la visée communicative du manuel *Aprender Português 1* utilisé en classe de portugais langue étrangère (PLE) au Sénégal en vérifiant la conformité de sa configuration (méthodologies, thèmes, contenus, activités et exercices) avec les approches communicative et actionnelle et la prise en compte des réalités socio-culturelles africaines et sénégalaises. La réponse théorique, praxéologique et empirique proposée dans cette étude fait état d'un manuel certes prioritairement orienté vers le développement de la compétence communicative mais ancré dans des patrons et valeurs exogènes. En effet, les résultats issus de l'implémentation d'une grille d'analyse de matériels didactiques révèlent que le manuel *Aprender Português 1* prétend favoriser l'acquisition des compétences langagières orales et écrites à travers des activités de compréhension, d'interaction et de production. Cependant, l'absence quasi-totale d'un socle de référents culturels propres à l'Afrique et au Sénégal obère l'enculturation des élèves de l'enseignement secondaire, leurs dispositions motivationnelles et l'exercice d'une compétence communicative et interculturelle effective.

**Mots clés:** Manuel *Aprender português 1*, compétence communicative, portugais langue étrangère (PLE), Sénégal

## ABSTRACT

The textbook is a key element of the teaching/learning device and a relevant tool for research and training in language-culture didactics (Bertoletti 1984, Cordier-Gauthier, 2000, Dumbravescu, 2014). In the didactics of Romance languages (Portuguese and Spanish in particular), Valdez (2010), Santos (2013), Neumanová (2014), Pozo Diez (2018) and Diop (2013, 2020) demonstrate the centrality of the language textbook in the construction of communicative competence. In the same vein, the present research analyzes the communicative aim of the *Aprender Português 1* textbook used in the Portuguese as a Foreign Language (PLE) classroom in Senegal, verifying the conformity of its configuration (methodologies, themes, contents, activities and exercises) with the communicative and action-oriented approaches and the consideration of African and Senegalese socio-cultural realities. The theoretical, praxeological and empirical

response proposed in this study points to a textbook that is certainly primarily oriented towards the development of communicative competence, but rooted in exogenous patterns and values. Indeed, the results obtained from the implementation of a didactic materials analysis grid reveal that the *Aprender Português I* textbook claims to promote the acquisition of oral and written language skills through comprehension, interaction and production activities. However, the almost total absence of a base of cultural references specific to Africa and Senegal hinders the enculturation of secondary school students, their motivational dispositions and the exercise of effective communicative and intercultural competence.

**Key words:** *Aprender português 1* manual, communicative competence, Portuguese as a foreign language (PFL), Senegal

## INTRODUCTION

La langue portugaise fait partie de l'offre de formation linguistique au Sénégal d'abord comme matière facultative puis comme Langue Vivante II avant de passer à Langue Vivante I. Cependant, il faut préciser que l'introduction de l'enseignement/apprentissage du portugais langue étrangère<sup>1</sup> dans le système éducatif sénégalais est relativement récent contrairement à certains idiomes comme le français, l'anglais, l'espagnol, l'arabe, etc. En effet, c'est par la volonté politique du Président Léopold Sédar Senghor que l'apprentissage du portugais a commencé après l'indépendance du Sénégal avec le professeur Benjamin Pinto Bull<sup>2</sup> (Kébé, 2004). A l'instar des autres disciplines, il repose sur un dispositif didactique intégré et utilise un corpus de matériels didactiques dont le plus en vue dans les collèges et lycées se révèle être le manuel *Aprender português 1*<sup>3</sup>. Mais, dans la pratique, la mise en œuvre dudit dispositif curriculaire bute sur quelques contraintes telles que la difficulté à motiver les apprenants et à les faire communiquer de manière effective et authentique en dépit d'une maîtrise satisfaisante des compétences linguistiques (phonologie, grammaire, conjugaison, lexique, etc.). Par ailleurs, une question pendante demeure, aux yeux des professeurs et des élèves, l'impérieuse nécessité d'introduire des situations et contenus didactiques puisés de l'environnement socioculturel des apprenants, susceptibles de favoriser l'enculturation voire l'interculturalisation du dispositif d'enseignement/apprentissage.

