



## L'analyse des programmes et des manuels utilisés par l'IFERE<sup>1</sup> dans le contexte de la formation en français

---

Mouhamadi RIDHOINE

Université IBN TOFAIL –Kenitra, Maroc

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

**Résumé :** Cet article rend compte d'une étude comparative des programmes de français de Licence1 (L1) et de Licence3 (L3) et des manuels de français utilisés par l'IFERE dans le cadre de la FIDPE<sup>2</sup> en Union des Comores. Notre constat est que les manuels de français utilisés à l'IFERE sont publiés en France en 2007. Et la maquette à la licence professionnelle est élaborée en 2014. Et pourtant les auteurs des manuels devraient s'inspirer de cette maquette. Ainsi, cette contribution, qui accorde une place privilégiée à l'évaluation et au développement des objets de formation, porte de manière spécifique sur le degré de conformité entre ces deux objets construits en termes d'orientations pédagogiques, didactiques et méthodologiques dans le contexte de l'enseignement en français. Pour ce faire, nous avons eu recours à la méthode qualitative d'analyse du contenu pour identifier les points de similitudes et les écarts. Les résultats de cette analyse ont indiqué qu'il y a une conformité partielle entre ces deux objets par rapport aux objectifs et aux orientations pédagogiques et didactiques. Néanmoins, un écart s'est relevé au niveau des orientations méthodologiques et de volume horaire. D'où, la nécessité de réviser ces manuels à partir de la transposition didactique interne pour envisager leur harmonisation parfaite avec ce nouveau programme et leur adaptation en fonction des besoins et des attentes des étudiants-maîtres.

**Mots-clés :** conformité, programme, manuels, transposition didactique, styles pédagogiques

### Analysis of programs and manuals used by IFERE in the context of French training

**Abstract:** This article reports on a comparative study of the French programs of License1 (L1) and License3 (L3) and the French textbooks used by the IFERE within the framework of the FIDPE in the Union of the Comoros. Our observation is that the French textbooks used at IFERE were published in France in 2007. And the model for the professional license was developed in 2014. And yet the authors of the textbooks should be inspired by this model. Thus, this contribution, which gives a privileged place to the evaluation and development of training objects, specifically addresses the degree of conformity between these two objects constructed in terms of pedagogical, didactic and methodological orientations in the context of teaching in French. To do this, we used the qualitative method of content analysis to identify points of similarity and differences. The results of this analysis indicated that there is a partial conformity between these two objects with respect to the objectives and the pedagogical and didactic orientations. Nevertheless, a gap was noted in terms of methodological orientations and hourly volume. Hence, the need to revise these manuals from the internal didactic transposition to consider their perfect

---

<sup>1</sup> IFERE : Institut de Formation et de Recherché en Education

<sup>2</sup> FIDPE : Formation initiale des professeurs des écoles

harmonization with this new program and their adaptation according to the needs and expectations of student teachers.

**Keywords:** conformity, curriculum, textbooks, didactic transposition, pedagogical styles

## Introduction

La nécessité d'améliorer la qualité de la FIDPE à l'IFERE est de plus en plus soulignée par les spécialistes des Sciences de l'Education et de la Formation, de manière générale, et de la didactique des disciplines en particulier AHAMADA (2013), Darkaoui (2016) et ALTET (1996). En effet, ces derniers considèrent que, pour réguler le dysfonctionnement relevé lors du projet « Appui au français aux Comores, septembre 2014 » lancé par la coopération française et piloté par le CIEP<sup>3</sup> sur la dégradation de la maîtrise du français, l'inadéquation entre le programme de licence professionnelle et les matériels didactiques, l'évaluation de l'existant s'avère indispensable pour comprendre le contexte actuel afin de réagir efficacement comme souligne (Pierre Paillé, 2012)<sup>4</sup>, et cela pour identifier efficacement le niveau de modification et de développement afin de perfectionner les objets de formation. Dans cette perspective, le présent article vise à évaluer le degré de conformité entre les programmes de français (L2 et L 3) et les manuels de français pour innover dans les pratiques éducatives. Concrètement, à travers cette étude, nous nous la question suivante: Les manuels de français sont-ils conformes au nouveau programme d'APC en terme méthodologique, didactique et pédagogique ? Les activités proposées par le programme sont -elles en conformité avec celles des manuels ? Quels sont les styles pédagogiques utilisés par les manuels ? Quelles sont les lacunes relevées et les améliorations pour harmoniser les manuels avec le programme ?

## 1. Quelques notions essentielles

### 1.1 Programme de formation

Le programme de formation est selon Cuq (2003 :203) « *une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé. Ce mot d'origine grecque englobe divers sens courants : l'idée d'afficher ce qu'on veut faire, d'énoncer les caractéristiques fonctionnelles d'une architecture éducative, d'énoncer la thématique d'un travail dont les résultats seront ensuite évalués et de fournir la liste ordonnée des tâches et instructions à suivre* ». Du point de vue de Legendre (1993) il désigne le programme de formation comme le texte officiel qui sert de référence nationale pour aider l'équipe pédagogique à faire un choix du contenu adapté aux profils des élèves.

---

<sup>3</sup> CIEP : Centre International d'Etudes Pédagogiques

<sup>4</sup> « Pour atteindre le sens, il faut s'efforcer de comprendre le contexte présent, car seul le contexte peut faire apparaître la signification, laquelle n'est pas dans la connaissance des causes mais dans la connaissance de tous les éléments présents reliés entre eux. »

### 1.2. Manuels de formation

Les manuels représentent un support du processus enseignement-apprentissage et doivent correspondre aux programmes. Cette correspondance concerne principalement les objectifs, les contenus et la méthodologie de l'enseignement de chacune des disciplines. Dans ce même ordre d'idée, CHOUKRI (2018:28) considère que « *le manuel scolaire est tout support didactique appliquant les exigences d'un programme scolaire et se rapportant généralement à une méthodologie donnée, il renferme des connaissances et des activités pratiques susceptibles de favoriser les apprentissages* ». Par ces multiples fonctions didactiques qu'il assume, le manuel de formation Selon REY DEBOVE et al (2003) occupe une position centrale dans l'acte d'enseignement / apprentissage. Il souligne en effet trois fonctions : « *une triple fonction de substitution : une substitution aux procédures d'apprentissage, une substitution à l'acte d'enseigner et une potentielle substitution aux programmes d'études, en étant une traduction du curriculum formel* ».

### 1.3. Transposition didactique

La transposition didactique est un processus qui permet de passer du savoir savant tel qu'il émane au savoir enseigné qu'on observe dans les pratiques de classes ou pour reprendre l'expression de CHEVALLARD (1986) cité par Jacques Colombe) des mathématiques des mathématiciens aux mathématiques enseignées. Elle permet d'adapter et de transformer un savoir savant en objet d'enseignement dans un contexte social ou scolaire. En effet, ce même auteur distingue deux types de transposition didactique. (1) Transposition externe : Effectuer par les universitaires, les auteurs des manuels, les inspecteurs pédagogiques, les innovateurs et les didacticiens qui choisissent les contenus qui doivent être enseignés ou médiatisés puis définissent les programmes et analysent les stratégies de tous les acteurs de la transposition didactique. (2) Transposition interne : analyser la façon dont les savoirs de référence (objet à enseigner) sont transposés en objet d'enseignement dans les manuels de formation et par l'enseignant en classe.

