

---

## Evaluation du Programme de Formation de l'Enseignant du FLE de la Faculté de Pédagogie de Minia à la Lumière de Nouvelles Tendances Internationales

Dr. Mohamed Gomaa Refaï Ibrahim\*

dr. Hani AbdulFattah Shora Abuzeid\*\*

### Résumé

Les programmes de formation des enseignants nécessitent un examen constant afin de s'aligner sur les changements continuels dans les domaines de la société. Cette recherche porte sur l'évaluation du programme de la formation des enseignants du FLE en tenant compte de nouvelles tendances internationales : l'approche par compétences, l'approche de critères de qualité, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle. Pour atteindre l'objectif de cette recherche, les deux chercheurs ont, d'abord, élaboré un questionnaire pour déterminer les points forts et les points faibles du programme de formation ; ce questionnaire a été soumis à 50 des étudiants de la 4<sup>e</sup> année de la faculté de pédagogie de Minia. Les résultats de ce questionnaire ont montré que les réponses des étudiants indiquent une insatisfaction à l'égard du programme de leur formation. Ensuite, les deux chercheurs ont proposé une conceptualisation pour développer le programme de formation de l'enseignant du FLE ; cette conceptualisation comprend six composantes : la pratique (orale) de la langue, l'intégration des TICE, la formation à distance (en ligne), la formation culturelle, les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers, l'autoévaluation et les ressources matérielles. Cette étude recommande d'intégrer les nouvelles tendances internationales dans le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia.

**Mots clés :** Formation de l'enseignant du FLE ; L'approche par compétences ; l'approche de critères de qualité ; le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ; les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle

### Introduction :

Le monde d'aujourd'hui se caractérise par le changement perpétuel dans tous les domaines, surtout dans les domaines de la technologie et de la communication. Ce changement a affecté le monde de l'enseignement; par conséquent, les buts et les moyens d'enseignement ont évolué. De là est né le besoin d'adapter la formation des enseignants et d'offrir aux futurs enseignants une formation initiale appropriée pour suivre le rythme des nouveautés dans la formation des enseignants puisque les dernières années ont été témoin des changements importants dans les tâches et les rôles qui doivent être accomplis par l'enseignant.

Il est évident que la qualité de l'enseignement dépend de la qualité de la formation initiale et continue de l'enseignant. Une bonne préparation des enseignants garantit, dans la plupart des cas, des pratiques favorables pour un enseignement et un apprentissage efficaces. Il est, alors

---

\*Maître de conférences en didactique du FLE - Faculté de pédagogie - Université de Minia  
E-mail: mgomaa660@gmail.com

\*\*Maître de conférences en didactique du FLE - Faculté de pédagogie - Université de Minia  
E-mail: princehani77@yahoo.fr

---

nécessaire qu'une évaluation des programmes de formation des enseignants soit faite de temps à autre afin de suivre le rythme des évolutions dans les différents domaines de la vie.

Pour que les meilleurs élèves réussissent, les enseignants doivent être bien préparés pour faire face aux exigences du XXI<sup>e</sup> siècle. De plus, le programme de préparation à la formation des enseignants a toujours été un domaine crucial et symboliquement significatif du développement de l'éducation dans tous les pays. La construction de la nation d'un pays est entre les mains de ses enseignants. Peu importe la qualité des programmes d'enseignement, de l'infrastructure ou du matériel pédagogique, en fin de compte, ce sont les enseignants qui font la différence dans la préparation des apprenants (Katitia, 2015).

Les exigences imposées aux enseignants de nos jours sont élevées. Les enseignants doivent être équipés pour faire face à la diversité croissante et au profil visé des élèves dans un monde numérique et global. Ils doivent continuellement développer leurs compétences pour conduire le changement, assumer des rôles collaboratifs et intégrer l'apprentissage dans les systèmes scolaires. En plus de ces compétences, les enseignants sont également chargés de veiller à ce que chaque élève se développe de manière holistique en tant que personne afin de contribuer activement à la société (National Institute of Education Singapore, 2009).

Hou (2011) note l'influence de la mondialisation et de la commercialisation qui pousse les pays et leurs établissements d'enseignement supérieur à se conformer aux normes internationales. Dans ce contexte, la concurrence entre les institutions et les efforts pour se conformer aux normes internationales sont nécessaires pour conserver des positions clés dans la communauté internationale. Par conséquent, les institutions de l'enseignement en général et les institutions de l'enseignement supérieur en particulier doivent réviser leurs programmes de formation pour qu'ils soient conformes aux normes internationales.

Lebrun et Wood (2009) déterminent cinq fonctions de l'évaluation des programmes de formation des enseignants : la prise de décisions, l'amélioration du programme, la reddition des comptes, la professionnalisation et la certification. Pour la prise de décisions, l'évaluation doit apporter des informations qui assurent une meilleure compréhension des questions, des problèmes et des préoccupations des diverses parties concernées ; ce qui permet de considérer, entre autres, des alternatives possibles pour les prises de décisions ultérieures. Pour l'amélioration du programme, qui est le but le plus important de l'évaluation, elle présente des modifications pour que le programme soit au courant de nouvelles tendances dans la formation des enseignants.

Marchi (2010) affirme que l'enseignement actuel des langues vivantes dans la formation des enseignants suit les recommandations du CECRL et met seulement l'accent sur le développement de la compétence linguistique, bien que le CECRL mentionne aussi les compétences générales individuelles, indirectement en rapport avec la langue, appartenant à la personne -apprenants/utilisateurs- et auxquelles on peut avoir recours pour réaliser des actions de tout genre. Parmi ces compétences se trouve le savoir-être attaché à la personnalité et à l'identité de chacun qui rassemble les dispositions individuelles. Il se caractérise par les attitudes (ex : l'ouverture et intérêt envers les autres, l'image de soi-même et celle des autres, la volonté de relativiser son point de vue), les motivations internes ou externes, et les traits de

la personnalité de chaque individu (ex : entreprenant/timide ; rigide/souple ; ouverture ou étroitesse d'esprit, etc.). De là, les programmes de formation des enseignants du FLE doivent contenir toutes les compétences nécessaires pour que l'enseignant soit capable d'utiliser la langue dans les différents contextes et les différentes situations d'enseignements selon les objectifs visés.

L'étude d'Alemour (2015) a eu pour objectif d'évaluer le programme de formation de l'enseignant du FLE à la faculté de pédagogie de l'université d'Al-Aqsa de Gaza. Les résultats de cette étude ont dégagé les points forts du programme tels que l'usage des TIC, le bon niveau de langue française pour les enseignants en charge de la formation, l'accent mis sur l'auto-apprentissage. Cette étude a déterminé, également, les points faibles du programme : les objectifs qui ne répondent pas aux besoins réels des formés, les contenus qui ne permettent pas d'avoir un niveau en compétences linguistiques assez élevé, d'où l'acquisition d'un bon niveau de français qui n'est pas satisfaisante du point de vue des diplômés.

L'étude de Mohamed (2017) a visé à mesurer les proportions de réalisation des standards normatifs de la qualité totale dans le programme de formation de l'enseignant de français à la faculté de pédagogie. Les résultats de cette étude ont indiqué que les objectifs généraux, la composante culturelle, la composante académique spécialisée, la composante pédagogique ou la pédagogie pratique, les méthodes ou les techniques d'enseignement/apprentissage utilisées, les instruments de mesure utilisés et l'ensemble du programme de formation de l'enseignant de français correspondent à un degré moyen aux standards normatifs de la qualité totale. Les résultats ont indiqué, également, que 75% de sujets de l'échantillon sont unanimes (d'accord) sur l'existence de défis gênant la réalisation des standards normatifs de la qualité totale dans le programme de formation de l'enseignant de français. Cette étude a suggéré de faire des études sur l'évaluation des programmes de formation de l'enseignant de français qu'offrent les facultés de pédagogie.

Mohamed (2017) déterminent, également, quelques problèmes de formation de l'enseignant de français : la lacune entre ce qu'on étudie pendant la formation initiale et ce qu'on va enseigner dans les établissements scolaires, les salles de cours surchargées, la multiplicité et l'interférence des cursus pédagogiques, l'insuffisance de la période de la pédagogie pratique et la pauvreté de la composante culturelle.

### **Problématique et questions de la recherche :**

La qualité de la formation des enseignants est devenue une question clé ces dernières années. La dimension professionnelle de la formation initiale des enseignants figure en bonne place et, dans certains pays, les programmes de formation des enseignants, tout comme les établissements de formation des enseignants font l'objet d'un réexamen. Un intérêt croissant se manifeste pour les façons de définir les compétences et les qualifications exigées pour être admis en tant que membre qualifié de la profession (Le comité syndical européen, 2008). Dans ce contexte, le but de cette étude est d'évaluer le programme de formation des enseignants du FLE de la faculté de pédagogie de Minia à la lumière de nouvelles tendances internationales. Conformément à cet objectif, les réponses aux questions suivantes seront recherchées :

- 
- Quels sont les points forts et les points faibles dans le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia ?
  - Quelle est la conceptualisation proposée pour développer le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia à la lumière de nouvelles tendances internationales ?

### **Objectifs de la recherche :**

L'étude actuelle vise à :

- Déterminer les points forts et les points faibles dans le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia ;
- Proposer une conceptualisation pour développer le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia à la lumière de nouvelles tendances internationales.

### **Délimitation de la recherche :**

Cette recherche se délimite à l'évaluation du programme de formation de l'enseignant du FLE à la lumière de quelques tendances internationales : l'approche par compétences, l'approche de critères de qualité, le Cadre Européen de Référence pour les Langues et les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle.

### **Outil de la recherche :**

Un questionnaire pour déterminer les avis ou les opinions des étudiants sur le programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia ;

### **Echantillon de la recherche :**

Cette étude se délimite sur les étudiants de la 4<sup>ème</sup> année de la faculté de pédagogie de Minia (50 étudiants) car ces étudiants ont parcouru tous les cursus du programme de formation.