En outre, dans la littérature scientifique, bon nombre d'auteurs présentent le manuel comme une composante-clé du curriculum, un outil pertinent pour la recherche et la formation en didactique des langues-cultures et démontrent sa centralité dans le développement de la compétence de communication des usagers

---

<sup>1</sup> Dorénavant désigné sous le sigle PLE.

<sup>2</sup> Guinéen d'origine en exil au Sénégal, Benjamin Pinto Bull a initié l'enseignement du portugais au lycée Van Vollenhoven (actuel lycée Lamine Gueye) avant que le premier Président du Sénégal, Léopold Sédar Senghor, ne lui confie la Section de Portugais qui venait de voir le jour à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

<sup>3</sup> D'autres manuels sont en usage, à savoir *Português em foco 1*, *A lusofonia*, etc.

de la langue étrangère<sup>4</sup> (Bertoletti, 1984; Puren, 2001; Cordier-Gauthier, 2002 ; Diop, 2013). Dans le même sillage, la présente recherche tente d'analyser la visée communicative du manuel *Aprender Português 1* utilisé en classe de portugais langue étrangère (PLE) au Sénégal à partir des questions de recherche suivantes: comment le manuel *Aprender português 1* est-il structuré (en termes de méthodes, thèmes, contenus, activités et exercices) au regard des principes des approches communicative et actionnelle? Quels sont les réalités, contenus et horizons socioculturels présents dans cet outil didactique et leurs effets dans la motivation, la compétence de communication et l'enracinement des apprenants sénégalais? La réponse théorique, praxéologique et empirique à ce questionnement binaire se construit autour des hypothèses formulées comme suit: d'abord la configuration thématique et méthodologique du manuel *Aprender português 1* permet de développer la compétence de communication conformément aux prescriptions des approches communicative et actionnelle; ensuite le manuel est conçu à partir de patrons occidentaux et de valeurs exogènes qui obstruent la motivation des apprenants et le développement d'une compétence interculturelle positive. Cette recherche se fonde aussi sur l'exploitation de documents didactiques intégrant les principes et outils d'analyse mixte (à la fois quantitative et qualitative).

## 1. Quelques repères conceptuels et théoriques

Le socle conceptuel de notre étude repose sur deux notions essentielles et consubstantielles l'une de l'autre: d'une part la compétence de communication qui est la visée première de tout apprentissage de langue, d'autre part, les approches communicative et actionnelle par lesquelles se réalisent une didactique des langues-cultures orientée vers l'assouvissement de besoins sociaux (et non strictement langagiers) à travers l'usage de la langue.

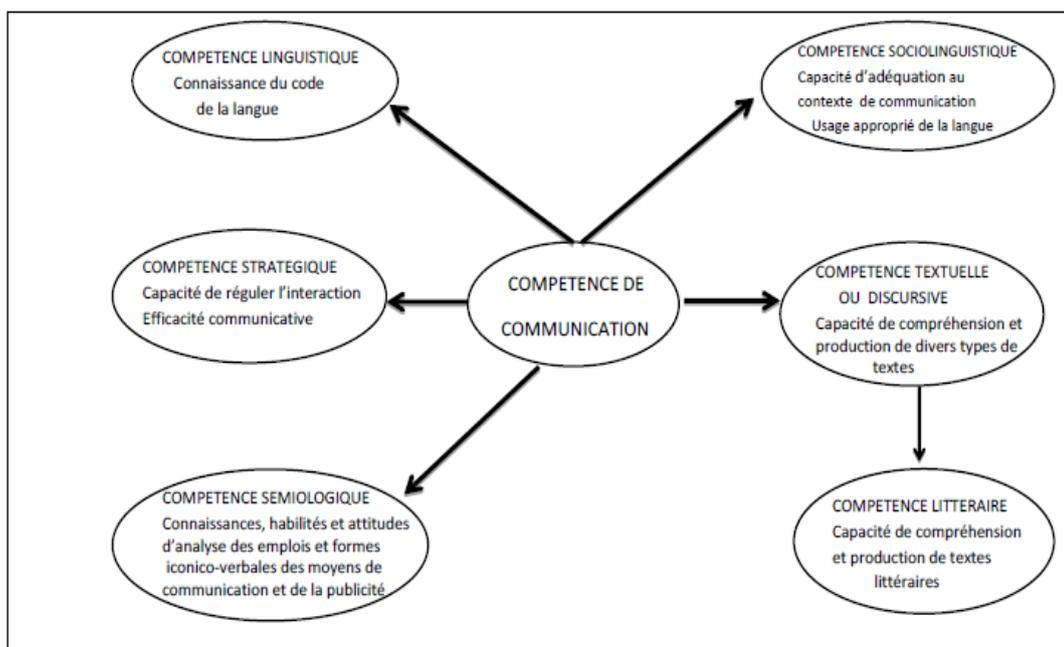
### 1.1. *Approche définitoire et descriptive de la compétence communicative*