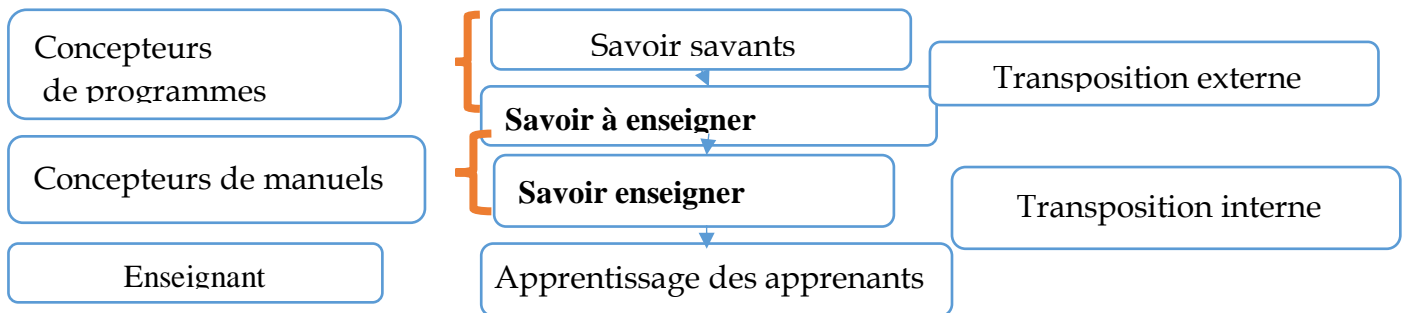


Figure 7 : Adaptation du schéma de la transposition didactique de CHEVALLARD (1985)

#### 1.4 Styles pédagogiques

Nous nous appuyons sur la grille d'analyse de styles pédagogiques élaborée en Algérie et approuvée à Maltat et utilisée par plusieurs chercheurs et qui semble adaptée à notre objectif. Cette grille est représentée par quatre styles éducatifs visant à catégoriser les contenus des manuels. Elle est présentée par Youssef Boughanmi (2013), repris par Abdelli et al (2007) ...

Tableau 10 : Grille des styles pédagogiques et de leurs indicateurs de base citée par ABROUGUI et al (2008)

Styles pédagogiques	Indicateurs de base
<b>Informatif</b>	Descriptif, informatif : les phrases apportent uniquement des informations (de données, des faits).
<b>Injonctif</b>	Impératif, injonctif : Le message ou le style utilisé est de type informatif, avec des consignes ou des directives à appliquer : "Vous devez faire ceci..., parce que c'est comme ça..., faites comme ça ..."
<b>Persuasif</b>	Les phrases donnent des solutions en nuancant (emploi du conditionnel, présentation de différents arguments) : " vous pouvez conclure, ...vous devrez faire ceci, ...voyez les avantages de prendre cette solution... "
<b>Participatif</b>	Les phrases présentent plusieurs points de vue ou plusieurs solutions. Demander les idées des élèves, leurs suggestions...

## 2. Méthodologie : outils et procédure

### 2.1 Outils de recherche

Portant sur l'analyse de programme et des manuels de français, nous avons adopté l'analyse du contenu des programmes et des manuels de formation en usage à l'IFERE. En effet, l'analyse de contenu est un outil d'investigation pour trouver des informations, pour s'informer sur un sujet afin de répondre à un sujet ou à une question donnée. Selon MUCCHIELLI (1998), l'analyse de contenu est une méthode de l'exploitation objective des données existantes dans les divers contenus. Cette méthode s'appuie sur la sélection, le recensement et la catégorisation des contenus de l'objet d'analyse selon des critères préalablement définis. L'exploitation du contenu à analyser commence par le choix de l'unité d'analyse, le comptage et la catégorisation de ces unités en fonction des grilles d'analyse adoptées. Etant donné que cette deuxième étude vise à mesurer le

degré de conformité entre le programme et les manuels, nous empruntons également la grille d'analyse de la conformité et des styles pédagogiques élaborée collectivement par les chercheurs des équipes de recherche de 19 pays européens dans le cadre du projet intitulé : « Biohead- Citizen » 2004-2007. Son intérêt c'est qu'elle est applicable à toutes les disciplines scolaires et elle nous semble adaptée également à notre objectif.

Tableau 1 : Grille d'analyse de la conformité et les styles pédagogiques citée par RABIH RAISSOUNI et al (2020)

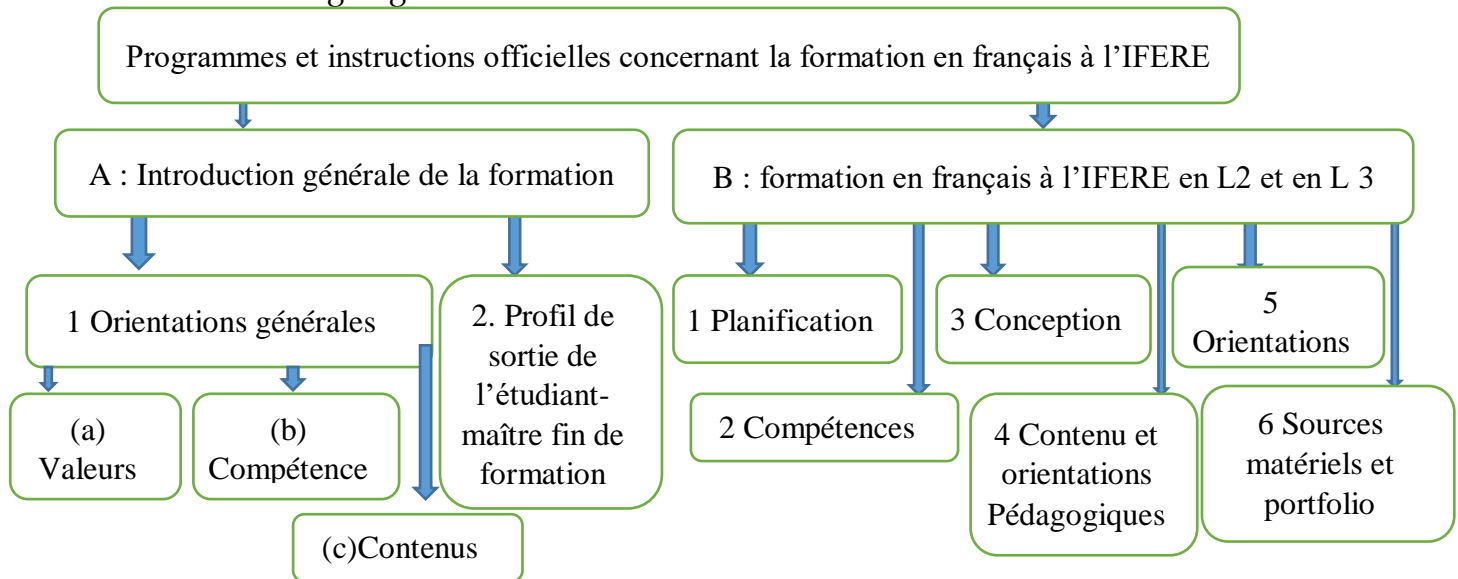
Critères d'observations	Styles d'enseignement	Conformité avec les programmes officiels
<b>Indicateurs</b>	Style des activités proposées aux d'élèves (activités de découverte au début de la leçon, et activités de construction des apprentissages). Style des questions posées au cours de la leçon. Style des légendes d'images Style des activités complémentaires (fiches pratiques, fiches techniques...) - Style des paragraphes. - Style des définitions.	Le contenu des manuels est-il conforme avec : Les orientations générales proposées par les programmes ? Les objectifs pédagogiques mentionnés dans les programmes ? Les activités proposées par Les programmes ? Les orientations spécifiques proposées par les programmes ?

## 2.2. Procédure

Pour ce qui est de **la démarche ou procédure**, l'analyse de conformité entre les programmes du français et les manuels du français se déroulera en quatre phases : (1) nous procédons dans un premier temps à l'analyse de programmes du français utilisé par l'IFERE dans le but d'identifier les objectifs, les compétences à développer, le contenu linguistique, les activités proposées par les programmes et les orientations pédagogiques et didactiques. (2) nous analysons en deuxième lieu les manuels de français, Alter ego en particulier ceux de niveau B1 utilisé en L2 et B2 en L3 du CECRL à l'IFERE sur les mêmes thèmes de ces programmes. Nous limitons l'analyse qualitative de ces manuels à une unité d'analyse correspondant à une unité didactique ou un dossier dans chaque manuel. (3) Nous procédons en troisième lieu à l'analyse de conformité entre les programmes et les manuels de français et enfin à l'analyse des styles pédagogiques de ces manuels.

### 3. Analyse des programmes de français utilisés par l'IFERE en L2<sup>5</sup> et en L3<sup>6</sup>

Nous estimons essentiel pour mieux appréhender ces programmes de français de L2 et de L3 dans le dispositif de formation initiale des professeurs des écoles de l'IFERE de représenter ces principaux éléments du contenu sous la forme d'un organigramme.



