

## **Des manuels scolaires dans le temps. Un voyage initiatique ? Textbooks Through Times. An Initiatory travel?**

**Leïla G-BLILI, Ph.D. , LAIRDIL Université Paul Sabatier**

Résumé : Cet article est le fruit d'une recension de manuels scolaires qui a été effectué afin d'observer la fréquence à laquelle les références culturelles, dites populaires, apparaissent. Cette collecte de données a été un voyage dans le temps qui nous a permis de consulter des manuels datant des années 1980 jusqu'aux années 2010. Par références culturelles populaires, nous entendons les personnalités, les séries, les films, les bandes-dessinées et les chansons du moment, lesquels formaient le centre d'intérêt de l'apprenant à cette période.

*Abstract: This paper is the result of a comparative analysis on English as a Foreign Language textbooks. We undertook this study in order to list the rate of cultural references, also known as popular cultures, in schoolbooks. This data collection became a travel in time that made us check textbooks from the 1980's to the 2010's. It is important to note that when referring to popular cultures, we mean famous people, series, films, comic books and songs that used to be popular at the moment. They shaped the learner's interest at that time.*

Mots-clefs : didactique des langues ; chansons populaires ; apprenants ; prosodie ; phonétiques

Keywords: languages education; popular songs; learners; prosody; phonetics

### **INTRODUCTION**

Pour la plupart des enseignants, le manuel scolaire est l'outil clef pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Cet outil physique propose des séquences contenant des textes, des activités, des exercices, de la phonétique, des points de grammaire et du vocabulaire.

Dans le cadre d'une recension de manuels scolaires d'anglais langue vivante 1 (LV1) sur plusieurs décennies, nous avons relevé la donnée suivante : la nature authentique des documents, particulièrement lorsqu'il s'agit de chansons. Cette observation nous a en particulier permis de nous questionner quant au travail phonétique et phonologique lié à l'apprentissage de la langue anglaise.

## **Présentation du manuel scolaire**

Lorsque l'enseignant prépare ses séquences de cours, il se base en général sur un manuel (au moins). Ce dernier lui permet de conduire ses cours selon les directives et les recommandations faites dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, qui englobent les thématiques, les points grammaticaux, les listes de vocabulaire, ainsi que la phonétique. Cependant l'observation de notre recension ne se fera pas sur ce point, mais sur la fréquence de proposition de chansons, les compétences travaillées et les connaissances activées par le travail sur la chanson populaire.

## **CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIE**

Notre analyse porte effectivement sur la recension de manuels scolaires d'anglais sur une trentaine d'années. L'objectif premier de cet argumentaire est de recenser, d'un point de vue historique, la fréquence de proposition de la chanson populaire dans les ouvrages scolaires. Nous avons tenu compte d'autres références portant sur les cultures populaires, au travers des films, séries et personnalités ; en d'autres termes, des documents authentiques.

## **Contexte de la recherche**

Nous avons mené cette recension dans le cadre du travail préliminaire de notre recherche doctorale. Ce faisant, nous avons observé ce qui avait été fait avec les méthodes antérieures à l'approche actionnelle et ce qui est mis en œuvre avec cette approche. Nous avons collecté nos données dans les manuels mis à disposition à la Bibliothèque Nationale de France et dans ceux des bibliothèques universitaires.

## **Description de la recension**

### **Objectifs :**

Le but de notre analyse est d'observer, dans les manuels français, l'évolution de la présence de la chanson populaire qui est à la fois document authentique et vecteur socioculturel. Passer ainsi en revue les manuels scolaires permet de soulever la question de l'objectif didactique de ces documents au long des décennies et des ouvertures faites pour le réinvestissement de l'apprenant en situation réelle, mais aussi de découvrir la place de l'anglais langue vivante dans l'enseignement secondaire.

## Recueil de données :

Choppin (2002) considère les manuels scolaires comme une des principales sources qui permettent à l'historien d'appréhender sur le long terme les diverses évolutions qu'a connues l'enseignement d'une discipline, que ce soit en termes d'objectifs, de contenus ou de méthodes. Ce volet de notre recherche se concentre sur une étude, non exhaustive, de manuels scolaires d'anglais LV1 proposés à l'apprenant français sur quatre décennies. Notre échantillon présente les manuels de 1980 à 2014, avec l'objectif de mettre en avant l'utilisation de la chanson et les moments proposés pour y avoir recours.

Le procédé d'analyse des manuels s'inscrit dans un tableau (Cf. figure 1), pour lequel nous avons travaillé comme suit : nous avons pris connaissance des programmes scolaires présentés au début de chaque manuel. Ces derniers nous ont permis de connaître les objectifs des différents apprentissages et de suivre l'évolution de la place de l'anglais langue vivante 1 dans l'enseignement secondaire.

Dans la majorité des cent soixante-quinze manuels, le programme précise quels types de documents illustrent la thématique de chaque leçon, cette information montre quelles ressources socioculturelles sont proposées à l'usage de l'apprenant. Au cours de cette observation, nous nous sommes intéressée à la présence de chansons et plus précisément au choix de ces chansons (populaire, folklorique, didactique, etc.), la place de la chanson dans la thématique de la leçon, les outils cognitifs disponibles en vue de l'apprentissage.

Titre du manuel	Année	Niveau	Programme au début (oui/non)	Chanson (oui/non)	Autre document authentique (oui/non)	Objectif didactique

**Figure 1, Grille d'analyse des manuels scolaires**

Au cours des années, les titres des manuels et les niveaux d'apprentissage ont varié. Ceci est dû, pour une part, à l'offre éditoriale et, pour l'autre part, à la disponibilité des titres et à l'intégralité du « pack apprentissage<sup>1</sup> » dans les bibliothèques. Notre échantillon de manuels est du type de convenance, car notre revue ne prétend pas avoir couvert l'ensemble de l'offre pour chacune des

---

<sup>1</sup> Il s'agit du manuel scolaire, du fichier de travaux pratiques pour l'apprenant, du fichier pour l'enseignant et du CD pour la compréhension orale.

décennies. La gamme des manuels scolaires pour l'apprentissage de l'anglais LV1, au cours du 20<sup>ème</sup> siècle, était très étendue.

L'anglais est le principal bénéficiaire de ce que l'on nomme communément la démocratisation de l'enseignement et il conforte dans la seconde moitié du vingtième siècle sa position dominante. Aujourd'hui, 98,5 % des élèves « sont exposés à l'anglais » au cours de leur scolarité, chiffre qui explique pour une grande part le dynamisme de ce secteur éditorial... (Choppin, 2002, p. 10).

## **Présentation des données par année**

Notons que, dans l'ensemble, les manuels respectent les méthodes didactiques en vigueur lors de la décennie, selon les Instructions Officielles (I.O.) et les Bulletins Officiels (B.O.) qui fixent les exigences linguistiques et grammaticales à chaque rentrée scolaire.

En tenant compte des instructions de la décennie concernée, nous examinerons la présence de la chanson dans les manuels pour tendre à une conclusion qui se voudra prudente : en effet, les apprenants de l'enseignement secondaire des années 1980 ne sont pas ceux des années 2010. Les centres d'intérêts des apprenants et les milieux sociaux ont changé de paradigme. Désormais les terminaux numériques occupent la place des appareils domestiques. Les approches didactiques des langues ont tenté de s'adapter à ces évolutions.

## **Manuels des années 1980 :**

La recension des manuels des années 1980 est faite sur soixante-deux titres. À partir des années 1980 et jusqu'à la fin du vingtième siècle, la méthode communicative était la méthode de la didactique des langues mise en œuvre dans les salles de classe françaises.

L'approche communicative repose sur le principe selon lequel la langue est un instrument de communication (tout comme le concevaient les méthodologies audio-orales et SGAV) mais aussi d'interaction sociale. Elle vise alors l'appropriation d'une compétence de communication où interviennent la composante linguistique, sociologique, discursive et stratégique<sup>2</sup>.

Les manuels sur ces deux décennies, de 1980 à fin 1990, semblent respecter la mise en avant de la volonté communicationnelle (cf. figure 2 et figure 3). Mais l'apparition rare de chansons dans les manuels montre que les pédagogues de la

---

<sup>2</sup> [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim\\_v&part=137227](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137227) (consulté le 19/01/2020).

méthode communicative ne sont pas spécifiquement ouverts à l'utilisation de la chanson, ou même aux documents authentiques. En effet, l'apprenant n'avait pas de consigne l'invitant à s'exprimer à l'aide de l'illustration. En 1983 et 1984, les illustrations sont plus nombreuses ; mais, à défaut de consignes pour les exploiter, elles restent des illustrations.