En didactique des langues-cultures, la compétence communicative peut signifier la capacité d'un individu à pouvoir exprimer dans une langue étrangère ses besoins, ses souhaits, ses opinions, etc. Aussi Teixeira da Silva (2004) conçoit-il la compétence communicative comme l'acquisition d'un vocabulaire approprié, des items syntaxiques adéquats et d'aspects paralinguistiques de la langue cible. C'est la capacité d'un sujet à intégrer des éléments langagiers pour parler et écrire correctement en langue étrangère. Ainsi, Santiago Ospina García (2018) considère la compétence de communication comme «la capacité des apprenants de langues à interagir avec d'autres locuteurs pour créer du sens indépendamment de leur capacité à réciter des dialogues ou à passer des tests sur des contenus spécifiques

---

<sup>4</sup> Dorénavant désigné LE.

en grammaire» (Santiago, 2018, p. 5). Il ne s'agit point d'une compétence isolée et cloisonnée mais plutôt d'une compétence holistique et intégrée comprenant un ensemble de composantes, tel qu'il apparaît dans la figure ci-après :



**Figure 1:** Composantes de la compétence communicative (Canale & Swain, 1980, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), 2001, Diop, 2013)

Cette figure montre à suffisance que la compétence de communication est la résultante de l'intégration des compétences linguistiques, de la compétence sociolinguistique et de la compétence pragmatique (CECRL, 2001, 2022). De façon plus détaillée, elle exprime une conception holistique et décloisonnée de la compétence à communiquer langagièrement, résultat de l'intégration de la compétence grammaticale (connaissance du code linguistique), la compétence discursive (combinaison des éléments de cohésion et cohérence textuelles), la compétence sociolinguistique (usage approprié, adéquation de la forme et du sens au contexte social) et la compétence stratégique (maîtrise de techniques verbales et non verbales pour compenser d'éventuelles failles dans la communication). Corrélativement, le développement de la compétence de communication en classe de langue étrangère requiert aussi l'intégration de cohérences méthodologiques qui développent à la fois l'agir scolaire (approche communicative) et l'agir social (approche actionnelle) et aboutit à la mise en œuvre d'une approche éclectique (dite *comunic' actionnelle*) fondée sur la réalisation d'actions sociales à travers l'exercice d'une compétence de communication effective et authentique. En réalité, il s'agit

«d'apprendre pour utiliser la langue plutôt que d'apprendre la langue (en tant qu'objet d'apprentissage)» (CECRL, 2001, p. 29).