**Figure 8 : Programmes et instructions officielles concernant l'enseignement de français à l'IFERE**

Le programme de formation en français à l'IFERE en lien avec la loi d'orientation et de l'éducation 1994 révisée en 2001 constitue une composante indispensable dans le dispositif de formation initiale des professeurs des écoles tant sur les objectifs qu'il se fixe, les compétences à développer, le contenu et les orientations didactiques communes, pédagogiques et méthodologiques et sur des activités de recherches complémentaires qu'il propose pour approfondir les connaissances des étudiants-maîtres. Par rapport à l'organigramme ci-dessus, le programme de français est scindé en deux grandes parties : (1) l'introduction générale de la formation initiale des enseignants qui porte sur deux aspects : les orientations générales et le profil de sortie de l'étudiant-maître. Et (2) la formation en français à l'IFERE en particulier celle de L2 et de L3 qui portent essentiellement sur 6 éléments : la planification, les compétences professionnelles, la conception, le contenu, les orientations pédagogiques et didactiques et les sources matérielles.

<sup>5</sup> Licence 2

<sup>6</sup> Licence 3

### 3.1 (A) Introduction générale de la formation initiale des professeurs des écoles.

Cette introduction générale de la formation initiale se subdivise en deux parties : les orientations générales qui comportent trois éléments à savoir (a) le domaine des valeurs, (b) le domaine de compétences professionnelles à développer, (c) le domaine du contenu et le profil de sortie des étudiants-maîtres.

#### - (1) Orientations générales

##### (a) Domaine des valeurs

Les concepteurs du nouveau programme de licence professionnelle, des experts nationaux et internationaux (Marguerite Altet, Aboudou Ahamada, Damir Ali ...) citent les valeurs essentielles que les étudiants-maîtres doivent prendre en considération lors d'une réalisation d'une séquence d'apprentissage en classe et dans leurs comportements à l'école. Ils s'attendent à ce que les étudiants-maîtres fassent preuve de conscience professionnelle et suivent des principes déontologiques; l'objectivité, l'exemplarité, l'assiduité et la ponctualité. Les étudiants-maîtres sont censés instaurer la confiance, avoir un esprit en équipe, collaboratif comme l'indique :

« Le professionnalisme se réfère à un état ou à une attitude qu'une personne a développée au cours d'un processus de socialisation professionnelle et qui fait en sorte qu'elle adhère aux normes communes partagées par le groupe de professionnelles ou de professionnels. En conséquence, on s'attend d'un maître qu'il fasse preuve de professionnalisme, c'est -à- dire qu'il respecte dans sa pratique la procédure et les normes partagées dans sa profession ».

Bourdoncle et al, (1991) cité par ANNE MARTINET, (2001, p.123)

##### (b) Domaine de compétences professionnelles

Pour répondre à l'efficacité de la fonction enseignante, les concepteurs de programme proposent 14 compétences professionnelles que les étudiants-maîtres doivent acquérir progressivement tout au long du parcours à l'IFERE en suivant le programme et les principes de la professionnalisation des enseignants comme l'alternance intégrative, la polyvalence, les cours, les pratiques, les écrits professionnels... Ces compétences pédagogiques prennent des aspects : stratégiques (cognitifs, métacognitifs) méthodologiques, technologiques (les outils technologiques, des outils informatiques, des innovations, d'outils multimédias, l'utilisation des réseaux numériques ouverts sur l'Internet...) et communicatifs (Savoir écouter, dialoguer, développer des habiletés de base en communication au sein d'une équipe).

(c) Domaine du contenu

Dans chaque unité d'enseignement, les étudiants-maîtres sont tenus de prendre en considération les modules proposés par les concepteurs de programme lors de leurs choix des contenus cognitifs. Cette prise en compte de ces objets construits limite une hypertrophie des connaissances disciplinaires et renforce la démarche didactique de tronc commun.

-(2) Profil général de sortie de l'étudiant-maître à l'IFERE

Les concepteurs de programme situent le profil de l'étudiant-maître de l'IFERE à trois niveaux : le premier niveau est lié à la dimension humaine qui a pour objectif le développement des attitudes et des capacités à gérer les problèmes liés à la déontologie et à l'éthique professionnelle : le sens critique, la gestion des conflits moraux mais aussi à des valeurs et des normes sociales telles la citoyenneté, les valeurs de l'islam, de la culture comorienne, de l'ouverture sur la culture des autres... Le deuxième niveau est la dimension technique qui a pour objectif le développement des compétences professionnelles. Les concepteurs programmes proposent aux étudiants-maître de : savoir gérer des situations d'apprentissage, planifier, organiser conduire, évaluer, remédier développer la réflexivité. Le troisième et le dernier niveau est la dimension scientifique qui a pour objectif le développement des compétences disciplinaires et linguistiques comme c'est le cas du français qui est à la fois médium des apprentissages et discipline scolaire.

#### **4. (B) Formation en français à l'IFERE en L2 et en L 3**

##### *4.1 (1) Planification*

La formation en langue française trouve son sens à partir d'un plan des séquences d'apprentissage, de l'organisation des emplois du temps, de la distribution semestrielle du programme, de la discipline et des documents éducatifs d'accompagnement. Il s'agit en effet de matériels didactiques, des guides pédagogiques, des cahiers d'activités, des grilles communes d'évaluation, des cahiers de charge et des curriculum comme outils d'accompagnement dans la mise en œuvre de programme de formation en français ...Construit dans une logique de tronc commun, le programme de français s'organise autour de 6 éléments à savoir : la planification, les compétences professionnelles, la conception, les orientations didactiques, le contenu et les orientations pédagogiques et les sources matérielles.



#### 4.2 (2) *Compétences professionnelles à acquérir en formation en français*

Les concepteurs du programme considèrent qu'il s'agit de parler des compétences professionnelles en prenant en compte comme acteur principal, l'étudiant-maître, tout au long du parcours de formation. Dans ce cadre spécifique de l'enseignement du français, ils insistent sur quatre compétences pour le français visées dans le CECRL selon les niveaux respectifs que l'on peut résumer comme suit : lire, écouter, parler (échanger) et écrire. Concrètement, ce programme se propose d'offrir à l'étudiant-maître la possibilité d'acquérir une culture scientifique et professionnelle dans le domaine linguistique, un savoir-faire du métier d'enseignant intégrée à divers stades de cursus de formation comme :

- La capacité de mobiliser des connaissances, des attitudes et des techniques dans le but de résoudre des situations problèmes relatives à la maîtrise la langue française tant à l'oral qu'à l'écrit ;
- La capacité à enseigner toutes les disciplines inscrites dans les programmes à partir d'un niveau linguistique (b2) du CECRL ;
- La capacité à s'adapter aux différents environnements sociaux économiques et culturels;
- La capacité à travailler, à coopérer et à communiquer avec l'équipe pédagogique et avec les différents partenaires.

Bref à développer des compétences communicatives, culturelles, stratégiques, linguistiques et méthodologiques

#### 4.3. (3) *Conception générale de programme de français à l'IFERE*

Le programme du français se fixe quatre objectifs : communicatifs, linguistiques, technologiques et méthodologiques. Ces derniers sont estimés par les concepteurs de programme comme indispensables pour permettre à l'étudiant-maître de répondre aux exigences de la fonction enseignante notamment dans la discipline scolaire et consolider les acquis pour le cycle primaire.

#### 4.4. (4) *Contenu et les orientations pédagogiques*

- Volumes horaires et thèmes du programme de L2

Le programme de formation en langue française en deuxième année de l'IFERE comporte deux modules: le FLE et la didactique du français. Chacun comporte un volume horaire spécifique. Le FLE couvre 35 heures et la didactique

du français 32 Heures. Cela fait au total 67 heures de français durant la deuxième année de l'IFERE. Pour le FLE, l'accent est mis sur le développement de quatre compétences:

(1) compréhension orale et production orale en s'appuyant des analyses des textes littéraires, de médiations culturelles, lecture de texte, des exposés, des activités interactives sous formes de débats, des dialogues. Et (2) compréhension écrite et production écrite, il s'agit d'écrire un texte littéraire, une correspondance, débattre des thèmes liés à la vie quotidienne... Bref le volet de FLE se fixe essentiellement des objectifs communicatifs en particulier pragmatiques, stratégiques et socio-culturels. Pour la didactique du français, l'accent est mis sur les outils linguistiques, les notions fonctionnelles, lexicales et phonie-graphiques. Pour la grammaire on y trouve la phrase simple, complexe, les types et les formes de phrases, la classe des noms, des adjectifs, des verbes, modalités verbales...). Pour les notions lexicales (pédagogie du vocabulaire dérivation (préfixe et suffixe) ; champ lexical et champ sémantique : antonymie ; paronymie ; homonymie ; synonymie ; polysémie...) et les notions phonie-graphiques. Le cours de compréhension/vocabulaire et celui de maniement de la langue poursuivent deux objectifs : (1) assurer aux étudiants-maîtres un maniement correct du français oral et écrit. (2) amener les étudiants-maîtres à une réflexion sur le fonctionnement des mécanismes grammaticaux de la langue, afin de les préparer à une action pédagogique efficace et enfin les notions phonie-graphiques, on y trouve des activités de créativité, de discrimination auditive, de prosodie...