### **Méthodologie de la recherche**

Afin d'atteindre les objectifs de cette étude, les deux chercheurs ont eu recours à l'approche descriptive analytique pour décrire et évaluer qualitativement et quantitativement le programme de formation de l'enseignant du FLE. Ils ont aussi utilisé l'approche structurelle des programmes d'études pour construire une conceptualisation basée sur les résultats de l'évaluation de la formation des enseignants du FLE de la faculté de pédagogie de Minia.

### **Terminologie de l'étude :**

#### **Programme de formation :**

C'est la formation des étudiants qui envisagent de se lancer dans l'enseignement pédagogique et littéraire ; ces étudiants débutent par l'étude des matières académiques concernant la langue et la littérature française durant les deux premières années, ce qui les aide à avoir une bonne maîtrise de la langue ; les cursus concernant la didactique et la méthodologie débutent à la deuxième année de la formation et traitent des processus d'apprentissage, d'enseignement et de développement.

---

**Nouvelles tendances internationales :**

Ce sont les courants récents dans le domaine de la formation de l'enseignant en général et l'enseignant des langues en particulier : l'approche par compétences, l'approche de critères de qualité, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle.

**Cadre théorique :**

Il est clair que le monde d'aujourd'hui se caractérise par le changement continu sur tous les niveaux surtout dans les systèmes d'enseignement qui essaient de suivre l'évolution dans le domaine de la technologie et de la communication. Ce changement exige un changement dans les rôles de l'enseignant qui demandent des compétences de hauts niveaux. Ces compétences doivent être contenues dans les programmes de formation de l'enseignant en répondant aux exigences de nouvelles tendances internationales dans la formation de l'enseignant.

On remarque que les nouvelles tendances internationales sur lesquelles peuvent se baser les programmes de formation de l'enseignant des langues sont multiples. Parmi ces nouvelles tendances internationales, il y a l'approche par compétences, l'approche fondée sur les normes de performance, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle.

L'approche par compétences est une des tendances qui dominent sur les programmes de formation depuis la fin des années 90. Les responsables de l'élaboration des programmes de formation doivent déterminer un certain nombre de compétences que le programme doit développer chez les apprenants ou les compétences en tant que résultats de l'apprentissage après une période déterminée.

Dans nos jours, les activités de formation des enseignants s'appuient sur le terme *compétence*. Ce terme est devenu l'essence de chaque formation d'enseignants dans la plupart des pays dans le monde. De même, l'intérêt adressé aux pratiques des enseignants est de plus en plus croissant puisque toute mission d'enseignant se base explicitement sur la reconnaissance de l'importance des pratiques et donc valorise les compétences en relation avec une base théorique solide. Ces compétences sont composées de compétences de base et de compétences professionnelles dans chaque domaine (Boissinot, 2010).

En se basant sur l'approche par compétences, le profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères propose une boîte à outils de 40 éléments qui pourraient être inclus dans un programme de formation des enseignants afin de doter les enseignants de langues étrangères des aptitudes et des connaissances nécessaires, ainsi que d'autres compétences professionnelles, en vue d'améliorer leur développement professionnel et d'accroître la transparence et la transférabilité des qualifications. Cette boîte à outils est divisée en quatre sections: structure, savoirs et compétences, stratégies et savoir-faire et valeurs : (Kelly & Grenfell, 2004)

- **Structure :** Les éléments de cette section décrivent les différentes parties constitutives de la formation des enseignants de langues et expliquent comment les organiser.

- **Savoirs et compétences** : Les éléments de cette section précisent ce que les stagiaires en langues étrangères doivent savoir et comprendre par rapport à l'enseignement et à l'apprentissage des langues à la suite de leur formation initiale et continue d'enseignants.
- **Stratégies et savoir-faire** : Les éléments de cette section décrivent ce que les stagiaires en langues étrangères doivent être capables de faire dans différents contextes d'enseignement et d'apprentissage en tant qu'enseignants professionnels en vertu de leur formation initiale et continue.
- **Valeurs** : Cette section contient des éléments en rapport avec les valeurs que les futurs-enseignants de langues étrangères doivent apprendre à promouvoir dans et à travers de leur enseignement.

Dans ce contexte, l'étude d'Hussein (2012) est parvenue à élaborer un référentiel de compétences pour les futurs-enseignants du FLE qui comprend trois composantes principales : les domaines de performance, les standards et les indicateurs. Ce référentiel contient vingt standards de performance essentiels à la formation des futurs enseignants du FLE. Les standards sont regroupés sous six catégories appelées *domaines* : compétence linguistique, communication, processus d'enseignement, gestion de classe, évaluation et professionnalité. Le référentiel comprend aussi soixante-trois indicateurs reliés aux standards retenus.

Pour la 2<sup>ème</sup> tendance à aborder dans cette recherche, *l'approche* fondée sur les *normes* de qualité, Endrizzi (2014) a déclaré que la qualité de l'enseignement résulte d'une combinaison de facteurs de trois niveaux : Le niveau de l'établissement ou la conformité aux normes (élaboration et mise en œuvre des politiques institutionnelles, déploiement des systèmes internes d'assurance qualité...), le niveau des formations (actions visant à concevoir et actualiser les programmes, à définir les modalités pédagogiques...) qui contribuent au développement professionnel; et le niveau des individus (actions visant à soutenir les enseignants dans leur mission et à aider les étudiants à réussir...).

De même, l'étude de Le Roux et Everson (2012) a visé l'évaluation de la formation des enseignants du FLE en se basant uniquement sur les représentations des étudiants ayant suivi la formation et à la lumière de quatre critères: la qualité de la prestation des formateurs, la qualité de l'engagement des apprenants, la qualité des ressources matérielles et la qualité de la gestion du programme. La collecte des **données a été faite à travers** un questionnaire composé de 153 questions qui portent sur la pertinence et la cohérence du programme, l'équipe de formateurs, l'engagement des étudiants, les ressources matérielles, la gestion du programme, les compétences acquises ainsi que les parcours des étudiants après la formation. Les résultats ont indiqué que 65% des participants pensent que la formation répond aux besoins socio-éducatifs et 35% n'acquièrent pas d'expérience pratique suffisamment représentative du système éducatif. Les personnes interrogées ont souligné un problème de disparité linguistique entre eux et un manque de maîtrise de l'outil informatique au niveau du Master. Pour eux, la qualité de l'équipe de formateurs n'est pas optimale.

L'étude de Stéphane et Christine (2008) a visé à évaluer la formation initiale des enseignants en France en insistant sur l'aspect professionnalisant de la formation initiale. Un questionnaire a été soumis à un échantillon constitué de 300 futurs-enseignants des écoles et 314 futurs-enseignants de lycées et de collèges. Les résultats de cette étude démontrent que les stages en

responsabilité et les pratiques accompagnées contribuent au développement de l'ensemble des compétences et surtout celles professionnelles. Les formations didactiques disciplinaires jouent un rôle très important lorsqu'il s'agit d'acquérir et d'actualiser des connaissances, de concevoir une séance, de faire le choix de contenus ou de concevoir des situations d'apprentissage.

Pour la tendance la plus influente sur l'enseignement/apprentissage des langues, c'est le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues qui présente un cadre explicite dans ce domaine. Par conséquent, l'enseignement/apprentissage des langues vivantes a reconnu, ces dernières années une grande évolution avec l'apparition du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ; celui-ci détermine des niveaux communs de référence de compétence langagière (de A1 à C2) avec des critères et des descripteurs de chaque niveau de compétence. Ces critères et descripteurs sont considérés comme des indices de progression dans l'apprentissage de la langue (Ibrahim, 2019).

Le Cadre Européen Commun de Référence décrit les compétences nécessaires pour que l'apprenant soit capable de communiquer en langue selon son niveau de compétence. Ce Cadre met l'accent non seulement sur les compétences langagières, mais aussi sur les compétences générales qui ne sont pas reliées directement à la langue ; celles-ci sont reliées à l'apprenant comme acteur dans la société. Le Cadre fait référence également aux compétences pragmatiques (utiliser la langue dans les différentes situations) et aux compétences sociolinguistiques qui considèrent la langue comme un résultat de la société et de sa culture.

Dans ces dernières années, le système éducatif, dans tous les pays du monde, a vu un changement considérable surtout dans les outils de l'enseignement/apprentissage. De même, les ressources d'apprentissage deviennent multiples et variées. De plus, les buts de l'enseignement deviennent plus élevés et plus compliqués. Pour cette raison l'enseignant doit posséder un certain nombre de compétences appelées *compétences de l'enseignant du 21<sup>e</sup> siècle*.

Dans ce domaine, Witte et al., (2015) ont fait une recherche exploratoire dans lequel les cours de formation des enseignants du secondaire ont été mis en correspondance avec les compétences du XXI<sup>e</sup> siècle afin d'examiner la façon dont les enseignants débutants sont préparés à collaborer et à enseigner les compétences du XXI<sup>e</sup> siècle. Les résultats de cette étude indiquent que, bien que certaines compétences du 21<sup>e</sup> siècle soient couvertes par divers cours dans chaque programme de préparation, il n'existe pas d'approche systématique pour l'enseignement des compétences du 21<sup>e</sup> siècle dans la préparation des futurs enseignants dans l'École de formation des enseignants en Amérique.

Les compétences les plus importantes du XXI<sup>e</sup> siècle trouvées dans les cadres internationaux offrent des avantages mesurables dans de nombreux domaines de la vie. Ces compétences sont associées à la pensée critique, à la communication, à la collaboration, à la créativité et à l'innovation.