## 1.2. Principes de base de l'intégration des approches communicative et actionnelle

Dans la perspective de l'amélioration des stratégies d'apprentissage et de communication en langues étrangères et de développer la compétence communicative des usagers de la langue, diverses cohérences méthodologiques ont été expérimentées. C'est dans cette optique que sont mises en œuvre d'abord l'approche communicative (AC) puis la perspective actionnelle (PA) qui lui confère une dimension sociale. Selon Castro (2015), il y a un véritable hiatus entre l'approche communicative et les méthodologies antérieures. La quintessence de l'AC réside dans l'utilisation de la langue comme instrument de communication et d'interaction sociale et non comme une fin en soi. Dans cet ordre d'idées, il décrit la visée fonctionnelle de l'AC dans les lignes suivantes:

Um dos postulados fundamentais da AC, e o que estabelece um verdadeiro hiato entre esta e as metodologias anteriores, é a compreensão da língua enquanto instrumento de comunicação, ou para ser mais específico, a língua enquanto ferramenta de interação social, na qual os sujeitos são constituídos enquanto interlocutores que negociam o tempo todo o(s) sentido(s) daquilo que foi (ou está sendo) comunicado. Sob este ponto de vista, a língua já não é mais vista como um fim em si mesmo, mas um meio pelo qual as pessoas interagem na sociedade. Dessa maneira, o aluno aprende uma língua estrangeira para comunicar-se, para interagir" (Castro, 2015, pp. 6-7).

En conséquence, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère réside dans le développement des habiletés communicatives (compréhension, interaction, médiation et production) dans leur double versant oral et écrit, à partir de situations authentiques (PA) et non simulées (AC). Cette transition méthodologique permet de passer de l'AC à la PA dont Puren (2008) explicite les caractéristiques différenciatrices dans le tableau ci-après.

Tableau 1: Les caractéristiques différenciatrices de l'AC et la PA (Puren, 2008)

L'approche communicative	La perspective actionnelle
Privilégie	
la centration sur l'apprenant et la dimension interindividuelle (le groupe de 2), même si elle organise des mises en commun pour créer de nouvelles situations de communication,	la centration sur le groupe et la dimension collective (le grand groupe), même si elle organise des travaux en sous-groupes pour améliorer l'action collective,
parce qu'elles répondent	
à l'objectif de formation d'un communicateur en tête-à-tête.	à la finalité d'éducation d'un acteur social.
À cet effet, elle propose aux apprenants	
des situations réelles-simulées	des actions réelles-authentiques

en encourageant la prise d'autonomie	
de l'apprenant	du groupe
immédiatement après une préparation linguistique très dirigée	dès le début de la conception du projet
dans des activités qui favorisent	
l'expression libre individuelle	les décisions collectives
et qui sont évaluées	
sur un critère orienté	sur des critères orientés
communication: efficacité dans la transmission de l'information	réalisation de l'action future, en cours et achevée (métacognition) et action : réussite du projet

Il ressort de l'étude comparée de Puren (2008) que l'objectif de la PA est de faire de l'apprenant un acteur social tandis que l'AC lui apprend à communiquer (le plus souvent dans des situations créées et artificielles). Dans la pratique, la PA didactise des situations authentiques pour réaliser des actions sociales alors que l'AC ne se limite qu'à la simple exposition de situations simulées. C'est dans ce sens que Puren (2006) précise que l'AC fait de la classe de langue «un lieu de simulations d'actions et d'exécution de tâches» alors que la PA la considère comme «un lieu de conception et de réalisation d'actions». Dans la classe de langue, l'applicabilité de cette cohérence didactique se manifeste surtout par la centralité de la tâche comme unité de travail tout en combinant tâches linguistiques et tâches communicatives. Par conséquent, l'apprenant est l'artisan de son propre apprentissage car « le rôle du professeur de langue n'est pas de parler mais de faire parler ni d'enseigner mais plutôt de faire apprendre » (Diop, 2021, p. 6).

Cependant, il serait illusoire et contreproductif de constater une certaine contradiction didactique entre l'AC et la PA ou de décréter la primauté d'une perspective sur l'autre. Bien au contraire, Bourguignon (2006, 2010) & Diabaté (2013) proposent leur intégration dans une approche éclectique et équilibrée dite communic'actionnelle. Cette perspective situe l'action au cœur de l'acte de communication. La communication est au service de l'action, ce que Puren (2012) appelle la «co-action» et Bourguignon (2010) «communic-action» puisque «la communication et l'action sont indissociables» (Bourguignon, 2006, p.7).