- Volumes horaires et les modules du programme de L3

Le programme de formation en français en L3 reprend les mêmes modules et les mêmes chapitres que ceux de la deuxième année avec une différence de volume d'horaire, le FLE c'est 20 heures pour le FLE contre 78 heures pour la didactique du français. Cela fait au total 98 heures en L3. Au-delà des quatre compétences, le programme de L3 ajoute une autre dimension de la langue : l'interculturel. Aussi l'accent mis dans le cadre de la didactique de français en L3 vise à développer surtout la compétence de l'écrit chez les étudiants maîtres afin qu'ils puissent répondre aux exigences linguistiques sollicitées dans les écrits professionnels en particulier le mémoire professionnel de fin de formation. Ce projet final constitue le support idéal pour évaluer les connaissances et les compétences acquises durant les trois ans de formation.

## 5. (5) Orientations

### 5.1. Orientations pédagogiques

Les concepteurs du programme citent les activités, les connaissances, les capacités et les orientations pédagogiques à mettre en œuvre dans chaque chapitre cité ci-dessus en mettant en relation les objectifs fixés de chaque activité avec chaque thème correspondant. A titre d'exemple sur l'apprentissage de la grammaire, les concepteurs de programme privilégient la méthode inductive. Sur le lexique, l'approche active et sur la graphie-phonie l'approche fonctionnelle.

### 5.2. Orientations didactiques

La formation en français à l'IFERE a pour objectifs de contribuer au développement des compétences visées dans cette discipline : maîtriser la langue française tant à l'oral qu'à l'écrit et les savoirs disciplinaires de cette langue. Pour ce faire les concepteurs du programme proposent de confronter les étudiants-maîtres à des situations de découverte, des situations problème, des explorations, des propositions d'éléments déclencheurs... inspirés de leur environnement quotidien. Les concepteurs du programme évoquent l'APC et la démarche commune d'investigation à suivre dans le processus d'enseignement apprentissage basée essentiellement sur cinq éléments : la mise en situation active, la structuration, l'intégration, le réinvestissement et l'approfondissement. Cette démarche didactique traduit la manière dont tous les formateurs sont censés conduire et accompagner les étudiants-maîtres dans le processus de construction des compétences professionnelles. Les étudiants-maîtres réaliseront des activités à destination des élèves, intégration, réinvestissement de leurs acquis : conceptions de situations de classe, de supports écrits, de matériels didactiques. Ces activités ont un double objectif. Tout d'abord, les étudiants-maîtres peuvent ainsi réinvestir et ancrer les notions apprises. De plus, ils se constituent aussi un premier bagage professionnel pratique, pour leurs stages et leurs premières années d'exercice. Les concepteurs du programme évoquent les méthodes pédagogiques pour enseigner le français à l'IFERE, il s'agit en particulier de la pédagogie par objectif et la pédagogie par projets qui orientent et guident la formation en français vers le champ de l'éducation-développement. La pédagogie différenciée et la pédagogie de l'intégration, qui respectent les caractéristiques individuelles et les compétences de chaque étudiant-maître qui sont déjà enseignées dans les structures de formation des enseignants. Le programme de formation en français met en œuvre une pédagogie fonctionnelle participative, différenciée et interdisciplinaire qui crée des dynamiques individuelles puisque les apprentissages s'inscrivent dans des activités porteuses

de sens. Cette pédagogie se développe dans un contexte participatif où les formateurs et les étudiants-maîtres travaillent en partenariat. Dans cette démarche didactique, les concepteurs du programme privilégient l'évaluation formative pour permettre aux étudiants-maîtres d'évaluer le progrès des acquis de leurs élèves du point de vue linguistique afin de réguler les apprentissages.

## **6. Matériels didactiques et le portfolio**

### *6.1. Matériels didactiques*

Les concepteurs du programme, dans le souci d'améliorer les pratiques d'enseignement en français, de développer les compétences communicatives tant à l'oral qu'à l'écrit en français langue d'enseignement, langue étrangère, d'aider les formateurs ainsi que les étudiants-maîtres dans leurs activités d'apprentissage, prévoient l'utilisation effective des matériels didactiques notamment les manuels de formation en français ( Alter égo N° A2 , B1 et B2) comme outils d'accompagnement dans la mise en œuvre de programme de cette formation en français. D'autres documents sont fournis aux étudiants-maîtres pour approfondir les notions étudiées ou compléter ce bagage (textes, situations de classe, Fiche d'autoévaluation, guide pédagogique...) et surtout des banques des données sur des sites internet pour permettre aux étudiants-maîtres de s'ouvrir et enrichir les connaissances. Ces dernières sont estimées indispensables pour appuyer les activités effectuées lors de la formation en français à l'IFERE.

### *6.2. Portfolio*

Les concepteurs du programme proposent enfin de construire un portfolio pour l'étudiant-maître , bien géré, bien documenté, le portfolio doit permettre au futur enseignant de systématiser sa démarche de réflexion, de devenir davantage conscient(e) de sa pratique, de l'analyser et de prendre des décisions éclairées menant au développement professionnel à l'amélioration de sa pratique c'est-à-dire un outil d'apprentissage qui lui permet d'accéder à une meilleure compréhension de ses pensées et de ses pratiques. La construction du portfolio devient alors l'occasion pour l'étudiant-maître d'exercer un jugement critique par rapport à ses prestations, à s'autoévaluer en prenant en considération d'autres regards que le sien.

- Synthèse des programmes de formation en français en L2 et en L3

Il est à constater que, tout au long de cursus de formation initiale des professeurs des écoles en L2 comme en L3 à l'IFERE, les concepteurs de programme ont mis l'accent sur l'APC pour enseigner le français. Le choix de cette approche inspirée de la théorie d'apprentissage constructiviste est retenue par sa pertinence et sa prise en compte du principal acteur, l'apprenant. L'APC vise à rendre autonome et actif l'étudiant-maître en le confrontant à des situations

de découverte, à des situations-problème tirées de son environnement quotidien afin de lui permettre à construire son propre savoir, c'est-à-dire à la suite de cette formation en français, être capable de maîtriser les quatre compétences de base en français pour l'enseignement primaire. Pour ce faire, l'étudiant-maître doit se baser sur des tâches, ou des activités variées qui l'aideront à développer ces compétences appropriées pour la formation en français. Les concepteurs de programme évoquent enfin les principales méthodes didactiques et pédagogiques pour enseigner ou former efficacement en français à l'IFERE, on site en particulier l'enseignement intégré, l'enseignement par résolution de problème, l'enseignement différencié et l'enseignement par projet. Etant donné que le manuel scolaire opérationnalise la référence au programme par la transposition didactique interne, les manuels scolaires définissent les savoirs à enseigner. Par conséquent on doit trouver tous ces éléments du programme de français dans les manuels scolaires de français. Dès lors les questions qui se posent sont les suivantes : Les concepteurs de manuels de français s'inspirent-ils des objectifs cités dans le programme de français ? Proposent-ils des styles pédagogiques et des activités diversifiées permettant aux étudiants- maîtres de développer leur autonomie et les quatre compétences professionnelles appropriées et exigées dans le CECRL par rapport aux niveaux B1 et B2 ?

## 7. Analyse des manuels de français utilisés par l'IFERE

Cette analyse qualitative se focalise sur les deux manuels d'Alter ego N° B1 et B2 utilisés dans le cadre de la formation en français respectivement en L2 et en L3 à l'IFERE et en l'occurrence sur la première séquence ou l'unité didactique de chaque manuel. Nous nous intéressons d'abord aux informations générales sur ces deux manuels de formation. Il s'agit par la suite de mesurer le degré de conformité entre le programme et les manuels sur trois niveaux les objectifs, les quatre compétences spécifiques à acquérir, sur le contenu et les orientations méthodologiques et enfin nous procédons à l'analyse de styles pédagogiques des manuels.