L'enseignant de langues étrangères au 21<sup>e</sup> siècle doit avoir un esprit ouvert aux nouveaux outils, être prêt à expérimenter des outils pédagogiques alternatifs qui encouragent les individus à atteindre objectifs fixés pour l'apprentissage, être capable d'initier la

---

communication mais également être lié à son propre développement professionnel (Savu, Chirumbu, et Dejica-Carțiș, 2014).

Les enseignants du 21<sup>e</sup> siècle doivent prendre en compte les besoins de leurs élèves, les préparer à relever les défis de l'avenir. Pour accomplir ces tâches, ils doivent, donc, avoir un certain nombre de caractéristiques déterminées par Jan (2017) ainsi :

- **Gérer une classe centrée sur l'apprenant et permettre des instructions personnalisées :**

Les étudiants ayant accès à toutes les informations possibles, il est souhaitable de leur donner des instructions personnalisées, car ils diffèrent par leurs personnalités, leurs objectifs, leurs besoins, etc.

- **Considérer les étudiants en tant que producteurs**

Dans ces jours-ci, les étudiants sont traités comme des natifs numériques et des producteurs de tout contenu numérique. Les étudiants disposent de meilleurs outils récents. Lorsque les étudiants en ont l'occasion, ils peuvent créer des blogs et des histoires créatifs et être fiers de les partager avec les autres.

- **Favoriser l'apprentissage par projet**

Les étudiants de ces jours conduisent leurs recherches, contactent des experts, créent des projets finaux et partagent tout en utilisant des appareils en main. Ils n'ont besoin que des conseils des enseignants. Les élèves comparent des informations provenant de différentes sources, transmettent leurs réactions à leurs pairs, transmettent leurs propres idées, etc.

- **Apprendre les nouvelles technologies**

La principale exigence pour un enseignement de qualité est l'intégration de la technologie à l'enseignement afin de créer un environnement d'apprentissage qui répond aux besoins d'un groupe d'élèves.

- **Aller à l'international**

En enseignant aux élèves, avec les outils dont ils disposent, de visiter n'importe quel coin de ce monde à travers les voyages virtuels par exemple, les enseignants et les étudiants deviennent plus informés et plus universels.

- **Utiliser l'apprentissage mobile**

Les élèves doivent être encouragés à voir leurs appareils comme des outils utiles qui facilitent les connaissances. Pour cette raison, les enseignants doivent enseigner aux étudiants comment trouver les réponses dont ils ont besoin et être indépendants. Cela encourage souvent l'apprentissage individualisé et permet aux étudiants de choisir leurs propres approches appropriées.

- **Utiliser des Blogs**

L'utilisation des blogs en milieu éducatif produit plusieurs avantages. Le blog peut être utilisé comme une plate-forme pour publier des devoirs, (ou des travaux et des projets), demander de



---

l'aide, partager des ressources, etc. Les blogs favorisent la pensée critique et analytique, augmentent l'accès, l'interaction sociale avec les autres.

- **Passer au numérique**

Les étudiants d'aujourd'hui sont profondément impliqués dans le monde numérique. Les réseaux sociaux, les jeux en ligne et les outils tels que les téléphones mobiles, les iPods sont un usage quotidien des étudiants. L'intégration de la technologie permet d'acquérir une expérience d'apprentissage à différents niveaux. Les enseignants doivent changer d'orientation pour devenir des mentors, des entraîneurs et même des artistes.

- **Collaborer**

La technologie fournit de nouveaux outils puissants pour faciliter la communication au-delà de la salle de classe. Cela a permis une collaboration entre les étudiants et les enseignants et entre les étudiants eux-mêmes. Faire en sorte que les activités en classe ressemblent au monde réel en créant des ressources numériques, des conférences, des présentations et des projets collaboratifs avec d'autres enseignants et étudiants. L'enseignant joue le rôle de facilitateur de la collaboration entre les communautés locales, nationales et mondiales.

- **Utiliser le chat (conversation en ligne)**

Le chat (conversation en ligne) est le moyen le plus efficace et le moins cher d'organiser son propre développement professionnel, de partager ses recherches et ses idées. C'est l'un des moyens de rester au courant des problèmes actuels sur le terrain. Les conférences ne sont plus le seul moyen de rencontrer d'autres personnes ou de créer des réseaux d'apprentissage professionnel.

- **Avoir des relations avec les autres partageants les mêmes idées**

La technologie permet aux enseignants et aux apprenants de connecter n'importe qui, n'importe où, n'importe quand. Ils se connectent avec des individus partageants les mêmes idées.

- **Construire une empreinte numérique positive**

Maintenir un comportement professionnel à la fois en classe et en ligne aide à créer une empreinte numérique positive et à décrire les actions appropriées pour les étudiants. Les enseignants guident les étudiants sur l'utilisation des médias sociaux, la production, la publication de contenus importants et la création de ressources partageables. L'alphabetisation numérique est très souvent définie comme «l'alphabetisation au XXI<sup>e</sup> siècle».

- **Innover**

L'objectif principal de toute innovation technologique est de fournir confort, productivité et vie meilleure. Les enseignants doivent élargir la boîte à outils d'enseignement et essayer de nouvelles applications, par exemple en remplaçant les manuels par des ressources numériques et par les médias sociaux.

---

## - Continuer à apprendre

Jour après jour, de nouvelles façons et technologies continuent à émerger. Il faut s'adapter aux nouvelles technologies émergentes et les apprendre.

Par conséquent, l'enseignant du 21<sup>e</sup> siècle doit considérer l'apprenant comme producteur du savoir en utilisant la pédagogie par projet à travers les outils numériques et technologiques, y compris les réseaux sociaux et l'apprentissage mobile et favoriser l'apprentissage collaboratif. De même, l'apprentissage, au 21<sup>e</sup> siècle, est un apprentissage continu, favorise la pensée critique, la résolution des problèmes, la créativité et l'innovation. Pour ces raisons, il est nécessaire que l'enseignant soit au courant des nouveaux des méthodes d'apprentissage et des moyens d'enseignement en favorisant le développement professionnel continu à travers la réflexion et la recherche-action.

Les chercheurs en éducation (Saavedra and Opfer, 2012) nous donnent neuf leçons relatives à l'enseignement des compétences du XXI<sup>e</sup> siècle en particulier le transfert, la métacognition, le travail d'équipe, la technologie et la créativité ; ces neuf leçons sont les suivantes :

**1. Rendre le programme scolaire pertinent :** Pour être efficace, le programme doit être adapté à la vie des élèves. Pour que le curriculum soit pertinent, les enseignants doivent commencer par des sujets génératifs ou des sujets qui occupent une place importante dans les études disciplinaires ou interdisciplinaires et qui intéressent les apprenants et les enseignants.

**2. Enseigner à travers les disciplines :** L'apprentissage doit se faire à travers les disciplines, y compris les langues autochtones et étrangères, les sciences humaines et sociales, les mathématiques et les arts. En plus d'apprendre les connaissances, les étudiants doivent également acquérir les compétences associées à la production de connaissances au sein de la discipline.

**3. Développer des compétences de réflexion :** Les étudiants peuvent et doivent développer simultanément des capacités de réflexion inférieures et supérieures.

**4. Encourager le transfert d'apprentissage :** Les élèves doivent appliquer les compétences et les connaissances acquises dans une discipline à une autre et ce qu'ils apprennent à l'école dans d'autres domaines de leur vie. Le transfert est difficile à apprendre et les étudiants ont besoin de soutien et de pratique pour que cela se produise.

**5. Enseigner aux étudiants comment apprendre :** Il y a une limite à ce que les élèves peuvent apprendre grâce à une éducation formelle. Pour les éduquer au XXI<sup>e</sup> siècle, il faut leur apprendre à apprendre.

**6. Modifier les compréhensions fautives :** Les apprenants ont de nombreux malentendus sur le fonctionnement réel du monde et ils conservent les idées fausses jusqu'à ce qu'ils aient la possibilité de construire des explications alternatives basées sur l'expérience.

**7. Traiter le travail en équipe comme un résultat :** La capacité de collaborer avec les autres est une compétence importante du 21<sup>ème</sup> siècle et une condition importante pour un apprentissage optimal.

**8. Exploiter la technologie pour soutenir l'apprentissage :** La technologie permet également aux étudiants de développer les compétences du XXI<sup>e</sup> siècle en leur fournissant de nouvelles façons de développer leurs compétences en matière de résolution de problèmes, de pensée critique et de communication. La technologie peut aider les étudiants à s'exercer à transférer ces compétences dans différents contextes, à réfléchir sur leur pensée et celle de leurs pairs, à aborder leurs malentendus et à collaborer avec leurs pairs.

**9. Favoriser la créativité.** À l'instar de l'intelligence et de la capacité d'apprentissage, la créativité n'est pas une caractéristique fixe que les gens possèdent ou ne possèdent pas. Au contraire, elle est progressive, de sorte que les étudiants peuvent apprendre à être plus créatifs.

Autrement dit, les enseignants du 21<sup>e</sup> siècle doivent adopter la théorie socioconstructiviste et considérer les étudiants en tant que producteurs des connaissances et non des consommateurs des connaissances pour apprendre à apprendre et favoriser l'apprentissage continu. Cette théorie encourage le travail collaboratif au lieu du travail individuel en utilisant la pédagogie par projet par exemple. Par conséquent, la réflexion doit être adoptée comme le but ultime de l'apprentissage

L'enseignant des langues étrangères a pour tâche d'offrir aux étudiants la possibilité de mettre en pratique des comportements linguistiques. L'enseignant, considéré dans l'approche interculturelle comme intermédiaire entre une culture et une autre, doit à son tour vivre une expérience multiculturelle qui lui permettra de sensibiliser les étudiants à la approche multiculturelle et pouvoir résoudre certains problèmes de complexité ou d'incertitude; avoir une vision systémique; mobiliser les éléments pertinents pour faire face à des situations imprévisibles (Savu, Chirimbu, et Dejica-Carțiș, 2014).

Dans le profil européen de l'enseignant efficace, la compétence de communication est décrite comme la capacité à initier des discussions avec les élèves, à se faire comprendre, à sélectionner des séquences d'information et d'action et à relier des positions apparemment contradictoires, créer des opportunités de feed-back pour les étudiants, d'utiliser un langage non verbal et d'initier des comportements de soutien conscient, les reliant à des objectifs de communication clairs. En résumé, il s'agit de la capacité de générer un environnement scolaire favorable à la communication et à l'apprentissage (Savu, Chirimbu, et Dejica-Carțiș, 2014).

De même, Karsenti (sans date) détermine quelques caractéristiques de l'enseignant du 21<sup>e</sup> siècle ainsi :

1. Se demander comment utiliser le numérique pour apprendre plus, apprendre autrement, apprendre de façon personnalisée;
2. Avoir une mentalité de croissance et réaliser le développement professionnel;
3. Maîtriser la gestion de classe à l'ère du numérique;
4. Savoir comment amener ses apprenants à être producteurs de savoirs, pas uniquement des consommateurs (favoriser la pédagogie par projets, amener les apprenants à utiliser les technologies pour réaliser des projets);

5. Apprendre à motiver ses apprenants par l'usage du numérique et savoir mettre en place les quatre déterminants de la motivation : le sentiment de contrôle, le sentiment de compétence, le sentiment d'affiliation, l'attrait de l'activité pédagogique.
6. Savoir rendre ses présentations multimédia efficaces.
7. Maîtriser les compétences informationnelles et aussi pouvoir les enseigner à ses apprenants.
8. Etre en mesure de développer l'esprit critique de ses apprenants.
9. Etre en mesure de collaborer avec le numérique, tout comme il faut montrer aux apprenants à collaborer.
10. Savoir faire un usage éducatif de la vidéo.
11. Pouvoir facilement partager un contenu en ligne.
12. Savoir comment utiliser les technologies pour évaluer les apprenants, mais aussi pour innover dans les façons d'évaluer avec les technologies.
13. Savoir concevoir une webographie itérative pour ses apprenants.
14. Etre en mesure d'amener ses apprenants à apprendre ou s'exercer de façon individuelle avec les technologies.
15. Savoir développer les compétences numériques de ses apprenants, les citoyens de demain.
16. Etre en mesure de commenter, avec les technologies, différents types de fichiers (par exemple, en utilisant Skitch).
17. Savoir soigner son image numérique. L'enseignant est un professionnel et doit agir selon les éthiques générales et les éthiques de la profession.
18. Savoir tirer profit des technologies mobiles (téléphone intelligent, etc.).
19. Savoir faire un usage éducatif des réseaux sociaux à des fins d'enseignement ou d'apprentissage.
20. Apprendre à respecter le droit d'auteur et connaître ses déclinaisons.

La formation des enseignants (initiale ou continue) doit viser le développement des compétences professionnelles chez eux. Devenir professionnel, c'est devenir plus compétent à agir dans les situations d'enseignement/apprentissage et continuer à se développer en utilisant des outils variés et des ressources différentes.

Pour les critères de formation initiale de qualité, Perrenoud (1998) déclare que la conception d'une formation professionnelle doit tenir compte des exigences suivantes :

- Une transposition didactique fondée sur l'analyse des pratiques et de leurs transformations.
- Un référentiel de compétences clés (la compétence professionnelle ici veut dire la capacité de mobiliser les multiples ressources des savoirs, théoriques, professionnels et expérimentiels dans des situations de travail).
- Un plan de formation organisé autour des compétences : ce plan nécessite de déterminer les rôles de chaque formateur, de chaque discipline, de chaque module dans la formation des compétences visées en fin de parcours.
- Un apprentissage par problèmes (donner davantage de place à la résolution de problèmes professionnels).

- Une véritable articulation entre théorie et pratique : La présence de stages pratiques ne suffit pas à garantir la qualité d'une formation professionnelle. La simple immersion dans un milieu professionnel peut permettre seulement au stagiaire de mesurer l'écart entre sa formation et les conditions de la pratique.
- Une organisation modulaire et différenciée (pour faire face à l'hétérogénéité du public sous l'angle du projet personnel, des acquis antérieurs, de la capacité d'apprendre, du rapport au savoir, aux pratiques sociales, au réel).
- Une évaluation formative (l'évaluation formative est un moyen de régulation des apprentissages).
- Des temps et des dispositifs d'intégration des acquis qui exige de travailler sur l'identité personnelle et professionnelle.
- Un partenariat négocié avec les professionnels.

Parmi les objectifs formatifs, il faudrait privilégier avant tout la formation à l'apprentissage autonome pour que les enseignants et les apprenants deviennent davantage acteurs de leur propre formation. Cela implique la transmission des savoirs et des savoir-faire indispensables pour «apprendre à apprendre», ce qui constitue la base et la condition de l'auto-apprentissage. À cet égard, les enseignants devraient acquérir des savoir-faire pratiques, tels que l'analyse critique des méthodes, de leurs contenus linguistiques et culturels, la capacité à produire et évaluer leurs propres outils didactiques, à réfléchir sur leur pratique en classe de langue. Il faut que les étudiants soient davantage responsables de leur propre formation, car seuls les enseignants « autonomes » peuvent, par la suite, entraîner leurs étudiants à apprendre en autonomie. D'une manière générale, on distingue trois secteurs dans lesquels se situent les capacités à apprendre en autonomie : une culture langagière (prise de conscience des différences entre la langue orale et écrite, etc.), une culture d'apprentissage (faire des hypothèses de sens à partir des connaissances linguistiques et extralinguistiques, prendre conscience de la valeur relative de l'erreur, etc.) et une méthodologie d'apprentissage (savoir déterminer les objectifs, choisir les supports d'apprentissage, planifier le déroulement des activités et enfin s'autoévaluer) (Cichoń, 2009).

Brau-Antony, Jourdain et Vincent (2008) déclarent que l'enseignant doit posséder une identité structurée autour d'un noyau stable de compétences qu'il doit mobiliser. Ces compétences professionnelles se divisent en quatre domaines : conception et planification de l'enseignement, gestion de classe et régulation des apprentissages, analyse réflexive et autoévaluation, et responsabilité et éthique professionnelles.

#### **Actualité de la formation initiale des enseignants du français en Egypte :**

La pédagogie de l'enseignement du français fait partie du programme d'étude de la faculté de pédagogie de chaque université égyptienne. Malheureusement, la formation des enseignants obéit à des méthodes traditionnelles qui donnent la préférence de l'écrit et à la grammaire normative, celle-ci se révèle défectueuse étant donné l'imprécision des objectifs linguistiques. Les insuffisances dans la formation des enseignants ne facilitent guère la détermination d'objectifs linguistiques précis, aussi constate-t-on l'inexistence d'un choix d'une méthode idoine et l'absence d'instruments d'évaluation bien adaptés.

Dans cette perspective on peut dire qu'en dépit des réformes introduites récemment, la formation initiale des enseignants, sous de nombreux aspects, ne prépare toujours pas adéquatement les enseignants à faire face à la complexité qui caractérise, aujourd'hui, la carrière d'enseignant.

En Egypte, il existe deux systèmes pour former l'enseignant :

1- Dans un seul cycle universitaire à la faculté de pédagogie et dure quatre ans ; l'étudiant se spécialise dans l'étude de matières académiques et pédagogiques durant quatre ans, Autrement dit, les quatre années de formation à la faculté de pédagogie constitue un socle important pour préparer des enseignants compétents. Mais il est évident que la place tenue par la pratique linguistique ne pourra que s'élargir avec l'introduction des standards à l'Université.

2- Dans deux cycles universitaires: Le premier est pris en charge à la faculté des lettres ou des langues et dure quatre ans, l'étudiant y étudie des matières académiques en langue française. Le second cycle se prépare à la faculté de pédagogie : Durant un ou deux ans ; l'étudiant se spécialise exclusivement dans l'étude de matières pédagogiques.

Reste à dire que la formation des enseignants égyptiens de langues étrangères se base sur des méthodes de formation traditionnelles où le formateur est habitué à se conformer à son rôle de détenteur du savoir et à dispenser ce dernier de manière frontale. Nous sommes donc dans un cadre de formation de type magistrale/transmissive, centré sur l'acquisition passive de savoirs disciplinaires et qui a pour conséquence d'enfermer tous les enseignants dans la seule pratique à laquelle ils ont été formés, à savoir la répétition des manuels conçus par le ministère. L'enseignement des langues reste magistral et vise avant tout l'accumulation de savoirs sur la langue. De plus, le niveau de langue des enseignants, déjà insuffisant, se dégrade considérablement au fil du temps, étant donné qu'ils n'ont aucun contact avec la langue étrangère enseignée en dehors du manuel (Othman, 2015).

### **Vers un nouveau concept de la formation initiale des enseignants :**

La politique éducative égyptienne en ce qui concerne la formation initiale des enseignants est généralement transmissive, elle mystifie l'enseignant en tant que la source de savoirs, il vient en classe débiter des connaissances, étaler mécaniquement et magistralement des informations devant un apprenant passif et complètement exclu de son apprentissage. On parle alors d'un prof acteur, face à un apprenant figurant, effacé, un simple récepteur inactif. Cette optique suppose un rapport vertical et qui va dans un seul sens, prof. élève. L'interaction est anéantie. Ainsi, si le but est exclusivement du côté de la transmission, le prof. n'investit, chez son apprenant qu'un seul atout ou quelques atouts, tels que la concentration, la mémorisation, l'apprentissage par cœur. Certes, on ne peut pas nier l'importance de ces compétences mais elles demeurent très insuffisantes pour créer un apprenant à la hauteur des attentes de la société, et capable d'affronter les défis de son apprentissage aussi bien que ceux de la vie. Le professeur égyptien n'a pas pu prendre en charge le développement de l'autonomie de son disciple. Pire encore, sa conception désuète a enfoncé l'étudiant dans des habitudes éducatives peu prometteuses et sans utilité. Elle a également dénaturé l'apprenant puisqu'elle a enterré chez lui des talents innés (tels que le bon sens, la logique, la mesure, la relativisation, ...etc.).