## 2. Eléments de cadrage méthodologique

En lien avec les questions de recherche formulées dans la problématique, nous assignons deux objectifs essentiels à notre étude, à savoir:

- a. analyser la «charge» ou la dimension communicative du manuel *Aprender português 1*;

- b. identifier des indices de présence de contenus culturels propres à l’Afrique et au Sénégal.

De par sa nature intrinsèque, la présente recherche est d’ordre qualitatif en ce sens qu’elle consiste en une exploitation de documents didactiques, en l’occurrence le manuel *Aprender português 1*. Cependant, la méthodologie d’analyse triangule des critères à la fois quantitatifs et qualitatifs. L’analyse quantitative permet de faire ressortir la place accordée à un thème, un pays, une approche méthodologique, une habileté communicative, une activité ou un sens précis de la relation pédagogique et la fréquence de leur apparition dans le manuel de référence. L’analyse quantitative étant de nature formelle et connaissant «des limites concernant l’interprétation de la pertinence des constatations» (Pingel, 2013, p. 71), elle est complétée par l’analyse qualitative à caractère herméneutique pour révéler «les présupposés sous-jacents non mesurables» (Pingel, 2013, p.72) et inférer les valeurs qui sous-tendent les occurrences de contenus d’ordre culturel.

Dans cette perspective, l’analyse externe et interne du manuel se réalise à l’aide d’une grille conçue à partir des catégories de Valdez (2010), Santos (2013), Neumanová (2014) et Pozo Diez (2018); grille d’orientation communicative sous forme de liste de contrôle ou vérification (check-list) dont l’application au manuel, objet d’étude permet de recueillir les résultats présentés ci-dessous:

**Tableau 2:** grille d’analyse de la dimension communicative du manuel *Aprender português I*

<b>Descripteurs (éléments d’analyse)</b>	<b>Oui</b>	<b>Non</b>
Approche communicative	X	
Approche actionnelle	X	
Activités de compréhension orale	X	
Activités de compréhension écrite	X	
Activités d’interaction orale	X	
Activités d’interaction écrite	X	
Activités de médiation orale		X
Activités de médiation écrite		X
Activités de production orale	X	
Activités de production écrite	X	
Présence de contenus linguistiques	X	
Présence de contenus communicatifs	X	
Présence de contenus culturels	X	
Présence de contenus socioculturels lusophones hors Afrique	X	
Présence de contenus socioculturels africains		X

Présence de contenus socioculturels sénégalais		X
Présence de contenus interculturels		X
Interactions professeur-groupe-classe	X	
Interaction professeur-élève	X	
Interactions élève-professeur	X	
Interactions élève-élève (s)	X	
Interactions entre groupes d'élèves	X	

### 3. Analyse et discussion des résultats

*Aprender português I* est un manuel scolaire publié en 2012 et conçu par des spécialistes de l'enseignement du PLE, en l'occurrence Carla Oliveira, Maria Luísa Coelho & Maria José Ballmann. Il est destiné aux niveaux A1 et A2 du CERCL correspondant au premier cycle de l'enseignement du PLE dans le système éducatif sénégalais. L'ensemble pédagogique est constitué du livre du professeur, du cahier d'exercices de l'élève et d'un matériel périphérique comportant un CD de conversations entre des locuteurs natifs.

L'analyse des résultats issus de l'exploitation étique<sup>5</sup> dudit manuel fait état de la présence massive de notions linguistiques (phonétique, grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire, entre autres) équivalant aux contenus lexicaux, morphosyntaxiques et phonologiques prévus dans le programme de PLE du premier cycle. Cette acquisition de compétences linguistiques est enrobée dans des contenus thématiques et communicatifs relatifs aux centres d'intérêt suivants: identification et relations interpersonnelles, habitat, achats et ventes, fêtes, coutumes, traditions, mode vestimentaire, sport, famille, travail, loisirs, etc. Il faut préciser que les thèmes présents dans le manuel sont conformes aux contenus thématiques du programme de portugais de premier cycle au Sénégal.