### 7.1. Manuel de français en L2 : Alter ego+3

**Tableau 2: Manuels de français en deuxième année de l'IFERE**

Titre du manuel	Alter ego +3
<b>Auteurs</b>	Catherine Dollez & Sylvie Pons
<b>Niveau linguistique</b>	B1 du CERCL
<b>Année de publication</b>	2007 premières éditions
<b>Documents accompagnateurs</b>	Guide pédagogique, Cahier d'activités et CD-ROM
<b>Edition</b>	Hachette FLE
<b>Nombre de pages</b>	221 pages

<b>Nombre d'unités didactiques</b>	9 Dossiers
<b>Organisation du manuel</b>	Alter ego+ 3, composé de 9 dossiers, adopte une progression linéaire des unités didactiques à structure répétitive. Elle couvre 4 à 5 semaines d'enseignement, à raison de 3 heures de travail par semaine, pour un total de 120 heures. Chaque dossier s'étale sur deux semaines traitant deux thèmes distincts et visant le développement d'un certain nombre de compétences.
<b>Structure de l'unité didactique : Dossier 1 « je séduis » page 12-27</b>	Alter égo + 3 semble satisfaire à l'exigence d'un programme par compétence en termes de thèmes, des compétences à acquérir, de répartition annuelle : 18 thèmes, 9 dossiers, chaque dossier s'étale sur deux semaines et un troisième consacré à faire le bilan c'est-à-dire sur des activités à visée évaluative. L'intérêt de dossier c'est qu'il commence par une page de présentation ou figurent la structure de l'unité didactique et les compétences visées
<b>Les activités consacrées dans la première séquence didactique du manuel : dossier 1</b>	Activités de communication (page 12-13) Activités de lecture (14-15) Activités de langue (16-17) Activités de construction des apprentissages sous formes des outils techniques pour réaliser des tâches : on y trouve des activités cognitives liées aux actes de parole, des activités d'observation, de découvertes, d'analyse et d'enrichissement lexicaux, grammaticaux et phonie graphiques (17-21). Activité de compréhension et de production orale en interaction et en groupe (22) Exercices de réemploi et d'application permettant à l'apprenant de vérifier et renforcer ces acquis (24-25). Un examen -bilan de compréhension orale et de production orale de DELF B1 (26-27)
<b>La compétence à développer</b>	Présenter quelqu'un
<b>Thématique socioculturelle</b>	L'image dans les relations amicales, sociales, professionnelles, et amoureuses
<b>Titres des chapitres consacrés au développement de la compétence ci-dessus</b>	-Ouverture, Cendrillon, Ego questionnaire : vous et l'image, -La vie quotidienne Demander des informations détaillées par email, - Point de vue sur, Image de soi et chirurgie esthétique, -les outils pour caractériser des personnes et des comportements, Donner des ordres et faire des suggestions, Exprimer des sentiments, Parole en scène, Projet, S'exercer
<b>Les orientations didactiques, pédagogiques et méthodologique</b>	L'Alter égo+3 se réclame des approches actives d'enseignement de langue. Pour enseigner le français, les concepteurs du manuel invitent à impliquer l'apprenant dans des situations courantes et concrètes de la vie pour communiquer, interagir mais aussi exprimer ses idées et comprendre les points de vue de l'autre. Pour enseigner le français, les concepteurs du manuel insistent également sur l'utilisation de la perspective actionnelle qui trouve son aboutissement dans la pédagogie de projet ; et pour ce faire, l'apprenant doit être active, motivé et s'impliqué dans des activités d'observation de réflexion qui l'amènent progressivement vers l'autonomie. Les concepteurs privilégient en outre la dimension pragmatique de l'apprentissage de la langue : l'apprenant se fixe deux objectifs : celui d'apprendre à parler pour ... en s'appuyant sur les médiats, des textes littéraires, des essais. Et celui d'apprendre à parler de et avec... en s'appuyant sur des objectifs pragmatiques. En fin les acquis de nouvelles compétences ne seraient pas complets sans la pédagogie du projet. L'apprenant ne se contente plus d'imiter et de reformuler, il doit réinvestir les savoirs et savoir-faire acquis au cours du dossier en synthétisant et en produisant à son tour un travail original.
<b>Les outils facilitateurs</b>	Ils servent à aider l'apprenant à utiliser les séquences didactiques de façon aisée : des fiches techniques, des images, lexique thématique, abécédaire culturel, transcription, CD-Rom.

## Synthèse

Nous constatons que dans le manuel de la deuxième année, les concepteurs insistent sur l'utilisation des approches actives de l'enseignement pour développer quatre compétences professionnelles en langue française chez l'étudiant-maître. Pour ce faire, l'étudiant-maître est placé dans des situations concrètes de la vie quotidienne. Les concepteurs citent des objectifs, des méthodes et des stratégies et des activités qui amènent l'apprenant à

communiquer, interagir mais aussi à exprimer ses idées et comprendre les points de vue de l'autre. Ils proposent à cet effet une démarche actionnelle (tâches et projet) visant à impliquer l'étudiant-maître dans le processus d'enseignement-apprentissage pour apprendre à parler pour... et apprendre à parler de et avec... L'apprentissage de la langue s'appuie sur des supports écrits ou oraux (des textes littéraires, documents oraux, documents écrits ou visuels, des essais, des actes de parole... que les étudiants-maîtres doivent prendre en considération pour construire les compétences. Dans cette même logique du développement de compétences, un contenu fonctionnel, lexical, civilisationnel et de phonie-graphie est mis au service du développement de compétences. En ce qui concerne les leçons, toutes les activités de découverte, d'observation, de réemploi, de réflexion, d'analyse, sont mise en synergie et au service de ces compétences professionnelles à acquérir. Cependant, deux constats nous semblent évidents sur ce manuel de deuxième année, il y a une absence quasi totale de textes de lecture d'ouverture, de documents pour enrichir les connaissances ou toute référence ou renvoi à des sites internet qui permettent aux apprenants d'approfondir leurs savoirs, d'une part et d'autre part les concepteurs ont privilégié l'apprentissage de l'oral par rapport aux autres. Les résultats nous permettront d'y voir clair.

## 7.2. Manuel de français en L 3 : Alter ego+4

**Tableau 3 : Manuels de français en 3ème année de l'IFERE**

<b>Titre du manuel</b>	<b>Alter ego +4</b>
<b>Auteurs</b>	Catherine Dollez & Sylvie Pons
<b>Niveau linguistique</b>	B2 du CERCL
<b>Année de publication</b>	2007 premières éditions
<b>Documents accompagnateurs</b>	Guide pédagogique, Cahier d'activités et CD-ROM, un coffret audio-classe, un manuel numérique
<b>Edition</b>	Hachette FLE
<b>Nombre de pages</b>	192 pages
<b>Nombre d'unités didactiques</b>	8 Dossiers
<b>Organisation du manuel</b>	Alter ego+ 4, composé également de 8 dossiers, adopte une progression linéaire des unités didactiques à structure répétitive. L'ensemble de manuel est prévu pour 120 à 150 heures d'enseignement Chaque dossier s'étale sur une semaine à raison de 3 heures et traitant deux thèmes distincts et visant le développement d'un certain nombre de compétences.
<b>Structure de l'unité didactique : Dossier 1 « Racines » page 12-23</b>	Alter égo + 4 semble également satisfaire à l'exigence d'un programme par compétence en termes de thèmes, des compétences à acquérir, de répartition annuelle : 18 thèmes, 8 dossiers, chaque dossier s'étale sur une semaine, après trois dossiers, un bilan sous formes des activités à visée évaluative est réalisé. Un autre intérêt c'est également qu'il commence par une page de présentation ou figurent la structure de l'unité didactique et les compétences visées
<b>Les activités consacrées dans la première séquence didactique du manuel : dossier 1</b>	Activités de lecture (page 12-13), Activités de lecture (14-15), Activités de langue (16-17), Activité de langue (18-21),. Activité de lecture (21-23)

	Dans l'ensemble du dossier on trouve également des activités variées de construction des apprentissages présentées formes des outils techniques pour réaliser des tâches : on y trouve des activités cognitives, de compréhension orale et écrite, production orale et écrite, des activités de répétitions, des fiches-modèles, d'observation, de découvertes, d'analyse et d'enrichissement lexicaux, grammaticaux et phonies graphiques.
<b>La compétence à développer</b>	Apprendre à rédiger une biographie
<b>Thématiques socioculturelles</b>	-Identité, origines, itinéraire de vie, langue, la langue des jeunes, immigration - la lettre de motivation en France
<b>Titres des chapitres consacrés au développement de la compétence ci-dessus</b>	Racine : Un pedigree, Patrick Modiano, L'identité selon Edgar Morin -La vie quotidienne : Motivés, Motivées - Des mots et des formes : A la racine des mots, Le temps du passé, L'accord de participe passé -Point de vue sur : Langue des origines ...langue originale -Des mots et des formes : Le langage de la rue, Les passées littéraires, Exprimer des rapports de temps -Technique pour : Rédiger une bibliographie
<b>Les orientations didactiques, pédagogiques et méthodologique</b>	L'Alter égo+4 se réclame de l'approche communicative d'enseignement dans une logique d'une démarche actionnelle (tâches et projet) renforcée. Pour enseigner le français, il convient de mettre l'apprenant dans des situations authentiques (réelle ou simulée) et lui fournir les outils linguistiques, des stratégies cognitives, et pragmatiques nécessaires pour échanger de manière active en classe individuellement ou collectivement et dans un milieu francophone. A partir des tâches et des projets réalisés, l'apprenant s'implique constamment pour construire son apprentissage, développer ses compétences, son autonomie. Concrètement l'apprenant se fixe deux objectifs : celui d'apprendre à parler de quelque chose en s'appuyant sur les médias des textes littéraires, des essais. Et celui d'apprendre à parler pour agir en s'appuyant sur des objectifs pragmatiques. Enfin l'acquisition de nouvelles compétences ne serait pas complète sans la pédagogie du projet. L'apprenant ne se contente plus d'imiter et de reformuler, il doit réinvestir les savoirs et savoir-faire acquis au cours du dossier en synthétisant et en produisant à son tour un travail original.
<b>Les outils facilitateurs</b>	Ils servent à aider l'apprenant à utiliser les séquences didactiques de façon aisée : des fiches techniques, des images, lexique thématique, abécédaire culturel, transcription, CD-Rom ... et surtout un coffret audio-classe, un manuel numérique enrichi pour la classe

## - Synthèse

Nous constatons que le manuel de la troisième année se réclame de l'approche communicative d'enseignement de langue dans une logique d'une démarche actionnelle (tâches et projet) renforcée. Pour enseigner le français, il convient de mettre l'apprenant dans des situations authentiques (réelle ou simulée) et lui fournir les outils linguistiques, des stratégies cognitives, et pragmatiques nécessaires pour échanger de manière active en classe individuellement ou collectivement et dans un milieu francophone. A partir des tâches et de projets proposés par les concepteurs, l'apprenant s'implique constamment pour construire son apprentissage, développer ses compétences, son autonomie. Concrètement l'apprenant se fixe deux objectifs : celui d'apprendre à parler de quelque chose en s'appuyant sur les médias, des textes littéraires, des essais. Et celui d'apprendre à parler pour agir en s'appuyant sur des objectifs pragmatiques. Enfin les concepteurs soulignent que les acquis de nouvelles compétences ne seraient pas complets sans la pédagogie du projet.



L'apprenant ne se contente plus d'imiter et de reformuler, il doit réinvestir les savoirs et savoir-faire acquis au cours du dossier en synthétisant et en produisant à son tour un travail original. En comparaison avec le manuel de la deuxième année, celui de la troisième fournit des outils très riches permettant à l'apprenant de développer son autonomie et ses compétences professionnelles. L'intérêt du manuel porte sur l'évaluation formative et sommative tel le cas du bilan après l'étude de trois unités ou séquences didactiques. Le deuxième intérêt, le manuel accorde une place privilégiée aux compétences numériques, il invite l'apprenant à se familiariser avec une banque des données, des sites pour approfondir et enrichir ses connaissances.

## 8. Analyse de la conformité

Nous présentons les résultats de l'analyse de la conformité entre les programmes de français et les manuels de français sous forme de tableaux comparatifs à quatre colonnes. La première colonne présente les manuels de français, la deuxième, les chapitres du programme consacrés au développement de quatre compétences en français, la troisième consacré aux chapitres de dossiers consacrés au développement de quatre compétences et enfin la quatrième colonne qui sert une brève analyse de la problématique. Etant donné que les activités de langue sont au service des compétences à développer dans le programme que dans les manuels, les résultats se focaliseront uniquement sur les activités de l'oral et de l'écrit et les orientations didactiques.

### 8.1 Conformité entre le programme et le manuel de français en L2

Tableau 4: Conformité entre le programme de français et le manuel de la deuxième année de l'IFERE

Manuels	Les chapitres du programme consacrés à l'enseignement du français	Les chapitres de manuel consacrés à l'enseignement du français	Conformité entre le contenu du manuel et celui de programme
<b>2ème année</b>	Maîtrise de la langue française tant à l'oral qu'à l'écrit et les savoirs disciplinaires de cette langue	Maîtrise de la langue française tant à l'écrit qu'à l'oral et les savoirs grammaticaux, lexicaux, phonie - graphiques de cette langue	Les objectifs généraux sont identiques mais les activités dans les manuels n'aident pas à faire des recherches, comme il est indiqué dans le programme officiel
	Activités de C. O	Activités de C. O	Conformité partielle entre le contenu du manuel et celui de programme mais les activités de manuels fournissent des pistes audio pour renforcer la compréhension orale alors que le programme officiel n'a pas prévu des outils à cet effet.
	Activités de C. E	Activités de C. E	Conformité totale entre le contenu du manuel et celui de programme
	Activités P. O	Activités de P. O	Conformité totale entre le contenu du manuel et celui de programme, cependant, on note qu'une activité sur

			la thématique interculturelle a été ajoutée au manuel alors qu'elle ne figurait pas dans le programme.
	Activités P. E	Activités de P. E	Conformité entre le contenu du manuel et celui du programme, seulement le manuel met l'accent à la fois sur des projets individuels et collectifs. Par contre le programme met l'accent uniquement sur des projets individuels (dossiers, rapport, mémoire professionnel)
	L'APC	Les approches actives	La non-conformité totale entre les orientations didactiques du manuel et celles du programme sur la méthodologie d'enseignement même si elles se rejoignent sur certains principes comme l'implication de l'apprenant dans le processus d'apprentissage et sa participation à la construction de son propre savoir.
	Pédagogie par objectif Pédagogie de projet Pédagogie différenciée Pédagogie de l'intégration	Pédagogie de projet Pédagogie différenciée Pédagogie de l'intégration	Conformité en grande partie entre les orientations pédagogiques du manuel et celles du programme, une légère différence liée à l'utilisation de la PPO dans le programme.
<b>Volume horaire</b>	67 heures par an	150 heures par an	Il est évident que les auteurs des manuels, vu l'écart n'ont pas pris en considération le volume horaire des activités pour harmoniser le contenu du manuel à celui du programme.

## 8.2 Conformité entre le programme et le manuel de français en L3

**Tableau 5: Conformité entre le programme de français et le manuel de 3<sup>ème</sup> année de l'IFERE**

Manuels	Les chapitres du programme consacré à l'enseignement du français	Les chapitres de manuel consacrés à l'enseignement du français	Conformité entre le contenu du manuel et celui de programme
<b>3<sup>ème</sup> année</b>	Maîtrise de la langue française tant à l'oral qu'à l'écrit et les savoirs disciplinaires de cette langue	Maîtrise de la langue française tant à l'oral qu'à l'écrit et les savoirs disciplinaires de cette langue	Les objectifs généraux sont identiques en plus les activités dans les manuels aident à faire des recherches, comme il est indiqué dans le programme officiel
	Activités de C. O	Activités de C. O	Conformité partielle entre le contenu du manuel et celui de programme mais les activités de manuels fournissent des pistes audio, des images d'illustration, des figurines, des fiches techniques pour renforcer la compréhension orale alors que le programme officiel n'a pas prévu des outils à cet effet.
	Activités de C. E	Activités de C. E	Conformité totale entre le contenu du manuel et celui de programme toutefois les activités de manuel sont répétitives, motivants par rapport à celles de programme.
	Activités P. O	Activités de P. O	Conformité totale entre le contenu du manuel et celui de programme, cependant, on note qu'une activité sur la thématique interculturelle a été ajoutée également au manuel alors qu'elle ne figurait pas dans le programme.
	Activités P. E	Activités de P. E	Conformité entre le contenu du manuel et celui du programme, seulement le manuel met l'accent à la fois sur des projets individuels et collectifs par contre le programme porte uniquement sur des

			projets individuels (dossiers, rapport, mémoire professionnel)
	L'APC <sup>7</sup>	L'AC <sup>8</sup>	La non-conformité totale entre les orientations méthodologiques et celles du programme. Si le plus souvent l'APC se réclame épistémologiquement du socioconstructivisme, il faut reconnaître que l'AC se réclame de l'approche cognitivisme, de l'interculturel ... même si elles se rejoignent et se complètent sur certains principes comme l'implication de l'apprenant dans le processus d'apprentissage et dans une large mesure le développement de la compétence communicative.
	Pédagogie par objectif Pédagogie différenciée Pédagogie de projet	Pédagogie de projet Pédagogie différenciée Pédagogie de l'intégration	Conformité totale entre les orientations pédagogiques du manuel et celles du programme.
<b>Volume horaire</b>	98 heures par an	150 heures par an	Il est évident que les concepteurs du manuel vu l'écart n'ont pas pris en considération le volume horaire des activités pour harmoniser le contenu du manuel à celui du programme.

#### - Synthèse

Dans une large mesure, nous notons qu'il y a une conformité presque totale entre le contenu des manuels et celui de programme notamment sur les objectifs, les compétences à acquérir dans le cadre de la formation en français, sur les orientations pédagogiques. Cependant, on peut observer dans le cas très rare certains écarts comme le cas de choix méthodologique, la prise en compte de la thématique interculturelle, l'harmonisation de volume horaire entre le programme et le manuel, et l'enrichissement de connaissances d'une culture technologique prévue par les manuels. Mais la question qui se pose est-ce que les styles pédagogiques utilisés dans les manuels de L2 et L3 aident à construire les compétences citées dans les programmes de français à l'IFERE ?

#### 9. Analyse des styles pédagogiques utilisés dans les manuels de L2 et de L3

Nous avons décrit ci-dessus les différents styles pédagogiques à savoir : informatif, injonctif, persuasif, participatif. Nous allons ainsi détailler la fréquence d'utilisation de chaque style pédagogique assigné aux compétences de base en français, les verbes et le questionnement soulevé. Autrement dit, il s'agit ici de déterminer la nature de message d'enseignement du français utilisé par les auteurs des manuels. Nous présentons les résultats sous forme des Tableaux à colonnes

<sup>7</sup> L'approche par compétence

<sup>8</sup> L'approche communicative

9.1 Analyse de styles pédagogiques<sup>9</sup> utilisés dans le manuel de L2

Tableau 16: Styles pédagogiques dans le manuel de L2 (dossier1)

Les (leçons) C	SI1		SI2		SP1		SP2	
	NBF	V	NBF	V	NBF	V	NBF	V.au début de phrases interrogatives
<b>Activités C.O (écouter)</b>	2	Caractériser parler	23	Ecoutez (10 fois) Identifiez, notez, (2fois) réécoutez (3fois) Répondez (4 fois) Corrigez Dites Précisez	4	Proposer Choisir Donner son opinion Noter des raisons pour ou contre	14	Qu'avez-vous entendu ? Qui en est... ? Quel comportement... ? De quoi ? de qui... ? Quelle question... ? A qui demande -t-on ? Quelle est la réaction... ? Dans quel but... ? Quel est le phénomène ? Quels sont les engagements... ? Qu'est Steven ? Comment s'exprime ? Quelles sont les conséquences... ?
<b>Activités P.O (parler/échanger)</b>	6	Observer Montrer Se présenter Parler de soi Parler ses activités Parler ses projets	5	Etablissez Trouvez Echangez Répondez Reformulez	2	Donnez des exemples Etes -vous pour ou contre	7	Quel élément... ? Quels sont ceux... ? Dans quel ordre ... ? Etes-vous pour ... ? Dans quelle condition... ? Quelles sont vos activités ... ? Quels sont vos projets ?
<b>Activités C.E (Lire)</b>	3	Demander Montrer (2fois) les facettes Partager	26	Observez (2fois), lisez (10 fois) Relisez (3fois) Identifiez Résumez (3fois) repérez notez Répondez, (2fois), trouvez Relevez, Créer	6	Choisir Conclure Confirmer remercier justifier faire des suggestions	12	, de qui... ? de quelle ... ? Quelle est ? Pour quelle raison.. ? Que va... ? Quelle tenue... ? Que pensez... ?(2fois) Qui... ? Quelle est... ? Quelles sont ? de quel type... ?

<sup>9</sup> (SI1 : style informatif), (SI2 : style injonctif), (SP1 : style persuasif), (SP2 : style participatif), (NBE : nombre de fois), (V : verbe), (C : compétence)

Activités de P.E (écrire)	0		4	Complétez le résumé Etablissez Rédigez-le Ecrivez	0		0	
<b>Total</b>	11		58		12		33	
<b>Pourcentage</b>	9,64%		50,87%		10,52%		28,94%	

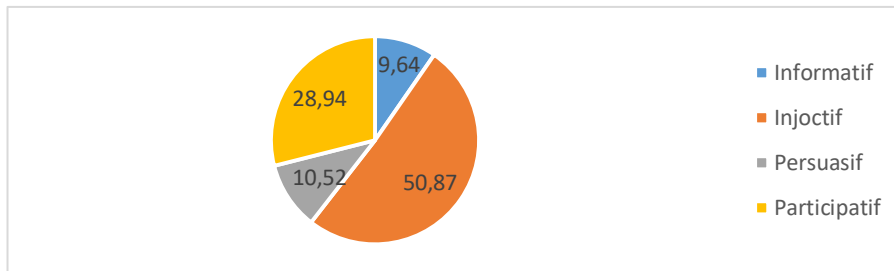


Figure 9: Pourcentage d'utilisation des styles pédagogiques dans le manuel de deuxième année

9.2 Analyse de styles pédagogiques utilisés dans le manuel de L3

Tableau 17: Les styles pédagogiques dans le manuel de L 3 (dossier1)

C	S11		S12		S P1		SP2	
	NBF	V	NBF	V	NBF	V	NBF	V.au début de phrases interrogatives
Activités C.O écouter	2	Diffuser Etre citoyen	11	Ecoutez (4fois) répondez (3fois) cochez réécoutez (2fois) remplissez	0		8	Quelles sont... ? Quel moment ... ? Pourquoi l'a-t-on... ? Quoi compare... ? Comment-la-t-il ? Par quelle ... ? Qu'est-ce qui reste ? Comment explique ?
Activités P.O (parler/échanger)	6	Connaitre Identifier Expliquer Avoir des connaissances Dire Echanger (2fois)	4	Rapportez Sentez-vous Décidez Mettez	7	Choisir (2fois) Comparer Partager Justifier Donner des arguments témoigner	0	
Activités C.E (lire)	0		26	Lisez (7fois) Observez Identifiez Relisez (3fois) Répondez Notez (2foi) Sélectionner Faites Dites (2fois) Relevez (5fois) Associez Cherchez	2	Discuter choisir	5	Quelles sont ... ? Quel mot... ? quelle est... ? Quelle biographie ? Pourquoi ?

Activités de P.E (écrire)	2	Connaitre Expliquer	5	Présentez en quelque ligne Rédigez (3fois) une lettre, Lisez	2	Exposer trois raisons Illustrer	1	Pourquoi les étudiants ont ?
Total	10		42		11		14	
Pourcentage	12,98%		54,54%		14,28%		18,18%	

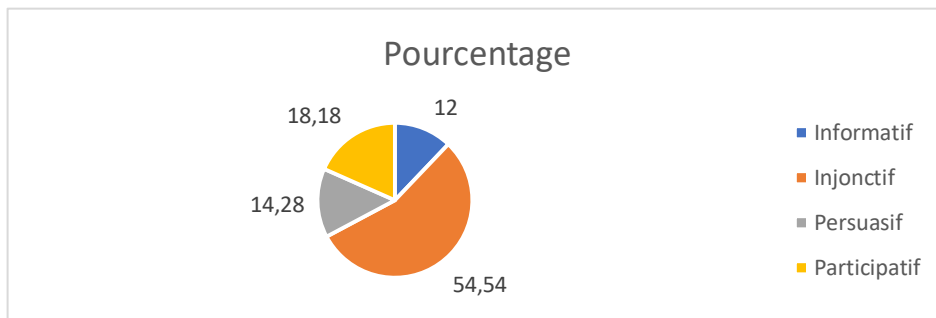


Figure 10: Pourcentage d'utilisation des styles pédagogiques dans le manuel de troisième année

## 10. Discussion des résultats

Dans notre démarche d'analyse de besoin qui caractérise de façon générale notre recherche, cette deuxième étude avait pour but d'évaluer le degré de conformité entre le nouveau programme et les manuels de formation dans le contexte de la formation en français. Nous avons posé comme hypothèse : « *Le nouveau programme de français basé sur l'APC serait en conformité avec les manuels de français.* ». Pour savoir si les manuels de formation respectent ou traduisent le programme, nous avons analysé les styles pédagogiques évoqués dans ces manuels. Les résultats montrent que dans le manuel de la deuxième année, le style le plus utilisé est le style injonctif **50,87 %** manifesté par des phrases : « écoutez et répondez », « lisez le document et identifiez le » suivi par le style participatif 28,94 % représenté par des phrases généralement interrogatives « pour quelles raisons l'entreprise est-elle endroit d'imposer ... ? », « Que pensez-vous de son choix ? ». Par contre, le style informatif et persuasif affiche un faible pourcentage respectivement de 9,64% et 10,52%. Nous pouvons conclure que le style dominant dans le manuel de deuxième année est le style injonctif. De même dans le manuel de la 3<sup>ème</sup> année, c'est presque la même observation, nous constatons que le style utilisé le plus dominant est le style injonctif **54,54 %** manifesté par des phrases comme « lisez le texte, observez ses sources et identifiez -le », « relevez tous les éléments qui constituent l'identité de l'auteur ». Ce style est suivi légèrement du style participatif 18,18% représenté par des phrases comme « quelles sont les origines de Patrick Mediano ? ». Par contre le style informatif et persuasif affichent un faible pourcentage respectivement

(14,28 et 12, 98%). Nous pouvons conclure également que le style dominant dans le manuel de deuxième année est le style injonctif.

### **Conclusion**

L'objectif de cette étude a été de déterminer le degré de conformité entre le nouveau programme de formation en français et les manuels de français. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse qualitative des programmes de français utilisés à l'IFERE en deuxième année et en troisième année et une analyse des manuels scolaires utilisés dans ces deux niveaux et enfin à une analyse de styles pédagogiques. Ces différentes analyses nous ont permis de tirer les conclusions suivantes : elles montrent que les concepteurs de programme ont adopté l'APC pour enseigner les disciplines dans un logique constructiviste dans laquelle les étudiants-maîtres devraient être autonomes, les formateurs sont censés leur proposer des activités proches de leur environnement, leur permettant de construire leur savoir et de développer les compétences professionnelles afin d'acquérir le profil souhaité. L'analyse qualitative du contenu s'est révélée efficace. Elle montre qu'il y a une conformité entre les deux objets de formation par rapport aux orientations pédagogiques en termes d'objectifs, des connaissances, des compétences, d'activités, de méthodes pour chaque leçon. Cependant, il y a une absence presque totale de tout renvoi à des sites d'internet ou une incitation à l'utilisation des nouvelles technologies notamment dans le manuel de la deuxième année et un écart très net dans les approches méthodologiques d'enseignement. Du point de vue didactique, les programmes de français en L2 et en L3 proposent l'APC comme méthodologie de l'enseignement autrement dit le programme de licence professionnelle en français est mise en œuvre sur le terrain par la pédagogie de l'intégration par contre les deux manuels d'alter égo N° B1 et B2 analysés se réclament en grande partie de la Perspective Actionnelle c'est-à-dire l'enseignement par projet ou de groupe. Ces analyses ont indiqué qu'il y a également un déséquilibre total au niveau du volume d'horaire entre les activités proposées par les programmes et celles de manuels. Ce qui résulte a un impact négatif sur la gestion des objets de savoir. De plus le style injonctif est le plus dominant par rapport aux autres des autres styles dans les deux manuels, ce qui traduit une faible incitation à l'autonomie de l'étudiant-maître et au développement de ses compétences professionnelles. Donc les deux manuels ne répondent pas en partie aux besoins linguistiques des étudiants-maîtres de l'IFERE et ne respectent pas les principes de l'APC préconisés par le programme de licence professionnelle. De plus la prédominance du style injonctif favorise une conception éducative trop autoritaire universitaire et non professionnelle comme prévue par le programme. Nous avons observé enfin du point de vue pédagogique que le programme de formation de l'IFERE maintient l'utilisation de la PPO, une approche non prévue dans les deux manuels. Nous estimons qu'il est urgent de procéder à une révision des manuels de formation. La question de la transposition didactique interne devrait faire l'objet d'une attention particulière afin d'harmoniser et de perfectionner ces deux objets de formation et les adapter en fonction des profils des étudiants-maîtres de l'IFERE. Ces informations sont

pertinentes mais jugées insuffisantes pour appréhender l'objet de programme dans sa totalité et procéder à son perfectionnement ou à son innovation. Il serait essentiel de compléter cette étude avec une autre qui va intégrer les perceptions des acteurs pédagogiques par rapport au programme et aux matériels didactiques pour compléter les réponses émanant de cette analyse.

### Références bibliographiques

- ABOUDOU. A (2013). *La formation des enseignants aux Comores : Acquis, faiblesses et perspectives*. [Thèse de doctorat]. Rouen.
- AMROINE. D (2016). *La qualité de l'éducation aux Comores: évolutions, potentialités et contraintes*, Yamkom be, Numéro Special Education. OECD.
- ALTET. M (1996), « *Former des enseignants professionnels : Quelles stratégies, quelles compétences* », Bruxelles : De Boeck
- ALAIN.Ch (1992). *Les manuels scolaires : Histoire et actualité*. Edition : Hachette éducation.
- CHEVALLARD. Y. (1986). *La transposition didactique : Du savoir savant au savoir enseigné*. Edition : Revue Française de pédagogie, volume 76, 89-91
- Cuq. J-p (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris. Clé International.
- BEN ALI. D (2016). *Opinion. Système éducatif: Lettre aux associations culturelles des jeunes de Moroni*.
- DE KETELE.J-M & al. (2011). *L'évaluation et le curriculum : Les fondements conceptuels, les débats, les enjeux*. Les dossiers des sciences de l'éducation, 25, 89-106
- DOLLEZ, C et al. (2013). *Alter ego + 3 : Méthode de français*, B1. Hachette. FLE
- DOLLEZ, C et al. (2013). *Alter ego + 4 : Méthode de français*, B2. Hachette. FLE
- DUROISIN et al (2013). *Concevoir un programme d'étude et ancrer ce travail de conception sur des propositions théoriques et méthodologiques, une tâche difficile*, Volume 36 N° 3, Université Laval.
- HOSNIA, Ch. (2018) *Les manuel scolaires du français du primaire public au Maroc : états des lieux et perspectives*. (Thèse de doctorat), Université Ibn Tofail
- LABESSE, M.-E., & Aubé, D. (2008). *Cadre de Référence Sur L'analyse de Besoins de Formation : Volet Formation Continue*. Gouvernement du Québec, Ministères des Communications.
- LACOSTE, P. & al. (2016). *L'éducation aux Comores*. Revue Tiers Monde, N° 226-227(3), 197-221.
- MEN. (2014b). *Le Bulletin officiel n° 2*. 22 janvier.
- EQUIPE DE L'UDC (2014). *Licence professionnelle des métiers de l'éducation : parcours : professeurs des écoles*, MEN
- LEGENDRE, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin.
- PAILLE-P et al. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociale*. Armand Colin
- REY DEBOVE-J et al (2003). *Le Petit Robert de langue française*. Le Robert