En changeant l'objectif de la classe de langue, l'approche communicative montre, non seulement, qu'il fallait changer de stratégie pédagogique, mais rend flagrant le fait que le professeur ne peut être le seul modèle et référence de la langue à apprendre (Compte, 1989, p. 33).

Nous voyons dans l'introduction de telles illustrations, une ouverture vers les intérêts socioculturels des jeunes de l'époque, afin de les aider à comprendre la visée de l'apprentissage d'une langue. Toutefois, dans cette sollicitation, le manuel n'infuse aucune valeur didactique puisque les élèves ne sont pas invités à s'exprimer (production orale) sur la société de la première moitié des années 1980. À partir de l'année 1985, les occurrences de la chanson se font plus nombreuses et variées ; elles sont constitutives d'un apprentissage plus ludique que socioculturel. Dans deux des manuels consultés, la chanson est une référence à la culture anglo-américaine et l'opportunité d'une activité. Le terme « activité » n'est pas à interpréter comme « activité langagière », tel qu'on l'emploie aujourd'hui. Entre 1980 et 2000, « activité » est à comprendre comme « exercice ». Les « activités / exercices » autour de la chanson se feront plus fréquents dans les manuels de la deuxième moitié des années 1980. Il en sera de même pour la chanson populaire « diffuseuse » de références culturelles anglophones.

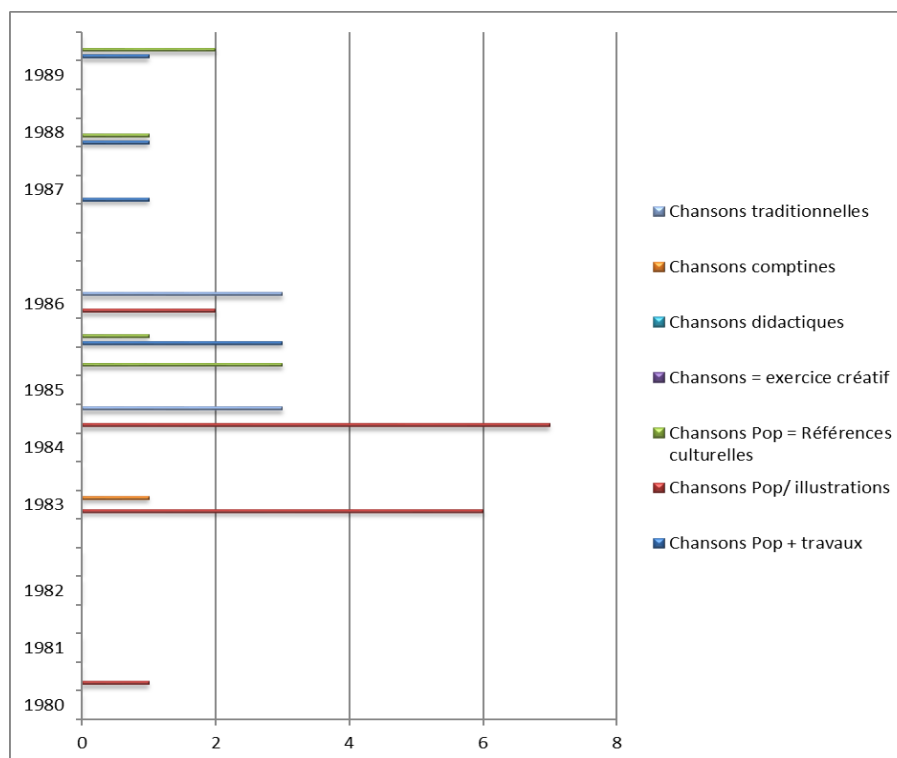
### **Manuels des années 1990 :**

L'introduction à la culture par la chanson, en choisissant des chansons traditionnelles, ou le travail de l'élève sur une thématique culturelle avec une chanson phare du moment, a perduré sur les années 1990.

Néanmoins, il faut noter que les chansons traditionnelles ne sont souvent incluses dans les manuels qu'en début ou en fin de séquence et que les instructions pour un exercice sont généralement absentes. Un manuel étant un outil pédagogique, et non l'enseignement dispensé, nous supposons que des enseignants ont pris le temps et la liberté de proposer l'exploration culturelle en accord avec les titres traditionnels mis à leur disposition.

Nous devons aussi mettre en avant les récurrences de comptines et chansons didactiques vers le milieu des années 1990, souvent utilisées pour les thèmes

comme l'alphabet, les nombres, les couleurs, les parties du corps, etc. (cf : figure 3).

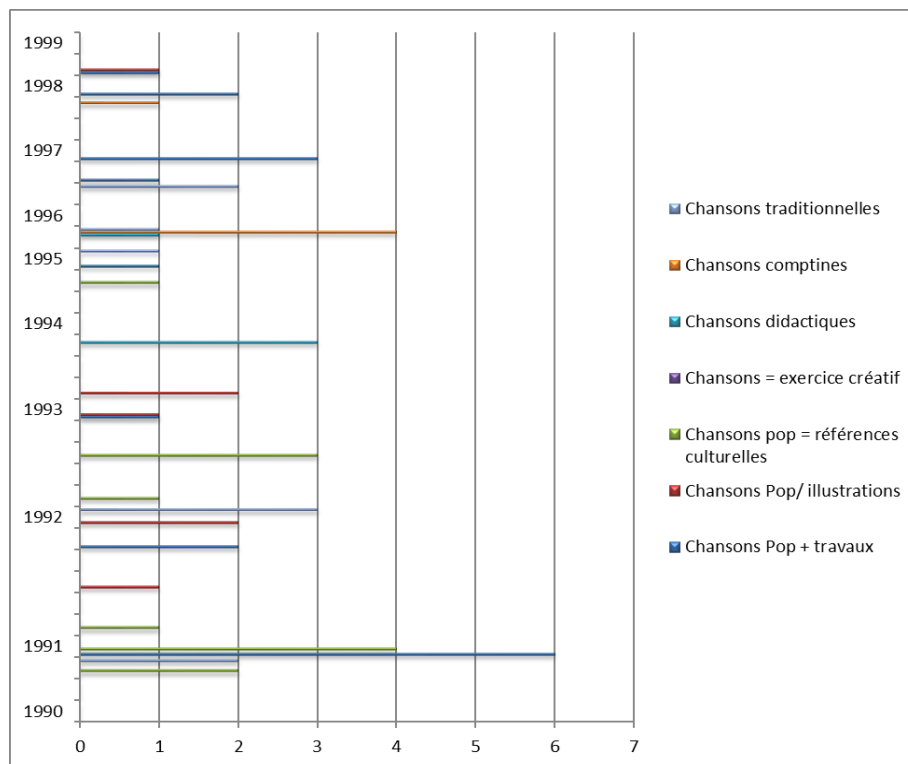


**Figure 2, Barres groupées des occurrences de la chanson dans les manuels des années 80<sup>3</sup>.**

<sup>3</sup> « Chansons = exercice créatif » désigne les travaux sur la chanson qui nécessitent une création de la part de l'apprenant (par exemple un plaidoyer).

« Chanson pop = références culturelles » indique les occurrences où la chanson permet une illustration de la séquence (« Imagine » de John Lennon pour aider l'apprenant à se projeter dans l'état d'esprit des années 60).

« Chanson pop/illustrations » précise les occurrences où la chanson n'est qu'une illustration de la séquence ; aucune exploitation n'en est proposée.



**Figure 3, Barres groupées des occurrences de la chanson dans les manuels des années 90**

Les auteurs de manuels scolaires des années 1990 semblent avoir anticipé la mise en place de l’approche actionnelle (2005), puisque les références à la culture de la langue se font de plus en plus fréquentes. Autre anticipation sur l’approche d’aujourd’hui, est l’utilisation plus fréquente, plus variée et plus rigoureuse de la chanson en particulier et de la culture populaire en général ; ce qui témoigne d’un changement de stratégie dans la didactique des langues, en mettant l’élève au centre de son activité d’apprenant. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues précise à cet effet que la chanson est un support qui peut être utilisé pour sensibiliser l’apprenant à l’esthétique d’une langue :

Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l’interaction ou de la médiation et être orales ou écrites (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001, p. 47).