En conséquence, la visée essentielle du manuel consiste à développer la compétence de communication des apprenants et à travailler de façon intégrée les habiletés langagières suivantes, conformément aux compétences exigibles du programme susmentionné, à savoir:

- la compréhension orale (*Oralidade*; p. 72, *Descrever a sua cidade*; p. 82);
- la compréhension écrite (chaque texte est suivi de questions pour sa compréhension);

<sup>5</sup> Analysé de l'extérieur, du point de vue de l'observateur; s'oppose à émique (vu de l'intérieur, par les sujets impliqués).

- La production orale (*Dizer quais são os alimentos que preferes; p. 98*) (*Contar oralmente a história da banda desenhada; p. 135*);
- La production écrite (*Como foram as férias mais interessantes da sua vida; page 117*) (*O que é que você faz habitualmente durante o dia?*) (*Aprender português1 p. 42*).

La dimension interactionnelle de la pratique de la langue n'est pas en reste. En effet, le manuel propose aussi des activités favorisant les interactions professeur-élèves (*Temas para debates; p.74*), élève (s)-professeur (*Debate; p.74*), entre élèves (*Trabalho de pares; p.18*) et entre des groupes d'élèves (*Identificar os colegas do grupo. Todos os colegas devem se apresentar, p. 17*). Ainsi, il ressort que le matériel didactique analysé privilégie une relation pédagogique à la fois de verticalité et d'horizontalité pour développer l'autonomie en apprentissage et la co-construction des savoirs et savoir-agir langagiers.

Par conséquent, le contenu didactique proposé par le manuel répond aux composantes du curriculum de portugais du premier cycle en ce qui concerne les contenus programmatiques, la méthodologie de référence (en l'occurrence la méthode communicative) et les ressources textuelles mobilisées. En revanche, les contenus culturels du manuel ne correspondent pas aux valeurs et visées axiologiques inscrites dans le curriculum de portugais et inspirées de la Loi d'Orientation de l'Éducation Nationale 91-22 du 16 février 1991 qui, en son article 6, promeut l'enracinement et l'ouverture:

L'Éducation nationale est sénégalaise et africaine; développant l'enseignement des langues nationales, instruments privilégiés pour donner aux enseignés un contact vivant avec leur culture et les enraciner dans leur histoire, elle forme un Sénégalais conscient de son appartenance et de son identité. Dispensant une connaissance approfondie de l'histoire et des cultures africaines, dont elle met en valeur toutes les richesses et sous les apports au patrimoine universel, l'éducation nationale souligne les solidarités du continent et cultive le sens de l'unité africaine. L'éducation nationale reflète également l'appartenance du Sénégal à la communauté de culture des pays francophones en même temps qu'elle est ouverte sur les valeurs de civilisation universelle et qu'elle s'inscrit dans les grands courants du monde contemporain, par-là, elle développe l'esprit de coopération et de paix entre les hommes (LOEN, 1991, article 6).

De fait, il est noté une profusion de référents culturels issus du monde lusophone hors Afrique portant sur des thématiques diverses telles que: Salutations et présentation (*Na esplanada, p. 29*); Description d'objets et de personnes (*Descrição de objeto e de pessoa, p. 20*); Alimentation (*Alimentação; p. 69*); Fêtes (*A Lea faz anos hoje e telefona ao Pedro para o convidar para o seu aniversário, p.118*); Famille, habitat et espace social (*A família, p. 50*); Mode vestimentaire (*Na loja, p. 62*); Achat et vente (*Na sapataria, p. 64*); Santé (*Saúde e corpo, p. 94*); Sport (*A Inês está em casa com a irmã, a Rita, p. 84*); professions (*Profissões, p.10*). Aussi le développement de la compétence culturelle repose-t-elle sur une démarche d'assimilation d'information culturelle