Pour être conscient de l'ampleur du côté destructeur d'une telle démarche, notons que l'autonomie n'est pas innée chez l'être humain, elle est plutôt l'aboutissement d'un travail progressif échafaudé par l'enseignant.

La négligence de la fortification de l'autonomie a donné naissance à des apprenants passifs, timides, incapables de s'exprimer, anxieux, dépourvus de toute créativité. Ces comportements et ces attitudes les bloquent tragiquement, notamment au cours des activités qui exigent, de fait de leur nature, plus d'initiative, de confiance en soi même, (séance d'oral notamment). D'ailleurs, c'est l'activité la plus haïe de l'apprenant, n'est-elle pas celle qui démasque, la plus, sa vulnérabilité, et qui l'enfoncé dans une terrible anxiété et impuissance? Dans cette perspective, on peut dire que les méthodes utilisées concernant la formation initiale des enseignants enfoncent l'apprenant dans le gouffre de la passivité, et pour bien le former, on doit le libérer de ces chaînes et c'est en révolutionnant les procédures, en innovant les démarches dont l'objectif est de revoir la méthode selon laquelle l'apprenant est au centre de l'apprentissage-actif. Nous devons ne pas perdre de vue que l'apprenant n'est pas un récipient devant qui nous étalons nos connaissances ou de remplir sa cervelle par des savoirs, De cette méthode innovante et souhaitée émanent trois évidences :

- L'apprenant est l'artisan de son apprentissage.
- L'apprenant, face à son savoir, s'approprié des atouts méthodologiques (la manipulation, /le modelage/l'adaptation.
- L'apprenant est le centre du dispositif de l'enseignement-apprentissage.

Si la conception traditionnelle est centré sur l'acte d'enseigner (la tâche de l'enseignant), la nouvelle méthode souhaitée met en valeur l'étudiant, c'est-à-dire le guider à construire lui-même son savoir. C'est une pédagogie axée sur l'apprenant (ses besoins/ses lacunes/ses atouts/ses automatismes/ses prérequis). Si l'apprenant passif reçoit/subit/répond à des questions fermées et par conséquent non prometteuses, apprend par cœur, applique sans passer par une phase de réflexion, d'interprétation personnelle, l'apprenant actif, crée ses propres visions, ses propres représentations, Il n'est plus que participant dans l'apprentissage, il y est parti prenant.

Dans cette étude, notre objectif consiste à échafauder un processus qui prévalait un futur enseignant autonome, décisif dans les choix de ses stratégies d'apprentissage et qui fait preuve d'une responsabilité personnelle, capable de transformer ses acquis en critères, applicables à sa réalité, susceptible de générer de nouveaux systèmes émanant des nouvelles règles. Autrement dit, l'étudiant doit être conçu comme étant une panoplie de caractéristiques, de besoins, d'attitudes, de croyances, de certitudes, d'intentions et de rêves. On doit le former en tenant compte de sa relativité.

### **Méthodologie de l'étude**

Pour évaluer le programme de formation de l'enseignant du FLE à la faculté de pédagogie, nous avons recours à deux étapes :

- Elaborer et soumettre à un questionnaire aux étudiants de la 4<sup>ème</sup> année de la faculté de pédagogie de Minia pour déterminer les points forts et les points faibles du programme ;

- Proposer une conceptualisation pour développer le programme de formation de l'enseignant du FLE à la lumière de nouvelles tendances internationales.

### **Élaboration du questionnaire :**

Pour évaluer le programme de formation de l'enseignant du FLE, les deux chercheurs ont élaboré un questionnaire pour collecter les données. L'élaboration de ce questionnaire a été amorcée par la littérature concernant l'évaluation des programmes de formation et des études antérieures dans ce domaine. Ce questionnaire se compose de six dimensions : objectifs du programme, la formation académique, la formation pédagogique, la formation culturelle, les processus d'enseignement/apprentissage et les ressources matérielles.

Pour s'assurer de la clarté des items et vérifier les qualités psychométriques du questionnaire, les deux chercheurs ont appliqué le questionnaire sur un nombre d'étudiants (30).

### **Validité du questionnaire:**

Les deux chercheurs ont vérifié la validité du contenu du questionnaire par le calcul des corrélations *items-dimension* et *dimensions-total*. Tous les items du questionnaire ont une corrélation significative avec leur dimension ainsi que toutes les dimensions ont une corrélation significative avec le total du questionnaire. Les corrélations *items-dimension* varient entre 0.351 et 0.782 ; ainsi que les des corrélations *dimensions-total* varient entre 0.542 et 0.821.

**Fiabilité du questionnaire :** La cohérence interne a été évaluée par le *calcul du coefficient alpha de Cronbach*, après la soumission du questionnaire sur un groupe d'étudiants (30 d'étudiants, 24 jeunes-filles et 6 jeunes-hommes). La consistance interne de l'instrument est grande (0.82).

### **Choisir de l'échantillon:**

Pour évaluer le programme de formation de l'enseignant du FLE, les deux chercheurs ont fait soumettre le questionnaire à un échantillon de 50 étudiants de la 4<sup>ème</sup> année de la faculté de pédagogie de Minia, section de français. La soumission du questionnaire a eu lieu en Avril 2019.

### **Résultats du questionnaire**

Après avoir soumettre le questionnaire à l'échantillon de l'étude, les deux chercheurs ont calculé la moyenne arithmétique et l'écart type des réponses des membres de l'échantillon sur le questionnaire. Les notes sont distribuées ainsi : tout à fait en désaccord (1) = un point, en désaccord (2) = deux points, neutre (3) = trois points, en accord (4) = quatre points, tout à fait en accord (5) = cinq points.



Tableau 1 : Résultats du questionnaire

N°	Items	Pourcentage					Moyenne arithmétique	Ecart Type
		1	2	3	4	5		
1	<b>Dimension 1. Objectifs du programme :</b> Les objectifs du programme répondent à mes besoins ;	32.7	42.9	20.4	2.0	0.0	1.88	.832
2	les objectifs des matières d'étude reflètent les objectifs du programme ;	16.3	14.3	34.7	28.6	4.1	2.84	1.196
3	Les objectifs du programme sont conformes avec le cycle scolaire pour lequel on prépare le futur-enseignant ;	10.2	4.1	26.5	40.8	16.3	3.27	.953
4	Le contenu des différentes matières reflètent clairement les objectifs du programme ;	12.2	10.2	38.8	32.7	4.1	3.00	1.137
	Total						2.86	
5	<b>Dimension 2. Formation académique :</b> Le programme me permet d'acquérir un bon niveau en français pour pouvoir accomplir la profession enseignante ;	20.4	20.4	38.8	14.3	4.1	2.55	1.156
6	Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières orales ;	40.8	38.8	6.1	10.2	2.0	1.88	1.073
7	Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières écrites ;	6.1	12.2	16.3	24.5	38.8	3.71	1.369
8	Les contenus du programme recouvrent les différentes compétences langagières ;	18.4	10.2	12.2	40.8	16.3	3.20	1.443
9	Le programme me permet une bonne acquisition de la compréhension de l'oral ;	26.5	40.8	20.4	10.2	0.0	2.10	.984
10	Le programme me permet une bonne acquisition de la production orale ;	36.7	28.6	24.5	8.2	0.0	2.00	1.021
11	Le programme me permet une bonne acquisition de la compréhension de l'écrit ;	4.1	8.2	38.8	44.9	2.0	3.43	1.242
12	Le programme me permet une bonne acquisition de la production écrite ;	12.2	6.1	18.4	42.9	18.4	3.43	1.323
13	Le programme me permet une bonne acquisition de la traduction ;	26.5	26.5	28.6	10.2	6.1	2.37	1.220
14	Le niveau linguistique acquis me permet de poursuivre des études supérieures ;	22.4	36.7	30.6	6.1	2.0	2.22	1.006
	Total						2.68	
15	<b>Dimension 3. Formation pédagogique</b> Le programme me permet d'utiliser les approches récentes dans l'enseignement du français ;	4.1	6.1	28.6	51.0	8.2	3.47	1.023
16	Le programme me permet de suivre les stratégies de gestion de classe;	4.1	6.1	28.6	51.0	8.2	3.47	1.023
17	Je peux utiliser les technologies de l'information et de la communication en classe de FLE ;	14.3	30.6	34.7	16.3	2.0	2.55	1.062
18	Je peux utiliser les stratégies de correction des erreurs langagières des apprenants;	10.2	26.5	22.4	32.7	6.1	2.92	1.205
19	Le stage pratique me permet d'avoir une bonne expérience dans l'enseignement du FLE ;	12.2	10.2	34.7	30.6	10.2	3.10	1.229
20	Je peux suivre les tendances récentes de l'évaluation des apprenants (évaluation authentique, autoévaluation, évaluation par les pairs, ...;	20.4	26.5	32.7	16.3	2.0	2.47	1.120

N°	Items	Pourcentage					Moyenne arithmétique	Ecart Type
		1	2	3	4	5		
	Total						2.99	
	<b>Dimension 4. Formation culturelle :</b> Je possède une culture générale (principales données géographiques, démographiques, économiques et politiques) pour comprendre et s'exprimer en français ;	36.7	38.8	12.2	10.2	0.0	1.92	.997
21	Je possède un savoir sociolinguistique et socioculturel : La vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, ... pour agir, comprendre et s'exprimer en français ;	63.3	24.5	8.2	2.0	0.0	1.45	.765
22	Je possède une conscience interculturelle : les ressemblances et différences distinctives entre le monde d'origine et le monde de la communauté cible ;	36.7	34.7	20.4	6.1	0.0	1.92	.954
23	Total						1.76	
	<b>Dimension 5. Processus d'enseignement/ apprentissage et d'évaluation :</b> L'enseignement dans le programme est centré sur l'étudiant et encourage sa participation active (activités et recherches);	16.3	30.6	24.5	24.5	2.0	2.59	1.153
24	Les méthodes d'enseignement sont pertinentes par rapport aux objectifs de formation ;	14.3	20.4	34.7	20.4	8.2	2.82	1.219
25	Le programme met en place des dispositions qui permettent la pratique de la langue ;	38.8	34.7	20.4	4.1	0.0	1.86	.913
26	L'évaluation des apprentissages est pertinente, diversifiée, continue pour toutes les matières ;	10.2	18.4	28.6	30.6	10.2	3.06	1.232
27	Un feed-back régulier sur les résultats d'évaluations sont fournis aux futurs-enseignants;	18.4	28.6	26.5	18.4	6.1	2.59	1.223
28	Total						2.58	
	<b>Dimension 6. Les ressources matérielles :</b> Les salles d'enseignement sont suffisantes pour le nombre des étudiants ;	10.2	4.1	2.0	18.4	63.3	4.14	1.443
29	Les laboratoires de langues sont équipées pour réaliser les objectifs du programme;	75.5	8.2	14.3	0.0	0.0	1.35	.751
30	Dans la bibliothèque, il y a des livres, des périodiques, des CD, des références concernant les sujets étudiés;	18.4	10.2	26.5	28.6	14.3	3.04	1.384
31	Des moyens technologiques et audio-visuels sont disponibles pour l'amélioration des compétences langagières;	55.1	20.4	18.4	4.1	0.0	1.67	.944
32	Total (Les ressources matérielles)						2.55	
	Total du questionnaire						2.57	

Les deux chercheurs ont considéré les items qui sont correspondants à un degré de 1 à 2.32 comme des points faibles dans le programme de formation, les items de 2.33 à 3.32 comme des points moyens et les items de 3.33 à 5 comme des points forts dans le programme.

D'après les résultats de ce questionnaire, on remarque que les réponses des étudiants indiquent une insatisfaction à l'égard du programme de leur formation. L'item n°1 : Les objectifs du programme répondent à mes besoins (moyenne arithmétique : 1.88) monte cette insatisfaction. Les étudiants répondants à ce questionnaire voient que le programme de formation ne répond pas à leurs besoins. Ces résultats montrent, également, que le programme

de formation donne la priorité aux activités écrites beaucoup plus que les activités orales : item 6. Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières orales (moyenne arithmétique : 1.88), item 7. Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières écrites (moyenne arithmétique : 3.71). En analysant le programme de formation de l'enseignant du FLE à la faculté de pédagogie de Minia, les deux chercheurs remarquent que le programme met l'accent sur les compétences écrites (5 matières sur l'expression écrite proprement dite autant que 2 matières qui ont pour objet les compétences de la lecture et de la conversation, alors qu'aucune matière sur la compréhension orale et la production orale proprement dite).

En se basant sur les résultats du questionnaire, les points les plus forts du programme sont les suivants ;

- 7 Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières écrites ;
- 11 Le programme me permet une bonne acquisition de la compréhension de l'écrit ;
- 12 Le programme me permet une bonne acquisition de la production écrite ;
- 15 Le programme me permet d'utiliser les approches récentes dans l'enseignement du français ;
- 16 Le programme me permet de suivre les stratégies de gestion de classe;
- 29 Les salles d'enseignement sont suffisantes pour le nombre des étudiants.

Alors que les points les plus faibles du programme sont les suivants :

- 1 Les objectifs du programme répondent à mes besoins ;
- 6 Les contenus du programme recouvrent les différentes activités langagières orales ;
- 9 Le programme me permet une bonne acquisition de la compréhension de l'oral ;
- 10 Le programme me permet une bonne acquisition de la production orale ;
- 14 Le niveau linguistique acquis me permet de poursuivre des études supérieures ;
- 21 Je possède une culture générale (principales données géographiques, démographiques, économiques et politiques) pour comprendre et s'exprimer en français ;
- 22 Je possède un savoir sociolinguistique et socioculturel : La vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, ... pour agir, comprendre et s'exprimer en français ;
- 23 Je possède une conscience interculturelle : les ressemblances et différences distinctives entre le monde d'origine et le monde de la communauté cible ;
- 26 Le programme met en place des dispositions qui permettent la pratique de la langue ;
- 30 Les laboratoires de langues sont équipées pour réaliser les objectifs du programme;
- 32 Des moyens technologiques et audio-visuels sont disponibles pour l'amélioration des compétences langagières;

La dimension la plus faible est celle de la formation culturelle avec une moyenne arithmétique 1.76. En analysant le programme de formation, les deux chercheurs remarquent que la

compétence sociolinguistique n'est pas traitée explicitement dans une matière déterminée et que la conscience interculturelle n'est pas, également, traitée explicitement dans une matière déterminée.

### **Conceptualisation d'une démarche pour développer le programme de la formation des enseignants du FLE de la faculté de pédagogie de Minia :**

#### **1- Introduction**

Les nouvelles tendances dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères visent à acquérir aux futurs enseignants une préparation permanente, cela serait peut-être la meilleure manière de les aider à utiliser et à développer toutes leurs ressources et à mieux construire leurs parcours d'apprentissage dans la langue étrangère et aussi à élargir leurs pratiques langagières et culturelles. Il reste à dire que ces nouvelles tendances visent à faire sortir les futurs enseignants de leur silence et de les amener à réfléchir sur la vision du monde qui les entoure et sur une nouvelle civilisation qu'il véhicule, cela rendra le futur enseignant chercheur, inventeur et innovateur et non seulement un simple récepteur. La présente étude vise la définition d'une démarche dont le but manifesté est de doter l'établissement d'enseignement supérieur d'un programme de formation pour les futurs enseignants basé sur les nouvelles tendances qui ambitionnent de dépasser l'étape où seule la quantité comptait, pour se tourner plus vers une recherche de la qualité. Pour donner plus de réalité à cette étude et à la lumière des résultats déjà cités, les deux chercheurs ont proposé une conceptualisation d'une démarche pour développer le programme de la formation initiale des enseignants du FLE.

#### **2- Objectif de la conceptualisation :**

La conceptualisation actuelle vise à mettre en place d'un dispositif ambitieux de préprofessionnalisation des futurs enseignants. Elle vise aussi à former initialement l'enseignant académiquement pour être un pédagogue compétent bien préparé à la réalité du milieu scolaire actuel, en plus, pour être capable de mener à bien la profession enseignante.

#### **3- Principes fondamentaux sur lesquels est fondée la conceptualisation, ce sont les suivants :**

- Les résultats obtenus à partir de l'évaluation de la formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia.
- Les nouvelles tendances dans le domaine de la formation initiale des enseignants.
- Les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle.
- Les principes suivis pour développer les expériences telles que la continuation, la succession et l'intégration.
- La flexibilité.
- Le diagnostic des besoins et des possibilités d'apprentissage des apprenants.

#### **4- Validité de la conceptualisation:**

Pour assurer la validité de la conceptualisation, les deux chercheurs l'ont présentée à un jury spécialiste, qui est des professeurs de curricula et de méthodologie de l'enseignement de la langue française. Selon leurs avis, les chercheurs ont fait les changements et les modifications nécessaires.

## 5- Composantes de la conceptualisation:

Cette conceptualisation comprend six composantes:

### 5.1- La pratique (orale) de la langue :

Considérée comme l'antonyme de l'écrit, l'activité orale est très négligée au sein du système éducatif égyptien. Elle ne constitue pas une activité à part, un objectif en soi, pire encore, on ne se familiarise pas suffisamment à la communication en français puisque même les autres activités s'enseignent en arabe en occurrence la grammaire. Ni finalité, ni instrument d'enseignement pour les autres activités, l'oral est, complètement, anéanti dans le système éducatif quoique les manuels scolaires et les objectifs établis insistent sur la priorité de l'approche communicative dans l'apprentissage des langues étrangères. Que dire alors, de celle française, dont le fonctionnement exige une telle approche pour pouvoir la maîtriser. La négligence de l'oral (objectif et procédé d'apprentissage) constitue une vraie mutilation non seulement du français mais également d'éventuelles compétences de l'apprenant.

Cette démarche défailante explique la faiblesse du niveau des enseignants en communication orale en français, leur manque de fluidité et leurs erreurs de l'articulation. Et la question qui se pose ici: Comment peut-on former des enseignants du français si les futurs enseignants ne communiquent jamais en français? Comment peut-on affiner les compétences langagières d'un futur enseignant qui ne parle jamais en français, pire encore qui étudie les différentes activités en arabe! Dans cette perspective, on peut dire que les habiletés d'articulation avec aisance lors des échanges oraux, la fluidité linguistique, ne peuvent être acquis qu'en intensifiant le recours à l'oral car une bonne maîtrise du français n'est que l'aboutissement d'un processus qui rend hommage à l'activité d'oral.

Cette conceptualisation porte une attention plus importante sur l'évaluation des compétences de pratique orale du français aux côtés d'autres compétences de compréhension et d'expression écrites. Cela peut se faire par l'augmentation des heures consacrées à la pratique de l'orale dans le programme de formation. En conséquence, dans la conceptualisation actuelle, on a considéré **la présentation orale** comme une partie primordiale dans l'enseignement et l'évaluation de toutes les matières, en plus on a changé la nomination du cours « **grammaire** » en « **Grammaire de l'oral / Grammaire de l'écrit** » dont l'objectif est transformer la grammaire d'une activité notionnelle et trop mécanique à celle plutôt fonctionnelle et pragmatique, ainsi que d'intégrer les aspects oraux et écrits pour proposer un programme cohérent et uniforme.

La grammaire selon la démarche égyptienne, est un objectif en tant que tel ; autrement dit on n'envisage pas de l'investir dans la production écrite et orale. L'alternative est d'échafauder une méthodologie d'une grammaire "contextualisée" et "intégrée". Autrement dit, une méthodologie, qui dépasse une simple compétence d'ordre grammaticale (règles de la grammaire) théorique sans vie et figé, a un atout lié à un contexte particulier. On l'appelle la grammaire en situation. Cette nouvelle conception de l'enseignement-apprentissage de la grammaire est efficace dans la mesure où elle pousse l'élève à s'approprier des connaissances plus maîtrisées, plus approfondies. Donc, l'étude d'un fait de langue doit s'appuyer sur la

maitrise de la règle ou le code grammatical mais également de pouvoir l'utiliser pour produire.

### 5.2- L'intégration des TICE :

Les buts de l'intégration des TICE dans la formation des enseignants du FLE dans notre contexte devraient être les suivants :

- Permettre aux formés d'acquérir de nouvelles compétences à la fois pédagogiques, linguistiques et technologiques qui les rendront capables d'assumer les rôles d'utilisateur de l'existant, d'adaptateur de scénarios existants, de médiateur et d'accompagnateur de leurs apprenants vers l'autonomie ;
- Amener les formés à un niveau professionnel opératoire leur permettant d'intégrer les TICE dans leur enseignement et à s'en servir en vue de répondre aux demandes pédagogiques ;
- Susciter chez eux la réflexivité, l'esprit critique et la remise en question de leur pratique (Othman, 2015)

### La formation à distance (en ligne) comme l'un des outils de TICE

L'enseignement à distance est progressivement devenu une composante importante, surtout pour assurer la continuité de l'enseignement pendant la période d'urgence sanitaire ou des catastrophes naturelles. Dans cet esprit, les deux chercheurs sont convaincus que l'apprentissage du français progressera à condition d'adopter des démarches révolutionnaires et modernes. Pour cette raison, ils proposent d'ajouter une matière en ligne sous-titre : **Regards sur les recherches en langue française** ; Ce cours se déroule dans une classe virtuelle interactive qui permet à l'apprenant de se connecter à partir de son ordinateur, peu importe son lieu de connexion, à une classe virtuelle. La formation est dispensée par l'entremise d'une page Web interactive où l'étudiant peut interagir en direct avec le professeur et les autres membres de la classe, selon un horaire préétabli.

### 5.3- La formation culturelle :

La culture doit tenir une place prépondérante dans le programme de formation initiale de l'enseignant du français. À la fin de ses études universitaires, il doit être en mesure de comprendre et d'apprécier des éléments de la culture francophone, tout en étant conscient de sa propre culture. Culture et langue sont indissociables si bien que dans ce programme. Pour cette raison, les deux chercheurs proposent de changer la nomination du cours « Civilisation » en « Civilisation et culture ». Ce cours a pour objectif d'amener l'étudiant à expliciter et à enrichir sa représentation du rapport « civilisation-culture » dans un contexte de développement durable. Il vise à familiariser l'apprenant avec les questionnements et les enjeux épistémologiques sous-jacents à la formation scientifique dans ce contexte particulier.

### 5.4- Méthodes d'enseignement auprès des élèves ayant des besoins particuliers :

Si le propre de la nouvelle méthodologie de l'enseignement du français consiste à impliquer tous les apprenants, sans exception, dans l'apprentissage de façon que tous s'y trouvent malgré l'hétérogénéité de la classe et la variabilité des niveaux. Le recours aux supports à « caractère créatif » est, à notre sens, le plus compatible avec ce concept. En effet, tous les

apprenants peuvent participer dans l'élaboration des cours contrairement aux supports classiques, de ceux à niveau faible jusqu'aux apprenants brillants et élitiques.

Cette conceptualisation n'ignore pas les apprenants ayant des besoins particuliers. Sans doute, l'apprentissage différencié et universel sont considérés au cœur de la formation en proposant des activités variées en termes de structures, de contenus, de processus et de produits, les points de vue des deux chercheurs s'appuient dans ce contexte sur la variété de ressources et exploitent la flexibilité des nouvelles technologies.

### 5.5- L'autoévaluation :

Le cadre européen commun de références pour les langues (CECR) précise que l'autoévaluation est « un complément utile à l'évaluation par l'enseignant ou par les examens ». Cela signifie donc que l'autoévaluation ne doit pas remplacer l'évaluation à proprement dit, mais la compléter. Les objectifs visés par ces deux types d'évaluation sont différents et l'une ne se substitue pas à l'autre. Le CECR ajoute également que l'autoévaluation est un « facteur de motivation et de prise de conscience ». Elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage. L'autoévaluation place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Cela encourage donc son autonomisation, développe sa capacité de réflexion et l'incite à prendre des initiatives concernant son apprentissage, à être actif (conseil de l'Europe, 2001). Lorsque les apprenants s'autoévaluent, ils réfléchissent à ce qu'ils ont appris, évaluent la qualité de leur travail et de leurs connaissances et mettent en conscience la forme du bon travail.

Les instruments permettant l'autoévaluation sont nombreux et de divers types, dans la conceptualisation actuelle, les deux chercheurs proposent des moyens d'autoévaluation comme :

**Les portfolios électroniques :** ils permettent aux apprenants de constater leurs progrès. L'apprenant peut porter un jugement global sur sa progression pour atteindre le degré de satisfaction et de perception.

**Le plan de travail hebdomadaire :** il offre la possibilité aux apprenants d'organiser leurs apprentissages et de travailler de manière autonome durant certaines heures de la semaine.

### 5.6- Les ressources matérielles :

Cette composante est centrée sur les ressources matérielles que les professeurs utilisent et conçoivent pour appliquer en classe le curriculum prescrit pour une approche plus efficace du concept d'enseignement ; ces ressources peuvent contribuer à une formation de l'enseignant qui se ferait au fur et à mesure de leur utilisation et de l'acquisition d'expérience.

Dans cette conceptualisation, les ressources matérielles peuvent être :

#### 5.6.1- Une salle d'activités multifonctionnelle de pratiques linguistiques comme le jeu du rôle, l'apprentissage coopératif ... etc.

C'est un acteur déterminant dans l'acte d'apprentissage. La nouvelle conception des méthodes didactiques de l'enseignement du français attribue à l'espace réservé à l'apprentissage dans une place importante et primordiale. Tout en prenant en considération les spécificités de chaque activité et pour faciliter l'interaction entre les apprenants, on propose de :

- placer les tables en forme de U (Demi-cercle). une telle disposition est très efficace car elle met l'apprenant au centre (le brio c'est qu'elle met chaque apprenant au centre du processus d'apprentissage, Chaque apprenant doit avoir la même valeur, les mêmes chances, les mêmes conditions (contrairement à la disposition classique qui ne prévalait que le premier rang des étudiants et anéantit toute participation des autres.
- fournir des connaissances techniques et pédagogiques.

### **5.6.2- Une bibliothèque numérique :**

On peut y trouver :

- Des documents en version numérique et imprimée répertoriés au catalogue de la bibliothèque.
- Des articles de revues spécialisés provenant de sources multidisciplinaires principalement en français.
- La presse française.
- Des œuvres littéraires.
- Des méthodes d'apprentissage du français.
- Des documentaires et des bandes dessinées.
- Des matérielles en ligne dans les pratiques d'enseignement/apprentissage en classe.
- Des matériels visuels qui augmentent la motivation des apprenants et développent particulièrement leur niveau de langue.
- Des dictionnaires électroniques.
- Des ressources téléchargeables.

### **6- Avantages de la conceptualisation proposée :**

- Faire un pédagogue compétent bien préparé à la réalité du milieu scolaire actuel. En plus de perfectionner et maîtriser du français et d'apprendre l'art de l'enseigner.
- Rendre le futur enseignant conscient de ses valeurs, mais aussi ouvert sur le monde, sa diversité et ses défis.
- Guider le travail pédagogique des formateurs d'enseignants à l'université pour évoluer leurs programmes à la lumière de ce modelé.
- Développer un professionnel réfléchissant sur sa pratique et le système dans lequel il travaille.
- Donner aux responsables de programmes et de méthodologie une idée claire sur l'utilité de l'évolution et l'évaluation contenue des programmes et des pratiques utilisées pour la formation initiale des futurs enseignants.

### **Recommandations et suggestions :**

Les résultats auxquels nous sommes parvenus permettent de formuler les suggestions et recommandations suivantes :

- La nécessité de repenser la formation dans son intégralité afin qu'elle puisse répondre aux besoins des apprenants.
- Situer la place des technologies dans l'activité pédagogique en définissant les différents domaines pour lesquels son utilisation est optimale.
- Inciter l'étudiant, futur-enseignant de français, à s'auto- former.
- Encourager les enseignants à s'imprégner davantage de la culture française.



- La mise en place par la faculté de pédagogie d'un programme de formation continue à l'intention des diplômés.
- Le renforcement de la collaboration avec l'Institut Français en Egypte.
- La conceptualisation actuelle peut donner la chance aux autres chercheurs de présenter d'autres propositions plus détaillées.

### **Quelques mots de conclusion :**

Le changement continu et rapide sur tous les niveaux de la société surtout dans le domaine de l'information et de la communication rend nécessaire l'examen des programmes de formation des enseignants. Ce changement exige la transformation dans les rôles et les compétences de l'enseignant. Le futur-enseignant doit se préparer, dans les institutions de la formation initiale, à affronter un système d'enseignement très complexe avec les applications de nouveaux systèmes d'enseignement comme l'enseignement mobile, l'évaluation électronique, l'enseignement à distance et en ligne...

L'enseignant du 21<sup>e</sup> siècle doit être à la hauteur de la responsabilité et posséder les compétences qui les aident à développer les compétences de la pensée critique, de la communication, de la collaboration, de la créativité et de l'innovation chez les étudiants. De même, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues présente des détails explicites sur l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des langues. Il précise des niveaux de compétences de A1 à C2 avec des descripteurs pour chaque niveau.

Après avoir déterminé les points forts et les points faibles du programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia en se basant sur un questionnaire présenté aux étudiants de la 4<sup>e</sup> année de la faculté de pédagogie de Minia, les deux chercheurs ont proposé une conceptualisation d'une démarche pour développer le programme de formation de l'enseignant du FLE ; cette conceptualisation comprend six composantes : la pratique (orale) de la langue, l'intégration des TICE, la formation à distance (en ligne), la formation culturelle, les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers, l'autoévaluation et les ressources matérielles.

### **Références bibliographiques**

**Alemour, Zeinab Abdoukarim (2015).** Formation des enseignants de français dans la Faculté d'Education de l'Université Al-Aqsa de Gaza : Etude évaluative, Mémoire présenté la Faculté d'Education de l'Université Al-Azhar de Gaza.

**Boissinot, A. (2010).** La formation des maîtres : débats et perspectives. Revue internationale d'éducation de Sèvres. N° 55 Pp. 27-36.

**Brau-Antony, Stéphane; Jourdain, Christine et Vincent, Jean (2008)** La construction des compétences professionnelles chez les professeurs stagiaires de lycée et de collège : influ.... , SPIRAL-e - *Revue de Recherches en Education* - 2008 Supplément électronique au N° 41 (3-18).

---

**Cichoń, Maria (2009).** La formation initiale des enseignants de FLE dans les universités polonaises : les enjeux théoriques et les savoir-faire pratiques, *Synergies Roumanie* n° 4 - 2009 pp. 45-52.

**Comité syndical européen de l'éducation – Bruxelles (2008),** La formation des enseignants en Europe, Document politique du CSEE.

**Conseil de l'Europe (2001),** Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer, Didier, Paris.

**Endrizzi, L. (2014).** La qualité de l'enseignement : un engagement des établissements, avec les étudiants ? *Dossier de veille de l'IFE*, (93), 1-44.

**Hussein, E. A. M. (2012).** Élaboration d'un référentiel de compétences pour les futurs enseignants de FLE. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

**Ibrahim, Mohamed Gomaa Refai (2019).** Programme pour améliorer les pratiques d'enseignement des enseignants du FLE à la lumière de l'approche actionnelle. *Revue de la Recherche en Education et en Psychologie*, Volume 34, Issue 2, Partie 2, Avril, 2019, P. 285-316.

**Jan, Hafsah (2017).** Teacher of 21st Century: Characteristics and Development, *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol.7, No.9, 2017.

**Karsenti, Thierry (sans date).** Être prof au 21e siècle, 21 Stratégies pédagogiques ou technologiques, disponible sur <http://www.karsenti.ca/etreprof.pdf>.

**Katitia, David Melita Ole (2015).** Teacher Education Preparation program for the 21 st Century. Which way forward for Kenya? *Journal of Education and Practice*, Vol.6, No.24, p. 57-64. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1078823.pdf>

**Kelly, M. & Grenfell, M. ( 2004).** le Profil Européen pour la Formation des Enseignants de Langues Etrangères. Reçu de [http://www.emilangues.education.fr/files/par-rubriques/documents/2009/formation/2008-10-29\\_Kelly\\_Report\\_fr\\_.pdf](http://www.emilangues.education.fr/files/par-rubriques/documents/2009/formation/2008-10-29_Kelly_Report_fr_.pdf) . Consulté le 5 Avril 2018.

**Lebrun, N et Wood, J. (2009).** Référentiels théoriques d'évaluation des programmes : rapports à la formation professionnelle universitaire des enseignants. IUFM Nord-Pas de Calais. Tome 2. Pp. 337-344. Reçu de [http://ifgu.auf.org/media/document/R%C3%A9f%C3%A9rentiels\\_th%C3%A9oriques\\_d%C3%A9valuation\\_des\\_programmes\\_rapport\\_%C3%A0\\_la\\_formation\\_.pdf](http://ifgu.auf.org/media/document/R%C3%A9f%C3%A9rentiels_th%C3%A9oriques_d%C3%A9valuation_des_programmes_rapport_%C3%A0_la_formation_.pdf).

**Le Roux, S. et Everson, V. (2012).** Formation de professeur de français langue étrangère à l'Université du Cap : Évaluation et améliorations, Actes du II<sup>ème</sup> Forum Mondial HERACLES – 2012 pp. 67-87.

---

**Marchi, Brigitte Urbano (2010).** Le «savoir-être» pour la formation initiale dans le contexte du CECRL : la prise en compte du handicap par le biais du «slam», *CiDd: II<sup>e</sup> congrès international de Didactiques*.

**Mohamed, Hamada Ahmed Ibrahim (2017).** Proportions de réalisation des standards normatifs de la qualité totale dans le programme de formation du professeur de français, *Revue de la Lecture et de la Connaissance*, N° 194, p. 2-68.

**National Institute of Education Singapore (2009).** A Teacher Education Model for the 21st Century, A Report by the National Institute of Education, Singapore, [https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21\\_online\\_ver.pdf?sfvrsn=2](https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_online_ver.pdf?sfvrsn=2)

**Perrenoud, Ph. (1998).** La qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception. Contribution à la réflexion sur les programmes, *Pédagogie collégiale* (Québec), n° 3, mai, vol.11, n° 4, pp. 16-22.

**Saavedra, Anna Rosefsky and Opfer, V. Darleen (2012).** Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching, *Kappan* V94, N2, available at [https://www.hfhighschool.org/assets/1/7/Saavedra\\_Opfer\\_Learning\\_21st\\_Century\\_Skills\\_Requires\\_21st\\_Cent\\_Tchg\\_PDK\\_Octo\\_2012\\_\(1\).pdf](https://www.hfhighschool.org/assets/1/7/Saavedra_Opfer_Learning_21st_Century_Skills_Requires_21st_Cent_Tchg_PDK_Octo_2012_(1).pdf)

**Savu, Elena; Chirumbu, Sebastian and Dejica-Carțiș, Anca (2014).** What skills do foreign languages teachers need in 21<sup>st</sup> century? An intercultural configuration, professional communication and translation studies, 7 (1-2), available at [https://sc.upt.ro/images/cwattachments/119\\_17560ae751c9515f7f796c8a6bff44ac.pdf](https://sc.upt.ro/images/cwattachments/119_17560ae751c9515f7f796c8a6bff44ac.pdf).

**Saavedra, A. R., & Opfer, V. D (2012).** Teaching and learning 21st century skills: Lessons from the learning sciences. RAND.

**Othman, Sophie (2015).** Vers une formation Réflexivité aux TIC des futurs enseignants égyptiens de langues étrangères, La formation initiale des enseignants de français langue étrangère, Dialogues et cultures 61 *Revue de la Fédération internationale des professeurs de français*

**Stéphane, B.-A. et Christine, J. (2008).** « Evaluer la formation initiale des enseignants » In, Baillat, G. et autres, Evaluer pour former. Quelles démarches? Quels outils? Bruxelles : De Boeck. (pp. 191-206).

**Witte, Shelbie D.; Gross, Melissa R.; Latham, Don L., Jr. (2015).** Mapping 21st Century Skills: Investigating the Curriculum Preparing Teachers and Librarians *Education for Information*, v31 n4 p209-225

#### Ouvrages consultés:

Bureau de la qualité, université de Genève (2015). Dimensions de la qualité pour les programmes de formation. Disponible sur [http://unige.ch/dadm/qualite/aq\\_unige/Evaluations/eval\\_programme/Documents/Dimensions-qualite-programmes-2015.pdf](http://unige.ch/dadm/qualite/aq_unige/Evaluations/eval_programme/Documents/Dimensions-qualite-programmes-2015.pdf).

## تقويم برنامج إعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بكلية التربية جامعة المنيا على ضوء الاتجاهات العالمية الجديدة

دكتور / هاني عبد الفتاح شوره ابو زيد  
مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية  
كلية التربية - جامعة المنيا

دكتور / محمد جمعة رفاعي إبراهيم  
مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية  
كلية التربية - جامعة المنيا

### مستخلص:

تتطلب برامج اعداد المعلمين مراجعة مستمرة بحيث تتماشى مع التغيرات المستمرة في مجالات المجتمع المختلفة. ويهدف هذا البحث إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بكلية التربية جامعة المنيا على ضوء الاتجاهات العالمية الجديدة: المدخل القائم على المهارات، مدخل معايير الجودة، الإطار الأوروبي المشترك المرجعي لتعلم اللغات ومهارات القرن الحادي والعشرين. ولتحقيق هدف البحث، أعد الباحثان أولاً استبانة لتحديد نقاط القوة والضعف في برنامج إعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بكلية التربية جامعة المنيا؛ تم تطبيق هذه الاستبانة على ٥٠ من طلاب الفرقة الرابعة من كلية التربية جامعة المنيا. ولقد أشارت نتائج الاستبانة عدم رضا الطلاب عن برنامج إعدادهم. وبعد ذلك، قدم الباحثان تصورًا لتطوير برنامج اعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية؛ يتضمن هذا التصور ستة مكونات: ممارسة اللغة (الشفوية)، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتعليم عن بعد (عبر الإنترنت)، والإعداد الثقافي، والمتعلمين ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، والتقويم الذاتي والموارد المادية. وتوصي هذه الدراسة بمراعاة الاتجاهات العالمية الجديدة في برنامج إعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بكلية التربية جامعة المنيا.

**كلمات مفتاحية:** إعداد معلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية؛ المدخل القائم على المهارات؛ مدخل معايير الجودة؛ الإطار الأوروبي المشترك المرجعي لتعلم اللغات؛ مهارات القرن الحادي والعشرين