**Manuels des années 2000 :**

Les années 2000 et la première moitié de la décennie 2010, nous montrent que l’intérêt pour les comptines et les chansons didactiques se maintient dans certains manuels (cf : figure 4 et figure 5). À partir de l’année 2001, nous notons des occurrences de chansons comme références culturelles, de travaux à faire

avec la chanson, mais aussi de tâches à réaliser, soit individuellement, soit en groupe (binôme ou plus). Sur notre graphique (cf : figure 4), nous les avons référencées comme étant des « tâches créatives », car l'apprenant est, par exemple, amené à rédiger une lettre ou à composer un paragraphe sur le thème de la chanson. À partir de l'année 2002, les travaux à partir de chansons ayant un rapport avec la culture-langue étrangère, confirment l'amorce de la tendance.

Il importe de rappeler qu'à partir des années 2000 en France, les technologies (terme utilisé à l'époque), comme l'ordinateur et internet, ont commencé à apparaître dans le foyer familial. En effet, l'accès à internet s'étendant à un plus grand nombre, les parents, quand ils le pouvaient financièrement, ont fait l'acquisition d'un équipement informatique.

Ce n'est qu'à partir de la deuxième moitié des années 1990, et surtout à partir de 2001, qu'Internet connaît une plus large diffusion en France : si on ne compte en 1995 qu'entre 200 et 300 000 internautes, ils sont environ 6,3 millions en 2001 et près de 15,6 millions à la fin de l'année 2003 (Gracieux<sup>4</sup>, n.d).

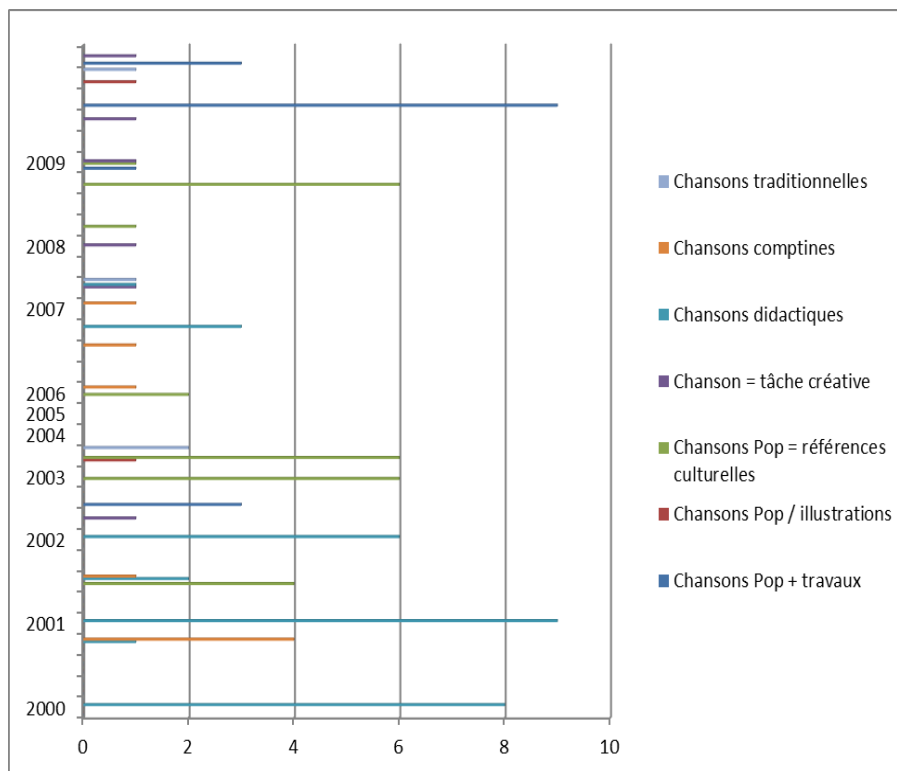
C'est désormais par ce moyen que les gens vont vers la culture, car elle procure un sentiment de proximité par sa facilité d'accès. Les cultures populaires sont donc, plus que jamais, une partie de l'identité individuelle (Jordan, 2013), mais aussi de la langue cible et de l'identité culturelle de l'apprenant. Nous constatons d'ailleurs qu'en 2002, puis à partir de 2007, les tâches didactiques (tâches créatives dans notre graphique) suggèrent l'utilisation d'un outil technologique avec notamment comme tâche finale, la publication de travaux sur un *blog* au format audio ou vidéo ou une note rédactionnelle qui inciterait l'apprenant à la production écrite.

Cependant, les travaux de compréhension et de production orales sont préférés à ces tâches qui sont, certes, originales pour l'apprenant parce qu'elles se rapportent à leur culture socioculturelle, mais demandent aussi un investissement financier de la part de l'établissement, du temps personnel de la part de l'enseignant, une réorganisation dans les effectifs de classes, etc.

---

<sup>4</sup> Institut national de l'audiovisuel, article de Christophe Gracieux téléaccessible à l'adresse <<http://fresques.ina.fr/jalons/fiche-media/InaEdu01139/les-debuts-d-internet-en-france.html>>. Consulté le 18/03/2016.

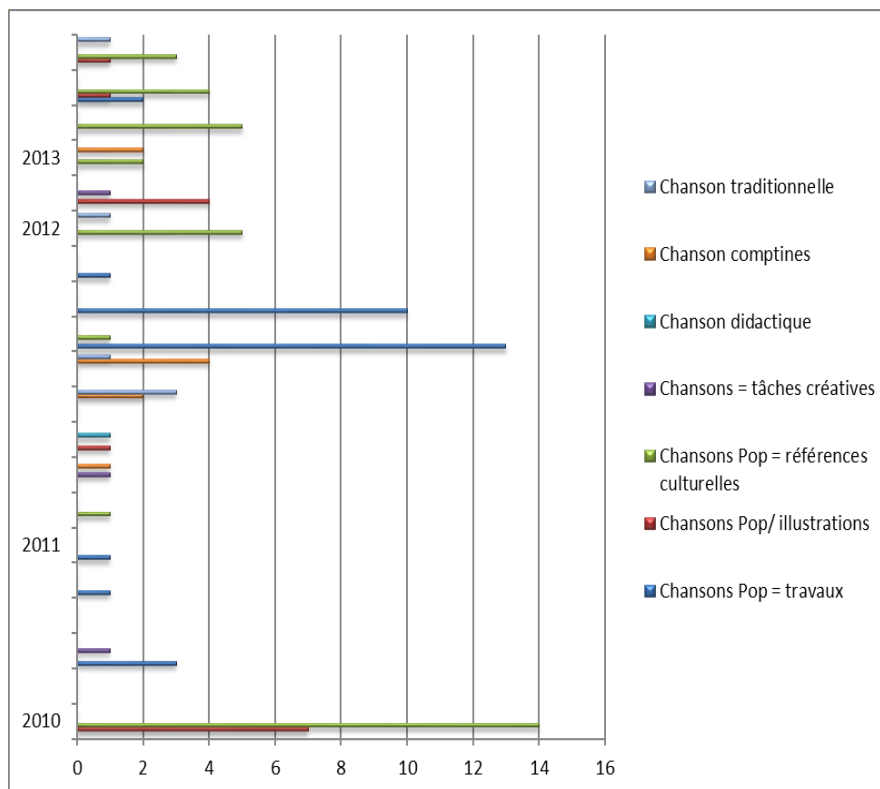




**Figure 4, Barres groupées des occurrences de la chanson dans les manuels des années 2000**

### Manuels des années 2010 :

La tendance de la décennie 2010 suit quelque peu celle des années 2000. Les occurrences de chansons sont plus régulières, bien qu'elles apparaissent souvent pour ouvrir ou clore une séquence. Néanmoins, les références culturelles se multiplient et il n'est pas rare de relever des travaux ou des tâches à partir de chansons.

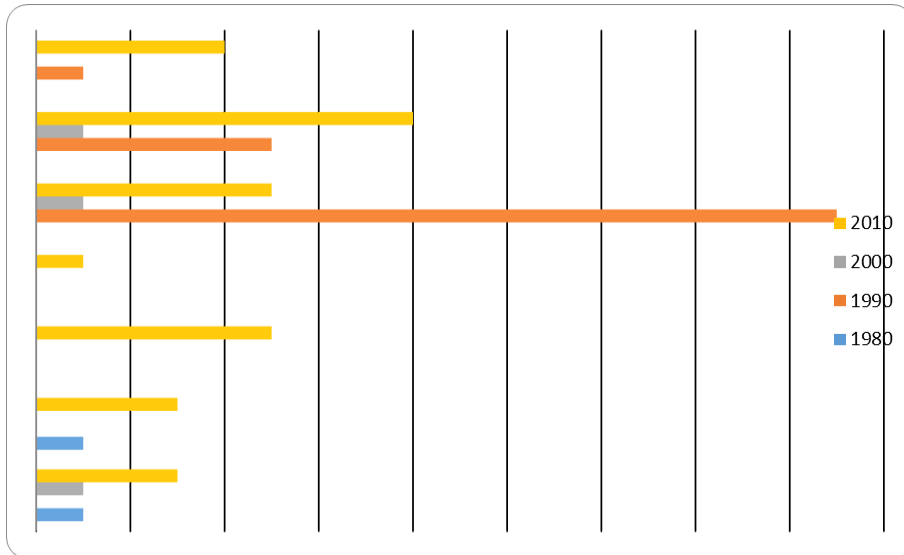


**Figure 5, Barres groupées des occurrences de la chanson dans les manuels des années 2010**

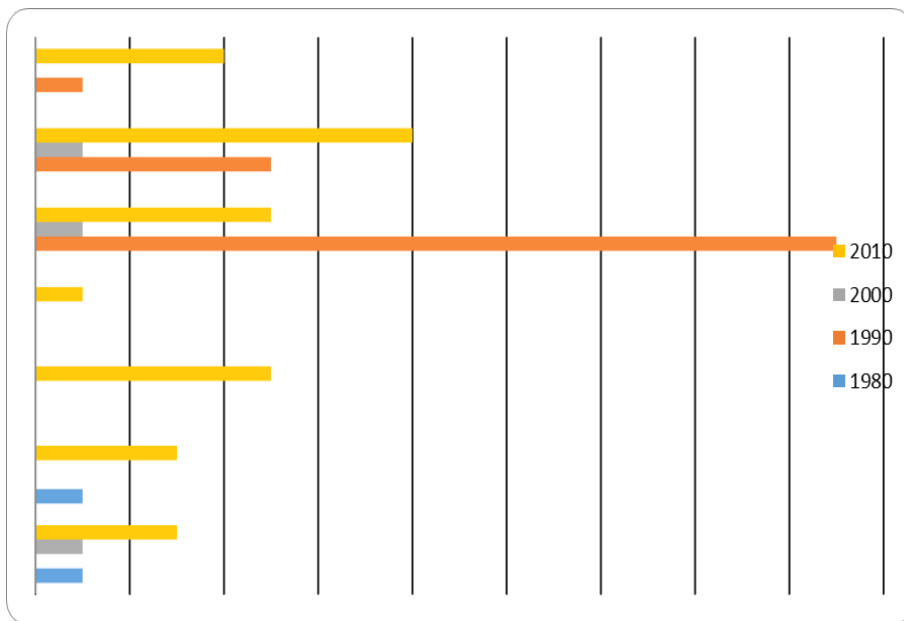
### Présentation des données par niveau d'apprentissage

Si au début des années 1980, il semblait exclu d'avoir recours à la chanson, en revanche, au milieu de la décennie, l'inclure comme illustration ou comme référence à la culture populaire ou traditionnelle devenait assez fréquent. Selon notre recension, c'est à partir des années 1990, années durant lesquelles l'influence dite "*teen pop*" ou "culture jeune" avait sa source dans la culture anglo-américaine, que les auteurs de manuels ont multiplié les références aux chansons au fil des pages. Toutefois, l'exploitation des chansons populaires, incluses dans les séquences des manuels, laissait peu de place à l'exploration langue-culture. Il faudra attendre le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECRL) de 2001 pour voir une fréquence plus régulière de travaux et de tâches dans les manuels. À partir de 2005, date de la nouvelle approche didactique, dite "actionnelle", les auteurs et éditeurs de manuels scolaires en France osent proposer un apprentissage faisant apparaître des sources qui touchent plus aux références culturelles de la génération du jeune apprenant.

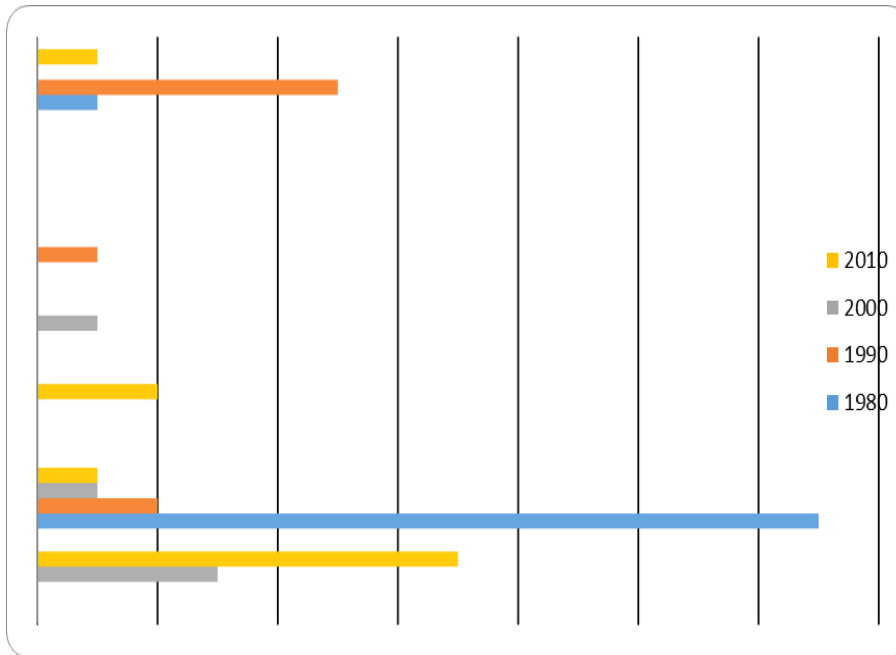
Au-delà des occurrences de la chanson par année, il nous paraît intéressant d'analyser ces occurrences par niveau. Cette analyse permet de rendre compte, sur quatre décennies, des fréquences auxquelles les chansons populaires sont proposées à l'apprenant par niveau de classe.



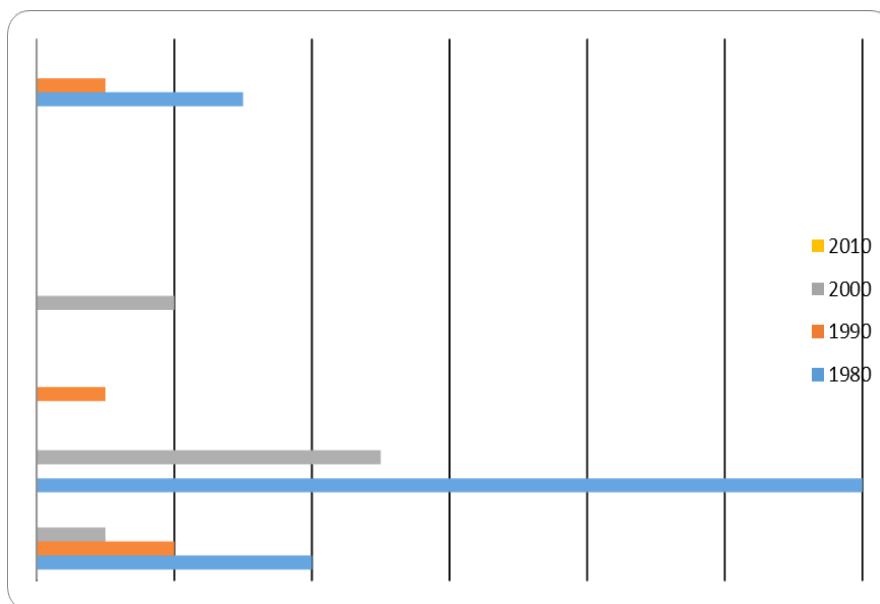
**Figure 6, Barres groupées 6<sup>ème</sup>, occurrences de chansons dans les manuels par décennie de publication**



**Figure 7, Barres groupées 5<sup>ème</sup>, occurrences de chansons dans les manuels par décennie de publication**



**Figure 8, Barres groupées 4<sup>ème</sup>, occurrences de chansons dans les manuels par décennie de publication**

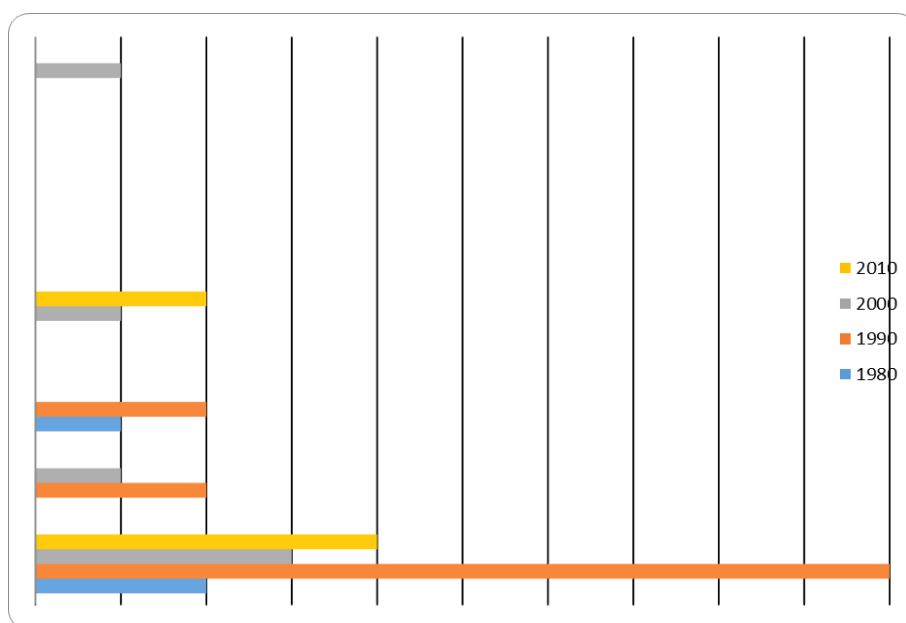


**Figure 9, Barres groupées 3<sup>ème</sup>, occurrences de chansons dans les manuels par décennie de publication**

À partir des barres groupées ci-dessus, nous constatons que lors des deux premières années de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire, la chanson figure dans les manuels scolaires. Toutefois, dans les manuels consultés, les apparitions sont assez rares au cours de la décennie 1980. Alors que pour la

même décennie, lors des deux dernières années du collège (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>)<sup>5</sup>, l'apprenant a l'occasion de découvrir l'anglais langue vivante 1 par la chanson. Bien que ces chansons soient des "*pop songs*" ou des chansons traditionnelles<sup>6</sup>, nous n'avons relevé que des illustrations pour des séquences de leçons, à l'exception de quelques travaux proposés pour les classes de troisième. Dans les années 1990, nous remarquons quelques occurrences de chansons didactiques, comptines (*nursery songs*) et chansons traditionnelles plus régulièrement en début d'apprentissage dans l'enseignement secondaire alors que la tendance ne varie que peu dans les deux niveaux suivants. Notons que l'illustration par la chanson "*pop*" se raréfie.

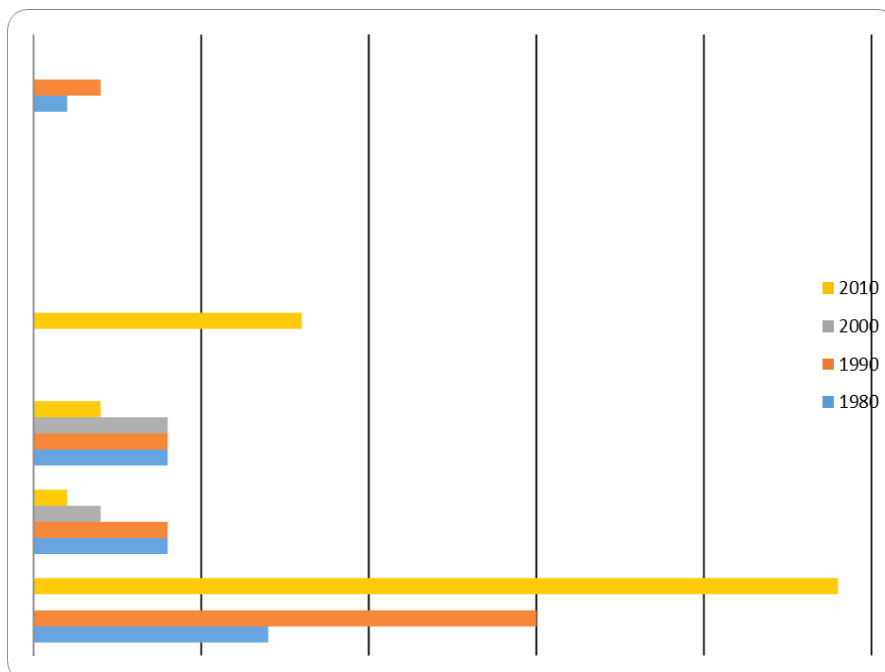
Nous constatons que lors des années 2000, à l'aube de la création du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, il y a peu de chansons pour les classes de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> ; alors qu'auparavant, en 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>, l'apprenant expérimentait les premières tâches en utilisant la chanson. En 2010, la tendance s'inverse : les chansons "*pop*" se multiplient au début de l'enseignement secondaire pour se raréfier à l'approche de la 3<sup>ème</sup> et du diplôme national du brevet (DNB).



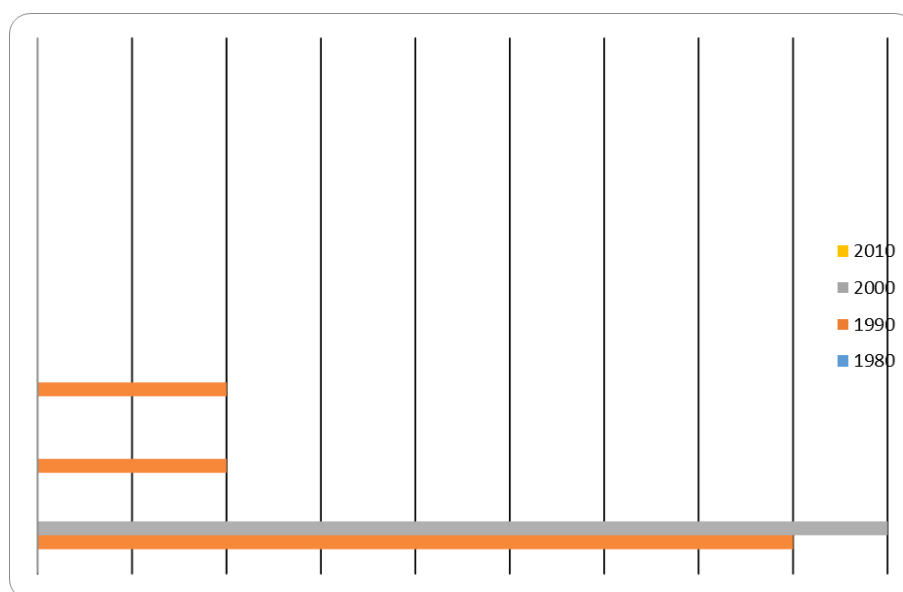
**Figure 10, Barres groupées 2<sup>nd</sup> occurrences de chansons dans les manuels par décennie de publication**

<sup>5</sup> Équivalence au Québec : 2<sup>ème</sup> secondaire et 3<sup>ème</sup> secondaire

<sup>6</sup> Les chansons traditionnelles peuvent aussi être qualifiées de chansons folkloriques. Étymologiquement « folklore » signifie « science du peuple ». Les chansons traditionnelles sont donc des chansons qui transmettent des histoires à l'oral ; généralement, la musique accompagnant ces contes est, elle aussi, traditionnelle (violon, accordéon, cornemuse).



**Figure 11, Barres groupées 1<sup>ère</sup> occurrence de chansons dans les manuels par décennie de publication**



**Figure 12, Barres groupées T<sup>ale</sup> occurrence de chansons dans les manuels par décennie de publication**

Lors des années 1980 et 1990, les manuels du niveau secondaire au lycée suivent la tendance amorcée à partir de la classe de 3<sup>ème</sup>. Les occurrences de chansons en classes de 2<sup>nde</sup> et de 1<sup>ère</sup> <sup>7</sup> sont plus ou moins similaires à celles de la

<sup>7</sup> Équivalence au Québec : 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> de l'enseignement de second degré.

3<sup>ème</sup> ; à savoir, des références culturelles par le biais de la chanson “*pop*” et des chansons traditionnelles. Il est intéressant de noter que des travaux de compréhension et d’expression orales et/ou écrites sont toujours suggérés à ces niveaux de l’apprentissage et qu’à partir des années 2000, l’approche actionnelle ne semble pas avoir incité les pédagogues à introduire plus de chansons “*pop*” dans les manuels d’apprentissage.

Nous avons choisi de traiter le niveau terminal de l’enseignement secondaire comme un cas à part. Il semblerait qu’à ce niveau, l’approche actionnelle ait neutralisé toute introduction de la chanson. Quand dans les années 2000, quelques exercices de compréhension et d’expression étaient encore possibles, les années 2010 excluent toute occurrence de la chanson.

### **Perspectives et Conclusion :**

À l’issue de ce parcours dans le temps, nous souhaitons mettre en avant l’injection progressive de la chanson populaire dans les manuels d’apprentissage d’une langue vivante telle que l’anglais. Cependant cette utilisation, si elle se faisait avec un objectif de travail, solliciterait la compréhension aurale<sup>8</sup> et la production écrite de l’apprenant. L’apprenant travaillerait une langue étrangère avec des documents évoquant la culture populaire de cette langue. Un échange oral entre les apprenants et l’enseignant serait possible dans cette situation didactique, car selon nous le recours à des références culturelles pourrait se présenter comme un facilitateur d’expression pour l’apprenant. En effet nous pensons que ce dernier apprécierait d’échanger sur son quotidien. Nous retenons de notre recension le fait que l’apprenant est mis en contact avec la langue anglaise authentique au travers de chansons et qu’il pourrait être mis à contribution dans le cadre de la compréhension de la langue étrangère, sans toutefois avoir reçu les explications phonétiques et phonologiques essentielles au travail oral et aural.

En prenant en compte les activités proposées lors de l’apprentissage d’une langue étrangère, nous nous demandons comment l’apprenant peut apprendre la langue cible si les mécanismes de prononciation ne lui sont pas expliqués. Ainsi nous pensons qu’expliquer la phonétique de l’anglais, dans le cas de notre recherche, revient à donner les outils utiles qui facilitent la production orale. Aujourd’hui l’approche actionnelle a pour objectif de placer l’apprenant au centre de son apprentissage ; or, au vu des occurrences de titres populaires dans les années 2010, nous aurions tendance à remettre cette approche en question ; Qu’en sera-t-il demain ?

---

<sup>8</sup> Le travail oral se réfère à la production orale quand l’exercice aural sollicite la compréhension.

## Références bibliographiques :

Anonyme. La méthodologie communicative téléaccessible à l'adresse < [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim\\_v&part=137227](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137227) > (dernière consultation le 19/01/2020).

Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues téléaccessible à l'adresse < <https://rm.coe.int/16802fc3a8> >

Choppin, A. (2002). Les manuels scolaires de langues vivantes de 1789 à nos jours: Les manuels scolaires. *Les langues modernes*, 96(1), 6-14

Compte, C. (1989). L'image animée dans l'apprentissage du Français Langue Etrangère. *Langue française*, (83), 32-50.

Institut national de l'audiovisuel, article de Christophe Gracieux téléaccessible à l'adresse < <http://fresques.ina.fr/jalons/fiche-media/InaEdu01139/les-debuts-d-internet-en-france.html> >. ( dernière consultation le 18/03/2016).

Jordan, T. (2013). *Internet, society and culture: Communicative practices before and after the internet*. Bloomsbury Publishing USA.

## Bibliographie des manuels anglais langue vivante 1 (1980 à 2013) consultés :

Benhamou, E., (1980), *Speak English*, classe de 3<sup>ème</sup>, Paris, Fernand Nathan

Capelle, G., (1980), *Making Sense*, classe de 2<sup>nde</sup>, Paris, Classiques Hachette

Duval, A., Hiélaud, J.-P., Carrasset, J.-P., (1980), *Cheer up ! 1*, classe de 4<sup>ème</sup> prépa CAP, Paris, Hatier

Bailly, D., (1980), *Behind the Words*, classe de 3<sup>ème</sup> livre de l'élève, OCDL

Hill, N., Richard, P.-M., (1980), *Cross the Channel*, classe de 3<sup>ème</sup>, Paris, Hachette

Kingsbury, A., (1980), *Follow Me*, cours d'anglais à l'usage des débutants et des formations continues, 1<sup>ère</sup> année, Paris, Colin

Cottenet-Hage, M., Heflin, L., Marret, R. (1981), *Now it's Your Turn, Games of Comprehension and expression*, manuel du professeur, Paris, Nathan

Martinez-Rosselin, M., Vollaire, C., Humbley, J. (1981), *Hunter Street*, classe de 6<sup>ème</sup>, livre de l'élève, Paris, Hachette Classiques

Kingsbury, A., (1981), *Follow Me*, cours d'anglais à l'usage des débutants et des formations continues, Paris, Colin

Lacoste, B., Marcellin, J. (1981), *OK !*, classe de 6<sup>ème</sup>, livre de l'élève, Paris, Fernand Nathan



Wambach, Cook, C.-J, Slade, D., (1982), *Just the Ticket Book 1*, student's book, Paris, Magnard

Wambach, Cook, C.-J, Slade, D., (1982), *Just the Ticket Book 2*, student's book, Paris, Magnard

Gibbs, D., Goodey, N., Morel, F., Thomas, R., (1982), *Imagine You're English Book 4*, Paris, Belin

Martinez-Rosselin, M., Vollaire, C., Humbley, J, (1982), *Hunter Street*, classe de 5<sup>ème</sup>, Paris, Hachette Classiques

Lacoste, B., Marcelin, J., (1982), *OK !*, classe de 5<sup>ème</sup> livre de l'élève, Paris, Fernand Nathan

Lacoste, B., Marcelin, J., (1982), *OK !*, classe de 6<sup>ème</sup> livre de l'élève, Paris, Fernand Nathan

Swan, M., Swan-Houdart, F., (1982), *Meeting People 2<sup>nde</sup>*, Paris, Hatier

Martinez-Rosselin, M., Vollaire, C., Humbley, J (1983), *Hunter Street*, classe de 4<sup>ème</sup>, Paris, Hachette Classiques

Daugeras, D., Janiaud-Powell, P., Guary, F., Roggero, J. (1983), *Ways and Means*, classe de 1<sup>ère</sup> livre de l'élève, Paris, Nathan

Lacoste, B., Mallam, S., Marcelin, J., (1983), *OK !*, 4<sup>ème</sup> livre de l'élève, Fernand Nathan

Byrne, D., Palmer, M., (1984), *Track 3*, Paris, Longman

Martinez-Rosselin, M., Vollaire, C., Humbley, J, (1984), *Hunter Street*, 3<sup>ème</sup>, Paris, Hachette Classiques

Lacoste, B., Mallam, S., Marcelin, J., (1984), *OK ! 3<sup>ème</sup>*, Paris, Fernand Nathan

Asselineau, R., Guillon, P., Maisonnaire-Legendre, J., (1985), *Hello ! 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Babonneau, J., Piot, Vignaud, J.-C, (1985), *Do It English*, Rennes, CRDP Rennes

Cohen-Cheminet, G., Daugeras, D. Guary, F., Starck, J., Mellano-Guary, D., (1985), *Ways and Means 2<sup>nde</sup>*, Paris, Nathan

Gibbs, D., Boisneau, M., Morel, F., (1985), *Channel 5*, Paris, Belin

Bourbon-Varet, F., Décuré, N., Valet-Ali, E. *Help!*, exercices et jeux pour la classe, Toulouse, CRDP Midi-Pyrénées

Dvorak, M., Le Moan, M.-P, Sentenac, J.-C, (1985), *Ticket to Ride 6<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Lacoste, B., Mallam, S., Marcelin, J., *OK 4<sup>ème</sup>*, livre de l'élève, Paris, Fernand Nathan

Maisonnave-Legendre, J., Asselineau, R., Guillon, P., (1986), *Hello ! 5<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Benhamou, E., Lacoste, B, (1986), *Anglais*, Paris, Nathan

Gibbs-Goodey, D., Boisneau, M., Morel, F., (1986), *Channel 4*, Paris, Belin

Matthews-Bouet, J., Matthews-Bouet, S., Sentenac, J.-C., (1986), *English is Fun 6<sup>ème</sup>*, Paris,

Burgess, G., Drew, A., Gosset, C., Ollivier, M., (1986), *Come in! 6<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Dvorak, M., Le Moan, M.-P., Sentenac, J.-C., (1986), *Ticket to Ride 5<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Lacoste, B., Mallam, S., Marcelin, J., (1986), *OK! 3<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Benhamou, E., Lacoste, B. (1987). *Anglais 4<sup>ème</sup>*, Paris, Fernand Nathan

Benhamou, E., Lacoste, B. (1987). *Anglais 5<sup>ème</sup>*, Paris, Fernand Nathan

Boisneau, M., Bushnell, G., Gibbs-Goodey, D., Morel, F., Woolfenden, P. ((1987). *Channel 3*, Paris, Belin

Lallement, B., Charlier-Servais, M.-A., Kelly-Beuzelin, J. Sussel, A. (1987). *Workout 2<sup>nde</sup>*, Paris, Hachette

Burgess, G., Drew, A., Gosset, C., Ollivier, M., (1987). *Come In! 5<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Kay, V., Soulié, D. (1987). *English is Beautiful, Level 3*, Paris, Larousse

Thomas, R., (1987). *Anglais 3<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Thomas, R. (1987). *Anglais 4<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Thomas, R. (1987). *Anglais 5<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Thomas, R. (1987). *Anglais 6<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Bushnell, G., Morel, F., (1988). *Channel, second language, Book 1, 4<sup>ème</sup>*, Belin

Dominique, P., Vermes, V., Benhamou, E., Gomes, R., Dayan, P., Stromboni, A., Lacoste, B., (1988). *Top 6, 6<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Drew, A., Gosset, C., Ollivier, M., Snowdow, C., (1988). *Come in! , 4<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Dvorak, M., Hughes, J.R., Vautrin, A.-C., Sentenac, J.-C., (1988). *Ticket to Ride 4<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Lecapelain, F., Russo, G., Lemarchand, F., *Apple Pie 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Collèges

Lecapelain, F., Russo, G., Lemarchand, F., (1988). *The New Apple Pie 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Collèges

Coudar-Touati, C., Nemni-Nataf, N., (1988). *Anglais 4<sup>ème</sup>*, Grammaire, Jeux, Exercices, Paris, Hatier

Dominique, P., Benhamou, E., Dayan, P. Stromboni, A., Lacoste, B. (1989). *Top 5, 5<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Drew, A., Gosset, C., Ollivier, M., Snowdow, C., (1989). *Come In ! 3<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Dvorak, M., Hughes, J.R., Sentenac, J.-C., (1989). *Ticket to Ride 3<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Dvorak, M., Hughes, J.-R., Vautrin, A.-C., (1989) *Anglais 3<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Dvorak, M., Hughes, J.-R., Vautrin, A.-C., (1989) *Anglais 4<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Dvorak, M., Hughes, J.-R., Vautrin, A.-C., (1989) *Anglais 5<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Tripodi, S., Pollard, P., Malavielle, M., (1989). *Open Access*, Paris, Hatier

Sussel, A. (1989). *Anglais 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette

Freebairn, I., Abbs, B., Fenwick, M.-C., (1990). *Discoveries, Classe de 6<sup>ème</sup>, livre de l'élève*, Paris, Longman France et Nathan

Dominique, P., Lemas, D., Dayan, P., Féraud, G., Lacoste, B., (1990). *Top 4, 4<sup>ème</sup>*, livre de l'élève, Paris, Nathan

Dusseau, C., Joud, A., Gordy, D., Scheffel-Dunand, D. (1990). *Just for Fun, Livre de l'élève*, Paris, Hatier

Dvorak, M., Hughes, J.-R., Vautrin, A.-C., Sentenac, J.-C., (1990). *Express Ticket, classe de 6<sup>ème</sup>*, Paris, Collection Magnard collège

Julié, K., Lemarchand, F., (1990). *Apple Pie 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Collèges

Walters, J., Moro, B., (1990). *Flying Colours, Classe de 2<sup>nde</sup>*, Paris, Didier

Freebairn, I., Abbs, B., Fenwick, M.-C., (1991) *Discoveries, classe de 5<sup>ème</sup>, livre de l'élève*, Longman France et Nathan

Guary, F., Videoup, L., Blamont-Newman, K., Stromboni, A., de Baecque, S. (1991). *Ways and Means, classe de 1<sup>ère</sup> G*, livre de l'élève, Paris, Nathan

Walters, J., Moro, B., Bourjault, J., (1991). *Flying Colours, 1<sup>ère</sup>*, livre de l'élève, Paris, Didier

Brenin, Odjo (1991). *Sunshine 6<sup>ème</sup>*, Paris, Collection Hatier

Dominique, P., Lemas, D., Dayan, P., Féraud, G., Lacoste, B., (1991). *Top 3, Livre de l'élève*, Paris, Nathan

Julié, K., Lemarchand, F., (1991). *Apple Pie 3<sup>ème</sup>*, Livre de l'élève, Paris, Hachette Collèges

Abraham, D., Martineau, P., Vollaire, C., (1992). *Tune In 2<sup>nde</sup>*, livre de l'élève, Paris, Bordas

Guary, F., Videoup, L., Blamont-Newman, K., Stromboni, A., de Baecque, S. (1992). *Ways and Means, classe de Tale G*, Paris, Nathan

Bonnet-Piron, L., Dupont, G., Bonnet-Piron, D., (1992). *Keep Going!*, classe de 2<sup>nde</sup> professionnelle BEP 1<sup>ère</sup> année, Paris, Nathan

Underwood, P. Chochillon, N., Fort-Ruel, M., Lelong, M., Kuperberg, A.-M., (1992). *Up to Date, Tale F*, Paris, Nathan

Tripodi, S., Malavielle, M., (1992). *The New Open Access, classe Tale*, Paris, Collection Hatier

Holmes, K., Raynaud, D., (1992). *Out Look, classe de 1<sup>ère</sup>, livre de l'élève*, Paris, Hachette Lycées

Julié, K., Lecapelain, F., Lemarchand, F., (1992). *Apple Pie 4<sup>ème</sup>*, livre de l'élève, Paris, Hachette Education

Julié, K., Lemarchand, F., (1993). *Apple Pie 3<sup>ème</sup>*, livre de l'élève, Paris, Hachette Education

Dominique, P., Benhamou, E., Dayan, P. Stromboni, A., Lacoste, B. *Top 6*, Paris, Nathan

Vrinat-Hindle, P., Guary, F., Starck, J., Persec, S. (1993). *Your Way, 2<sup>nde</sup>*, Livre de l'élève, Nathan

Martineau, P., Vollaire, C. (1993). *Tune In 1<sup>ère</sup>*, livre de l'élève, Paris, Bordas

Sekali, M., Revell, J., Perrin, I., (1993). *Cross Country 6<sup>ème</sup>*, livre de l'élève, Paris, Hachette Education

Scoffoni, A., Roth, P., Plays Martin-Cocher, O., Roux, P., Anderson, M. (1994). *English Live 6<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Ramondy, M., Morel, F., Le Priault, H., (1994). *Wings 4<sup>ème</sup>*, Paris, Belin

Borghese, D., Dayan, P., Dominique, P. (1994). *Action 6<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Bruyère, L., Kalfon, M., Moulin, M., (1994). *All Aboard! 4<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Gandilhon, N., Queniart, J. (1994). *Off We Go 6<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Gandilhon, N., Queniart, J. (1994). *Off We Go 5<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Rikala-Boyer, J., Viel, M. (1994). *Gulliver Street 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Belorgey, M., Geoffroy, T., Morel, F., Solman, P., (1995). *Wings 5<sup>ème</sup>*, Paris, Belin

Blamont-Newman, K., Terré, C., (1995). *Pick and Choose 1<sup>ère</sup>*, Paris, Hachette Education

Borghese, D., Dayan, P., Dominique, P., (1995). *Action 5<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Bruyère, L., Kalfon, M., Moulin, M., (1995). *All Aboard! 3<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Julié, K., Lecapelain, F., Lemarchand, F., Russo, G. (1995). *The New Apple Pie 5<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Education

Scoffoni, A., Roth, P., Plays Martin-Cocher, O., Roux, P., Anderson, M. (1995). *English Live 5<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Scoffoni, A., Roth, P., Plays Martin-Cocher, O., Roux, P., Anderson, M. (1995). *English Live 4<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Lemarchand, F., Julié, K., (1995). *The New Apple Pie 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Education

Bontout, O., Broussaud, D., Pelletier, M., Kostakis, A., Ligozat, M.-A., (1996). *Step In 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Borghese, D., Dayan, P., Dominique, P., (1996). *Action 4<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Bruyère, L., Kalfon, M., Moulin, M., (1996). *All aboard! 4<sup>ème</sup>*, Paris, Magnard

Terré, C., Blamont-Newman, K., (1996). *Pick and choose*, Paris, Hachette

Lemarchand F., Julié K., Billout D., Woolfenden P., Goussé J.-L., (1997). *The New Apple Pie 3<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Livre,

Bourjault J., Moro B., Walters J., (1997). *New Flying Colours, Tale*, Paris, Didier

Charlot M., Lhéréte A., Keen D., (1997). *Partners*, Paris, Nathan

Terré C., Blamont-Newman K., (1998). *The New Pick and Choose*, Paris, Hachette

Vesque-Dufrenot A., Brusson M., Habert J.-L., (1998). *Open the Window*, Paris, Hachette

Vesque-Dufrénot A., Brusson M., Habert J.-L., (1999). *Open the Window*, Paris, Hachette Livre

Dominique P., Lacoste B., Colson D., Steele R., (2000). *Move up 6<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Kostakis A., Ligozat M.-A., Perrad S., (2000). *Step in 5<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Plays Martin-Cocher O., Grzesiak-Lycett A., (2000). *New live 6<sup>e</sup>*, Paris, Didier

Chen-Géré M.-F., Renucci C., Dumez S., Lovelace K., (2000). *Surf in English 6<sup>e</sup>*, Paris, Bordas

Julié K., Lapaire J.-R., Lemarchand F., (2000). *Spring 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette

Dominique P., Lacoste B., Audouin L., Varanda A., (2001). *Move up 5<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan

Plays Martin-Cocher O., Serpollet D., Roux P., Grzesiak-Lycett A., (2001). *New live 5<sup>e</sup>*, Paris, Didier

Chen-Géré M.-F., Azoulay C., Bergougnoux-Adrey N., Dumez S., (2001). *Surf in English 5<sup>ème</sup>*, Paris, Bordas

Lemarchand F., Julié K., Lapaire J.-R., (2001). *Spring 5<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette éducation

Dayan P., Dominique P., Lacoste B., Larreya P., Lepage E., Le Saëc E., Malès M., (2002). *Move up 4<sup>e</sup>*, Paris, Nathan-VUEF

Ligozat M.-A., Bontout O., Broussaud D., Diaz-Kostakis A., (2002). *New step in 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Plays Martin-Cocher O., Meyer M., Gabilan J.-P., Grzesiak-Lycett A., (2002). *New live 4<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Lemarchand F., Julié K., Lapaire J.-R., (2002). *Spring 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette éducation

Dayan P., Dominique P., Lacoste B., Kerfriden M., Lepage E., Le Saëc E., (2003). *Move up ! 3<sup>ème</sup>*, Paris, Nathan / VUEF

Plays Martin-Cocher O., Meyer M., Marcangeli C., (2003). *New live 3<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Lemarchand F., Julié K., Lapaire J.-R. et Perrin J.-R., (2003). *Spring 3<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette éducation,

Plays Martin-Cocher, O., Meyer M., Grzesiak-Lycett A., Vialleton E., Marcangeli C. (2006). *Enjoy 6<sup>ème</sup>*, Didier

Plays Martin-Cocher O., Meyer M., Grzesiak-Lycett A., Vialleton E., Marcangeli C. (2007). *Enjoy 5<sup>ème</sup>*, Didier

Lizogat M.-A., Diaz-Kostakis A., Ricard C., Rogers P., (2007). *Step In 5<sup>ème</sup>* Hatier

Ligozat M.-A., Bontout O., Broussaud D., Diaz-Kostakis A., (2008). *New Step In 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Plays Martin-Cocher O., Fahem A.-A., Plays S., Lutton L., Vialleton E., Marcangeli C., Alfaïa N. (2008). *Enjoy 4<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Malfray H., Cairns G. A., Jamond M. (2008). *Get touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas

Goyer K., Berger S., Kasprzyk N., Ladet S., Vezon N. avec la collaboration de Marshall B. (2008). *Let's Step in 4<sup>ème</sup>*, Hatier,

Baudin, B., Dimic, B., Lennevi, C., Rodd, K., (2008). *Projects doing things with words 1<sup>ère</sup>*, Paris, Didier

Ligozat M.-A., Bontout O., Broussaud D., Diaz-Kostakis A., (2009). *New Step In 3<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Benoit W., Jobert M., Lasbleiz G., Roussel M. (2009). *Connect 3<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Education

Plays Martin-Cocher O., Fahem A.-A., Plays S., Lutton L., Vialleton E., Marcangeli C., Alfaïa N. (2009). *Enjoy 3<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Germain E. Basso S. Hollika-Rousselle N., Vezon N., Lockhart S., Kasprzyk N. (2009). *Let's Step in 3<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Baudin, B., Dimic, B., Lennevi, C., Rodd, K., (2009). *Projects doing things with words Tle* edition Paris, Didier

Blavignac S. et Duhaupas L. (2009). *Shortcuts 2<sup>nd</sup>*, Paris, Edition Hachette

Starck J., Camps-Vaquier P., Santoni D., Zimmer I., Barrillon M. Larreya P. (2009). *Meeting Point 2<sup>nd</sup>*, Paris, Hatier

Starck J., Camps-Vaquier P., Santoni D., Zimmer I., Barrillon M. Larreya P. (2010). *Meeting Point 2<sup>nd</sup>*, Paris, Hatier

Manescau, G., Persec, S., Tripodi, S., (2010). *New Bridges 2<sup>nd</sup>*, Paris, Nathan

Habert, J.-L., Berlier, R., Cialone, S., Guibert, M., Hoyet, M., Ribeyre, D., Wistreich, J., Charreira-Stimson, L. (2010). *New on Target 2<sup>nd</sup>*, Paris, Belin Education

Blavignac S. et Duhaupas L. (2010). *Shortcuts 2<sup>nd</sup>*, Paris, Edition Hachette

Plays Martin-Cocher O., Fahem A.-A., Plays S., Lutton L., Vialleton E., Marcangeli C., Alfaïa N. (2011). *Enjoy 6<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Ledru-Germain, E., Hollinka-Rousselle, N., Basso, S., Lockhart, S., Vezon, N., (2011). *Welcome 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Benoit W., Jobert M., Lasbleiz G., Roussel M. (2011). *Connect 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette Education

Habert, J.-L., Berlier, R., Cialone, S., Guibert, M., Hoyet, M., Ribeyre, D., Wistreich, J., Charreira-Stimson, L. *New On Target 1<sup>ère</sup>*, Paris, Belin Education

Blavignac S. et Duhaupas L. *Shortcuts 1<sup>ère</sup>* Paris, Hachette education

Perret N., Carré S, (2011). *Full Impact 1<sup>ère</sup> série technologique*. Paris, Hachette éducation

Abgrall Y., Basty S., Benjamin Baudin, Benyacine B., Fontaine P., Lennevi C. (2011). *Password 1<sup>ère</sup>* Paris, Didier

Perrot L., Grumbach D., Ward S., Hinsinger M., Noepfel A. (2011). *Friends and co 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette education,

Plays Martin-Cocher O., Fahem A.-A., Plays S., Lutton L., Vialleton E., Marcangeli C., Alfaïa N. *Enjoy 6<sup>ème</sup>*, Paris, Didier

Benoit W., Jobert M., Lasbleiz G., Roussel M. (2011), *Connect 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette édition,

Ledru-Germain, E., Hollinka-Rousselle, N., Basso, S., Lockhart, S., Vezon, N., (2011). *Welcome 6<sup>ème</sup>*, Paris, Hatier

Manescau, G., Persec, S., Tripodi, S., (2011). *New Bridges 1<sup>ère</sup>*, Paris, Nathan

Starck J., Camps-Vaquier P., Santoni D., Zimmer I., Barrillon M. Larreya P. (2011). *Meeting Point*, Paris, Hatier

Martin-Cocher O., Plays S/, Marcangeli C., Bataille S., Beurton C., *New Enjoy*, 5<sup>ème</sup>, Paris, Didier, 2012

Benoît W., Lasbleiz G., Mallet F., *Connect 5<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette éducation, 2012

Habert J.-L., Bony C., Malartre C., Phelps C., Bushnell G., Flamand J., *Making Friends 6<sup>ème</sup>*, Paris, Belin, 2013

Benoit W., Lasbleiz G., Mallet F., Gady P., *New connect 4<sup>ème</sup>*, Paris, Hachette éducation, 2013

Bourdet S., Degoute M., Fauvel I., Gabilan J., Herment M., Letellier K., *E for English 4<sup>e</sup>*, Paris, Didier, 2013

Ledru-Germain E., Hollinka-Rousselle N., Sauvage-Berger S., Causte N., Nantet A., *Welcome Anglais 4<sup>e</sup>*, Paris, Hatier, 2013