exogène et d'acculturation puisqu'il faut signaler la quasi absence de contenus dérivés de l'Afrique lusophone et de l'environnement socioculturel des élèves sénégalais. Pour preuve, la seule occurrence de référence à la culture africaine présente dans *Aprender português 1* est relative à une photo des pyramides d'Égypte à la page 109. Par contre, aucune perspective d'enculturation des apprenants sénégalais n'est envisagée encore moins des indices d'interculturalité positive susceptible de favoriser un traitement intégré de la langue orienté vers la cohésion sociale et la formation d'un citoyen du monde imbu d'une culture de métissage, de liberté, de tolérance et de paix. Cette principale lacune, qui obstrue la motivation des apprenants et l'exercice d'une compétence communicative adossée à leur vécu quotidien, est due à l'inexistence de matériels didactiques endogènes élaborés à partir de réalités socioculturelles propres à l'Afrique et au Sénégal. Cette situation n'est pas spécifique au PLE ; elle est propre à toutes les langues étrangères présentes dans l'offre curriculaire à l'exception de l'anglais qui utilise des manuels de conception africaine et sénégalaise<sup>6</sup>.

## CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Dans sa configuration globale, le manuel *Aprender português 1* prétend développer la compétence de communication du public scolaire auquel il est destiné. En effet, son offre de dispositif didactique comporte des contenus linguistiques et communicatifs et vise leur intégration dans des activités portant sur les habiletés de compréhension, d'interaction et de production selon une relation pédagogique d'horizontalité pour l'essentiel. En ce sens, la présence marquée dudit matériel dans le corpus de ressources mobilisées dans l'enseignement/apprentissage du PLE au Sénégal se justifie par la conformité de sa cohérence didactique aux compétences exigibles du programme.

Toutefois, la visée de l'apprentissage d'une langue étrangère consistant à communiquer de façon effective pour résoudre des besoins sociaux, il ne suffit pas seulement de disposer d'outils linguistiques mais d'avoir envie de communiquer à partir de situations motivantes et significatives pour l'apprenant. Ce prérequis communicationnel est consubstantiel à la proposition de situations d'enseignement/apprentissage puisées du vécu des élèves et de leur vivier socioculturel; un critère que le manuel *Aprender português 1* est loin de satisfaire du fait de la présence abusive de référents culturels lusophones exogènes au détriment de contenus axiologiques issus de l'Afrique et du Sénégal pour favoriser l'enculturation des élèves sénégalais et leur ouverture vers l'interculturalité.

En conséquence, il s'agit d'une prise en compte partielle des exigences de la compétence communicative due au non développement de la compétence culturelle

---

<sup>6</sup> C'est le cas de manuels comme *Go for English, English for success, Keep in touch, etc.*

endogène et interculturelle des apprenants en dépit de l'acquisition de compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. En perspective, la remédiation de cette principale contrainte de l'apprentissage de la langue de Camões au Sénégal est tributaire de la conception locale de supports didactiques à même d'accroître la motivation des élèves de PLE. Mais, le manuel n'étant qu'un outil prévisionnel, ne faudrait-il pas croiser son analyse avec l'étude des stratégies et des pratiques d'enseignement/apprentissage pour investiguer les visées, modalités et effets communicatifs de son exploitation en classe? En définitive, il est admis du point de vue didactique que «le manuel ne vaut que pour l'usage qu'en fait l'enseignant» (Dolumbia, 2022, p. 195).

### Références bibliographiques

- Bertoletti, M. C. (1984). Manuels et matériels scolaires pour l'apprentissage du F.L.E. Ébauche d'une grille d'analyse, *Le Français dans le Monde*, 186, 55-63.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'«approche communicationnelle»: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergie Europe*, 1, 58-73.
- Bourguignon, C. (2010). *Pour enseigner les langues avec le CECR*. Paris: Delagrave. Collection Clés et conseils.
- Canal, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1, 1-47.
- Castro, W. J. S. (2015). Da abordagem comunicativa à perspectiva acional no curso de letras português/francês da Universidade Federal de Sergipe. *Revista Letras Raras*, 2 (4), 203-229.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg, Les Éditions Didier/ Conseil de l'Europe.
- Cordier-Gauthier, C. (2002). Le manuel de langue: un objet de recherche pertinent pour la didactique? In *question d'épistémologies en didactique française (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère)*, Les Cahiers FoRellis. <https://cahiersforell.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=651>.
- Diabaté A. (2013). Didactique des langues et approche par compétences des aspects curriculaires à la formation des enseignants. *Liens Nouvelles Série, Revue francophone internationale*, 17, 169-199.
- Díez, M. P. (2018). Propuesta de una plantilla análisis de manuales ELE españoles publicados desde 1986-2016. *Lenguaje y Textos*, 47, 65-81.
- Diop, P. M. (2013). La didactique de l'espagnol langue étrangère au Sénégal: essai d'épistémologie disciplinaire et ses déclinaisons méthodologiques et

- didactiques opérationnelles, *Sudlangues, Revue électronique internationale de sciences du langage*, 20, 1-23.
- Diop, P. M. (2021). *Communication en situation d'enseignement-apprentissage*. Dakar: Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar.
- Doumbia, I. (2022). Le manuel d'anglais de Côte d'Ivoire, un outil didactique à composante socioculturelle et idéologique. *REVUE DELLA/AFRIQUE*, N° spécial, Tome I Lettres, Langues, Arts et Éducation, 182-197.
- Dumbravescu, D. G. (2014). *Estatus de los manuales escolares y formación inicial del profesorado de ELE : indicadores de actualización para el ambito académico de Rumanía*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Valladolid.
- Kébé, A. (2004). L'enseignement du portugais à l'université de Dakar. In *Actes du colloque international (Enseignement réciproque du français et du portugais en Afrique occidentale)*. Paris: Union latine, 1, 107-114.
- Ministère de l'Éducation nationale (2004). *Programme de l'enseignement du portugais langue étrangère au Sénégal*. Dakar: Inspection générale de l'Éducation nationale.
- Neumanová, S. (2014). *Contributo para a Análise dos Manuais de Português Língua Estrangeira na República Checa*, Universidade de Lisboa Faculdade de letras.
- Oliveira, C. & Coelho, L. & Ballmann, M. J. (2012). *Aprender português 1, Texto*.
- Ospina Garcia, S. (2018). Une analyse critique de la compétence de communication dans une perspective pédagogique de la compétence stratégique orale. *Marcoele, revista de didáctica español lengua extranjera*, 36, 1-36.
- Pingel, F. (2013). *Grille UNESCO pour l'analyse et la révision de manuels scolaires. Deuxième édition revue et actualisée*. Paris: UNESCO.
- Puren, C. (2001). Outils et méthodologie d'analyse des manuels de langue. L'exemple des procédures d'enseignement/apprentissage de la grammaire. *Programme de Coopération Européenne Socrates 1998-2001, International Languages Inservice at a Distance*.
- Puren, C. (2008). *Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative: analyse comparative de trois manuels*. Edition numérisée au format pdf: <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1409>
- Puren, C. (2012). *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*. Edition numérisée au format pdf: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1988a>.

- République du Sénégal (2004). Loi 91-22 du 16 février 1991 portant orientation de l'Éducation nationale, modifiée. *Journal Officiel* n°5401.
- Santos, A. R. L. (2013). *Avaliação de Manuais Escolares de Português*, Instituto politécnico de Coimbra.
- Teixeira da Silva, V. L. (2004). Competência comunicativa em língua estrangeira (Que conceito é esse?), *Soletras*, faculdade de formação de professores, 4 (08), 7-17.
- Valdez, M. T. T. (2010). *Os Manuais de Português Língua Estrangeira em França*, Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras.