



## **Dispositif de formation pour les enseignants de français du cycle secondaire qualifiant : Vers une professionnalisation en matière d'interculturel en classe de FLE**

**Meriem BEN EL MAATI**

Doctorante, Université Ibn Tofaïl, Maroc

**Khalid RIZK**

Professeur de l'enseignement supérieur, Université Ibn Tofaïl, Maroc.

### **Résumé:**

Cet article constitue le deuxième volet d'une étude que nous avons menée précédemment et répond aux problématiques soulevées par cette étude antérieure concernant les besoins observés dans la formation des enseignants de français du secondaire qualifiant en termes de compétence interculturelle. Après avoir diagnostiqué préalablement ce besoin accru sur le terrain, nous proposons dans cet article, une approche de remédiation sous la forme d'un dispositif de formation destiné aux enseignants de français des lycées marocains. Cette formation tire sa légitimité des textes officiels liés à l'éducation, ainsi que des rapports reflétant les faibles résultats des apprenants et le classement global du Maroc en bas de l'échelle mondiale par rapport aux autres pays participants. Ces rapports tirent l'alarme sur la nécessité urgente d'une réforme solide, partant d'une formation initiale jusqu'à la formation continue ayant un aspect de professionnalisation. Ces réformes devraient s'appuyer sur des observations émanant du terrain, aborder les besoins réels des enseignants et être capables d'améliorer les pratiques pédagogiques, impactant ainsi positivement l'apprentissage des élèves et leur performance académique. Pour atteindre cet objectif, nous proposons de mettre en lumière le rôle crucial attribué à la formation dans les documents officiels et dans les rapports nationaux et internationaux. Ensuite, nous suggérons un dispositif de formation axé sur la compétence interculturelle au bénéfice des enseignants de français du secondaire qualifiant marocain.



**Mots-clés:** formation continue, compétence interculturelle, professionnalisation, pratiques enseignantes, dispositif de formation.

## Introduction

Partant de la Charte Nationale de l'Education et de la Formation promulguée en 2000, en passant par la Vision Stratégique de la Réforme 2015-2030, et la Loi Cadre 51.17 datant de 2019, arrivant à la Feuille de Route 2022-2026, le ministère de l'éducation nationale, du préscolaire et des sports ne cesse de traduire sa vision de la réforme éducative à travers une pléthore de textes officiels, plaçant tantôt l'apprenant, tantôt l'établissement scolaire, tantôt l'enseignant au cœur de la réforme, avant de conclure que toute réforme devrait combiner tous ces éléments : l'établissement scolaire, l'apprenant et l'enseignant. Et du moment que ce dernier est le garant de toute réforme, vu que c'est grâce à lui que s'exécute toute nouveauté didactique ou pédagogique, c'est vers lui que l'attention est tournée, en tant que pilier principal du système éducatif. Dans cette lignée, un enseignant bénéficiant d'une formation initiale solide et de qualité, et perfectionnant ses pratiques pédagogiques par des formations continues aussi régulières que pertinentes, serait le garant de l'amélioration non seulement du niveau des apprenants, mais aussi de la qualité du rendement des établissements scolaires et par extension, de tout le système éducatif. De ce point de vue, les formations proposées aux enseignants devraient émaner des constats observés sur le terrain, répondant ainsi à leurs besoins réels en matière de formation continue.

Raison pour laquelle nous proposons, dans cet article, un dispositif de formation continue essentiellement axée sur la compétence interculturelle, en faveur des enseignants du FLE du cycle secondaire qualifiant marocain. Cette formation n'est pas *ex-nihilo*, mais provient d'un constat soulevé sur le terrain par les observations de classes, et expliqué dans une étude que nous avons menée



précédemment<sup>1</sup>, lequel constat a révélé un besoin accru de formation sur la compétence interculturelle, afin de doter les enseignants des outils, des techniques et des démarches didactiques nécessaires pour enseigner le texte littéraire en adoptant une approche interculturelle, susceptible de faire émerger la portée culturelle qui jonche les textes littéraires du programme scolaire, et subséquemment, de doter les apprenants d'une telle compétence ô combien primordiale dans l'ère actuelle marquée par le rapprochement entre les différentes cultures du monde, et par le foisonnement des compétences du 21<sup>e</sup> siècle dites les compétences douces. Nous allons donc, dans un premier temps, jeter la lumière sur la place d'envergure accordée à la formation des enseignants dans les textes officiels marocains, ainsi que sa place dans les différents rapports nationaux et internationaux en tant que voie vers la professionnalisation des enseignants, pour proposer, dans un deuxième temps, un dispositif de formation sur l'interculturel qui répond aux critères de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique, et finir avec une évaluation en trois temps de ladite formation.

## **2. La formation des enseignants : Une voie vers la professionnalisation**

### **2.1. La place de la formation des enseignants dans les textes officiels**

Les textes officiels attribuent un statut fondamental à la formation des enseignants, aussi bien initiale que continue, traçant ainsi un cheminement sinueux des tentatives de réforme, et s'engageant à chaque fois dans le domaine de la formation, notamment du corps enseignant, ce qui montre que la formation est le levier principal pour l'enseignement. Penchons-nous sur certains de ces textes pour voir ce qu'ils en disent.

---

<sup>1</sup> BEN EL MAATI. M (2023), L'enseignement du FLE à l'ère actuelle : Quelles nouvelles pratiques enseignantes? Revue Didactica Vol. 1, N°1.



## 2.2. La charte nationale de l'éducation et de la formation

Le statut attribué à la formation des enseignants détient sa légitimité du levier 13 de la charte nationale de l'éducation (CNEF), qui vise à « *motiver les ressources humaines pédagogiques et administratives, perfectionner leur formation continue, améliorer leurs conditions de travail et réviser les critères de recrutement, d'évaluation continue et de promotion* »<sup>2</sup>. La charte relie systématiquement le renouveau de l'école à l'engagement et à la qualité des enseignants, et insiste sur l'idée que la qualité dépend directement de la formation du fait que « *qualité signifie une bonne formation initiale, une formation continue efficace, des moyens pédagogiques appropriés et une évaluation adéquate des performances éducatives.* »<sup>3</sup>

Pour ce qui est de la formation initiale, la CNEF met l'accent sur le concours et la contribution de l'ensemble des établissements en relation avec l'éducation et la formation « *dans le but de mobiliser des potentiels disponibles afin d'atteindre les objectifs suivants* :

- *Assurer une solide formation initiale aux enseignants, aux conseillers pédagogiques, aux orienteurs et au personnel d'administration, avant leur prise de fonction; les objectifs, les durées, les contenus et les régimes de formation seront réaménagés constamment, en fonction de l'évolution du contexte éducatif et des résultats de l'évaluation pédagogique;*
- *Renforcer la recherche pédagogique dans tous ses domaines, pour qu'elle réponde aux impératifs d'amélioration de la qualité de l'éducation et de la formation, quant aux objectifs, aux contenus, aux méthodes et aux moyens didactiques, à tous les niveaux;*

<sup>2</sup> La charte nationale de l'éducation et de la formation, (2000), p. 3

<sup>3</sup> Ibid. p. 52



- *Monter et réaliser des plans pertinents de formation continue conformément à l'article 136 [de la charte]»<sup>4</sup>*

La CNEF octroie le même degré d'importance à la formation initiale qu'à la formation continue, laquelle formation s'avère, à travers ce texte, ambitieuse tant au niveau de sa démarche qu'à celui de sa pérennité, étant donné qu'elle propose deux types de sessions de formation : continue et de requalification, et une planification temporelle bien adéquate. Pour la charte « *chaque cadre de l'éducation et de la formation, quels que soient sa mission et le niveau où il exerce, devra bénéficier de deux types de sessions de formation continue et de requalification (...) Les actions de formation continue seront organisées sur la base d'objectifs adaptés aux évolutions survenues dans le domaine, de l'analyse des besoins et des attentes exprimés par les catégories concernées, ainsi que des souhaits et propositions des intervenants dans le processus d'éducation et de formation, notamment les parents et les experts dans les domaines de l'éducation, de l'économie, de la société et de la culture.* »<sup>5</sup>

### **2.3. La Vision Stratégique de la réforme 2015-2030**

Si la charte nationale présente le cadre de référence pour la réforme du champ de l'éducation en définissant les finalités et les objectifs, en éclaircissant les grandes lignes des stratégies et les dispositifs à mettre en œuvre, la vision stratégique, quant à elle, se base sur ce qui a été réalisé et se focalise sur les limites et les déficits de la réforme pour en proposer des alternatives . Dans ce sens, la place de la formation des enseignants occupe un espace d'une ampleur majeure dans ce texte officiel, du fait que la formation est le point déterminant de la réussite ou de l'échec de tout projet de réforme. La Vision Stratégique insiste sur les principaux dysfonctionnements qui affectent l'école marocaine, en reliant la faiblesse de la maîtrise des langues, des connaissances, des compétences et des

---

<sup>4</sup> Ibid. p. 60

<sup>5</sup> Ibid. p 53 (article 136)



valeurs à « *l'efficacité des performances des acteurs pédagogiques* », et aux « *lacunes de la formation initiale et continue* »<sup>6</sup>. En effet, La Vision Stratégique repose sur la philosophie centrée sur la qualité, érigée en priorité incontournable. Celle-ci implique inévitablement l'amélioration des performances des acteurs éducatifs, émergeant comme une des principales priorités pour promouvoir la qualité de l'école, augmenter son rendement et réussir sa réforme. Dans ce sens, la philosophie adoptée par la Vision Stratégique privilégie la professionnalisation, considérée comme le pilier essentiel pour améliorer la performance des acteurs éducatifs, reposant sur plusieurs principes fondamentaux que sont :

« • *Rendre la formation initiale obligatoire et professionnalisante en fonction des spécificités de chaque métier ;*

• *Opter pour une formation continue qualifiante tout au long de la vie professionnelle ;*

• *Gérer de manière efficiente les carrières professionnelles sur la base de l'accompagnement, de l'évaluation et de la promotion, en se fondant sur le mérite, la performance et le rendement.»*<sup>7</sup>

Par ailleurs, en ce qui concerne les acteurs éducatifs actuellement en poste, il est nécessaire à court et à moyen terme de mettre en place des programmes intensifs en leur faveur, afin de leur garantir une nouvelle qualification professionnelle basée sur des formations adaptées à la réforme de l'école. Leur participation à ces formations constitue également une opportunité pour s'assurer de leur compréhension de l'esprit et du contenu de la réforme, ainsi que de leur engagement effectif dans ce processus.

<sup>6</sup> Vision Stratégique de la réforme 2015-2030, p.7

<sup>7</sup> Ibid. p. 30



## 2.4. La Loi Cadre 51-17

**Cette loi qui formalise les grandes lignes de la Vision Stratégique ne se démarque pas de la philosophie de cette dernière concernant la formation. Elle insiste sur plusieurs principes et vise les objectifs suivants:**

*« - Garantir les opportunités de l'apprentissage et la formation tout au long de la vie et faciliter les conditions pour y accéder, afin de gagner le pari de la société du savoir, de développer et de valoriser le capital humain ;*

*- L'investissement dans l'éducation, la formation et la recherche scientifique en tant qu'investissement productif dans le capital humain, levier pour le développement durable et pilier fondamental du modèle de développement du pays ;*

*- L'amélioration continue de la qualité de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique en vue de garantir l'efficacité du système, d'atteindre ses objectifs et d'optimiser son rendement »<sup>8</sup>*

Ainsi, pour atteindre ces objectifs, la loi cadre invite les autorités gouvernementales et les établissements de formation concernés à réviser les programmes et les curricula de la formation initiale des cadres en exercice dans les diverses composantes et niveaux du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. L'objectif est de les qualifier, de développer leurs capacités, et d'améliorer leur performance et leur compétence professionnelle. Cela se fera par l'adaptation des régimes de formation aux avancées éducatives, pédagogiques, scientifiques et technologiques, en prenant en compte les spécificités de chaque catégorie de formation. De surcroît, la loi cadre stipule que *« la formation continue doit être obligatoire et faire partie des éléments*

---

<sup>8</sup> La loi-cadre 51-17, p.3



*d'évaluation de la performance et de la promotion professionnelle prévus aux guides référentiels visés à l'article 37 de la présente loi »<sup>9</sup>*

## **2.5. La Feuille de Route 2022-2026**

Dans la même lignée des documents cités ci-haut, la feuille de route accorde un statut déterminant à la formation, mais avec une conception nouvelle qui vise la rupture avec le mode de mise en œuvre de la réforme pour « *passer d'une réforme axée sur les moyens et les procédures* »<sup>10</sup> qui présente plusieurs carences dont la « *faiblesse de l'accompagnement et de la formation des acteurs sur le terrain* », « *à une réforme axée sur les impacts au sein des classes* » misant sur la « *formation et [l']engagement de toutes les parties prenantes.* »<sup>11</sup>

De plus, la Feuille de Route opte pour une approche systémique agissant sur les trois composantes fondamentales du système éducatif à savoir, l'élève, l'enseignant et l'établissement scolaire, raison pour laquelle la formation fait l'objet de l'engagement 6 de la Feuille de Route, visant à relever les défis actuels qui se résument dans les points suivants:

- « *Une architecture de formation a été mise en place pour former les enseignants à travers un parcours professionnalisant, comprenant une Licence en Education dans les universités. Néanmoins, la proportion des nouvelles recrues ayant suivi de manière complète ce parcours reste inférieure à 10%. La majorité des nouveaux enseignants sont en effet titulaires de licences générales non spécialisées en éducation ;*
- *La qualité de la formation des enseignants est faiblement régulée en raison d'un manque d'harmonisation des contenus tout au long du parcours, d'une formation de formateurs à consolider et de l'absence d'un cadre référentiel pour mesurer les compétences des enseignants formés ;*

<sup>9</sup> Ibid. p. 11

<sup>10</sup> Feuille de route 2022-2026, p. 09

<sup>11</sup> Ibid. p. 09



• *La dimension pratique de la formation des enseignants nécessite d'être renforcée pour leur permettre d'acquérir les gestes professionnels indispensables à la gestion de classe ;*

• *L'offre de formation continue aux enseignants ne prend pas suffisamment en compte les besoins du terrain et n'est pas valorisée dans le parcours professionnel des enseignants. »<sup>12</sup>*

Ces différentes interventions pour la réforme montrent à quel point la crise de l'enseignement persiste et résiste, de plus, le défi est à chaque fois mis du côté de la formation, ce qui révèle à la fois l'importance de la formation dans tout changement, mais aussi les grandes difficultés rencontrées pour l'instauration d'une formation adéquate qui puisse assurer la qualité tant chantée. Cette crise est reflétée également dans les rapports nationaux et internationaux, rédigés par l'Instance Nationale d'Evaluation, après les résultats peu satisfaisants dont les apprenants marocains des différents cycles font preuve, notamment en français, impactant négativement le classement du Maroc parmi les pays participants à ces tests de positionnement. Jetons la lumière sur les résultats obtenus après ces tests, ayant relation avec la composante de la formation des enseignants, laquelle n'est pas sans avoir des échos sur l'acquisition des apprentissages par les élèves.

### **3. La place et l'impact de la formation des enseignants dans les rapports nationaux et internationaux**

#### **3.1. Rapport PNEA 2016**

Le rapport du PNEA (Programme National d'Evaluation des Acquis des élèves du tronc commun) a été établi en 2016 par l'instance nationale d'évaluation du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Il s'agit d'une évaluation-bilan standardisée et un instrument de mesure des acquis des élèves et, par extension, du rendement de l'éducation. C'est aussi un dispositif d'évaluation

---

<sup>12</sup> Ibid. p. 28



accompagnant la mise en œuvre de la Vision Stratégique 2015-2030. Les résultats relatifs à la formation et son impact sur les apprentissages des élèves peuvent être résumés comme suit :

- Le un dixième des élèves du tronc commun (12%) ont des enseignants de français n'ayant pas reçu de formation initiale préalable au métier d'enseignant.
- Les trois cinquième des élèves (60%) ont des enseignants qui n'ont bénéficié d'aucune formation continue au cours des cinq dernières années.

Le rapport du PNEA a relevé des différences relatives à la formation initiale des enseignants de français. Il est à noter que si une partie des enseignants a reçu une formation initiale dans les différents centres de formation comme l'ENS, le CRMEF, la FSE, le CPR ou le CFI, 10% des enseignants n'ont reçu aucune formation initiale, et ont intégré les classes de façon directe. Cette absence de formation initiale ne pourrait que se répercuter négativement sur le rendement et les résultats des élèves.

### **3.2. Rapport du PISA 2018**

Le rapport PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis), traduit de l'anglais (Programme for International Student Assessment), est une enquête ayant pour but de suivre les acquis des élèves âgés de quinze ans, poursuivant leur scolarité en 1<sup>ère</sup> année du collège au moins, afin d'évaluer leurs compétences en lecture, en mathématiques et en sciences. La particularité de PISA est que c'est une enquête qui cible les enfants de quinze ans, où ces derniers sont soumis au même test, quel que soit le contexte du système éducatif, les capacités et les habilités des élèves ainsi que leur environnement culturel, social et territorial. De même, PISA a la spécificité d'évaluer les compétences universelles dont les élèves auront besoin pour réussir leurs vies personnelles, professionnelles et sociales. Il s'agit d'une étude qui se donne pour mission d'évaluer, de mesurer le degré de préparation de ces jeunes, à la veille de l'âge adulte, à la participation



active à la vie sociale. Les résultats ayant trait à la formation des enseignants montrent que :

- Seuls 10% des enseignants détiennent un diplôme de maîtrise, contre une moyenne OCDE<sup>13</sup> de 42%.
- 65% des enseignants possèdent un diplôme de qualification pédagogique de l'un des centres chargés de l'éducation et de la formation, contre une moyenne de 82% dans les pays de l'OCDE.
- Seuls 22% des enseignants ayant pris part à l'enquête ont achevé un programme de formation d'une durée d'une année ou plus.
- Les enseignants ayant pris part, au cours des trois derniers mois précédant l'enquête, à un programme officiel de développement professionnel portant sur l'enseignement, ne dépasse guère 29%, contre une moyenne de 53% dans les pays de l'OCDE.

### **3.3. Rapport national PNEA 2019 : Primaire et collège**

Le rapport PNEA 2019 est un rapport rédigé en 2021, ayant pour vocation d'analyser les résultats de l'étude menée en 2019 par l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. La population cible étant les élèves de la sixième année du primaire et ceux de la troisième année du collège, c'est-à-dire les élèves des niveaux transitoires ou d'intercycle. Le PNEA évalue les compétences des élèves en arabe, français, mathématiques et sciences. Nous pouvons résumer les résultats obtenus comme suit :

- Un dixième des élèves ont des enseignants Cadres des AREF qui ont bénéficié d'une formation de courte durée aux CRMEF et dans un contexte marqué par la contestation du principe même de la contractualisation.

---

<sup>13</sup> Organisation de Coopération et de Développement Economiques.



- Les enseignants de 4% des élèves de la 6ème année primaire ont été recrutés sans formation professionnelle préalable.
- Les données du PNEA-2019 montrent que la formation continue des enseignants du français au primaire a un effet positif sur le score des élèves.
- En revanche, ce n'est pas le cas pour les enseignants du collège : la formation continue assurée aux enseignants n'a pas contribué à avoir un effet positif sur les acquis des élèves.
- Les enseignants d'environ un tiers des élèves seulement ont bénéficié d'une formation continue au cours des cinq dernières années.
- Les enseignants de 59% à 62% (selon la matière) des élèves de la 6ème année primaire n'ont bénéficié d'aucune formation continue au cours des cinq dernières années.
- Les enseignants de 61% à 64% des élèves, bénéficiaires de formation continue déclarent qu'une telle formation ne leur était point utile ni aux niveaux cognitif et éducatif ni sur les plans pédagogique et didactique.
- Au secondaire collégial, seul un tiers des enseignants environ a bénéficié d'une formation continue au cours de ces cinq dernières années.
- Seul un cinquième des bénéficiaires déclare profiter de la formation continue sur les plans cognitif, pédagogique et didactique.

Il s'avère désormais clair que la formations du corps enseignant s'impose de plus en plus, et s'érige comme un passage incontournable pour la réussite de chaque projet de réforme, eu égard à son impact indéniable, aussi bien sur les pratiques enseignantes que sur le rendement des apprenants. De même, il faudrait aussi repenser les qualités des formations proposées aux enseignants, leurs démarches, leurs contenus, en prenant en considération leurs besoins réels



déTECTÉS sur le terrain. Dans cette logique, nous proposons un dispositif de formation susceptible de répondre à ces critères.

#### **4. Dispositif de formation continue axée sur la compétence interculturelle**

Dans ce sens de la mise en place d'une formation efficace, il s'avère judicieux de cibler une formation professionnalisante des enseignants, mettant en œuvre toutes les composantes de l'ingénierie de formation, dans le but de donner sens à une pratique raisonnée, et surtout de pouvoir instaurer un dispositif efficace de détermination et d'analyse des besoins, de la conception des paradigmes de la formation, de la mise en place d'un système d'évaluation basé sur les standards, et la capacité de mesurer l'impact de la formation sur le terrain de la pratique professionnelle, et pour enfin prévoir des temps de régulation adéquats en relation avec les nouveaux besoins. Ce qui permet de procéder selon une approche cyclique partant des besoins, en amont de la formation, et reposant sur les besoins recensés en aval, assurant ainsi une continuité cohérente et réflexive de toute la formation.

##### **4.1. Conception de la formation**

La formation que nous proposons s'inscrit dans le paradigme pratique-théorie-pratique, se basant sur l'observation d'une pratique défaillante sur le terrain, puis l'invitation des bénéficiaires à adopter une démarche réflexive par le biais d'un cadrage théorique mettant en relief le phénomène observé, lequel alimentera les nouveaux gestes professionnels et participera à l'amélioration des pratiques pédagogiques qui serviront aussi bien l'enseignant que l'apprenant.

##### **4.2. Syllabus de la formation**

Par le truchement de ce syllabus, nous envisageons de dresser d'une feuille de route qui trace le chemin que va emprunter la formation, en soulignant les compétences qu'elle vise, les objectifs escomptés, les prérequis des formés,



l'enveloppe horaire qu'elle propose, les grandes lignes du contenu, les modalités de mise en œuvre et les activités d'animation.

<b>Intitulé de la formation</b>	L'enseignement/apprentissage du texte littéraire : vers l'acquisition de la compétence interculturelle
<b>Public cible/ Catégorie visée</b>	Les enseignants de français du secondaire qualifiant
<b>Problématique</b>	Les approches didactiques adoptées pour enseigner le texte littéraire ne permettent pas aux apprenants d'acquérir la compétence interculturelle
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conscientiser les enseignants de l'intérêt de l'interculturel en classe.</li><li>- Amener les enseignants à changer leurs pratiques enseignantes en activité de lecture.</li></ul>
<b>Compétences visées</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Adopter une approche interculturelle lors de l'analyse des textes littéraires.</li><li>- Doter les apprenants de la compétence interculturelle.</li></ul>
<b>Prérequis des formés</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Être familiarisé avec la notion de l'interculturel</li><li>- Connaître les notions-clés de base relatives à l'interculturel</li></ul>



<b>Contenu de la formation</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Eclairage conceptuel autour des principes fondamentaux de l'interculturel<ul style="list-style-type: none"><li>- Exposé théorique interactif</li><li>- Ateliers collectifs de production<ul style="list-style-type: none"><li>- Mises en situation type</li><li>- Partage/Débat/ Discussion</li><li>- Clôture</li></ul></li></ul></li></ul>
<b>Modalités de mise en œuvre et déroulement de la formation</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Brainstorming et focus group.<ul style="list-style-type: none"><li>- Cadrage conceptuel</li></ul></li><li>- Travail en groupes sous forme d'ateliers productifs<ul style="list-style-type: none"><li>- Mise en commun des travaux sous forme de présentations<ul style="list-style-type: none"><li>- Discussions et partage<ul style="list-style-type: none"><li>- Régulation</li><li>- Evaluation</li></ul></li></ul></li></ul></li></ul>
<b>Tâches et activités</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Travail autour des supports didactiques<ul style="list-style-type: none"><li>- Production de fiches pédagogiques</li></ul></li><li>- Conception d'activités et de séquences didactiques<ul style="list-style-type: none"><li>- Partage des produits et des résultats<ul style="list-style-type: none"><li>- Discussion</li></ul></li></ul></li></ul>
<b>Outils et supports utilisés</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Textes théoriques</li><li>- Textes littéraires divers</li><li>- Supports didactiques variés<ul style="list-style-type: none"><li>- Ordinateur</li><li>- Vidéoprojecteur</li><li>- Flip chart</li></ul></li></ul>



<b>Modalités d'évaluation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluation à chaud</li> <li>- Auto-évaluation</li> <li>- Evaluation en différé <i>in situ</i> sur le terrain</li> </ul>					
<b>Volume horaire</b>	<p style="text-align: center;">40 heures réparties sur 2 semaines</p> <p style="text-align: center;">Soit 5 jours par semaine</p> <p style="text-align: center;">4h par jour</p>					
<b>Répartition du volume horaire</b>	Cours	TD	Activités pratiques	Autres	Évaluation	Volume horaire
	Exposé	Ateliers	Travail sur supports	Simulation	Mise en commun	40 heures
	20%	20%	30%	20%	10%	100%

En effet, comme première étape, le côté théorique aura pour mission de recadrer, à l'aide d'un cadrage notionnel bien précis, les pratiques pédagogiques observées, en vue de les orienter et les diriger vers les mêmes objectifs. Les ateliers pratiques de production, quant à eux, viennent comme deuxième étape pratique, pour mettre en œuvre les notions présentées dans la partie théorique, dans un premier temps dans des situations professionnelles types (SPT), et dans un second temps, sur le terrain au sein des classes. Dans ce sens, les modalités d'animation débiteront par un cadrage théorique, à travers lequel les assises théoriques de l'interculturel, en tant que notion-clé, seront mises au clair. Il s'agit, dans cette première étape, de conscientiser les bénéficiaires du degré d'importance d'une éducation axée sur l'interculturel, de clarifier les enjeux de



celle-ci, et de leur transmettre les connaissances et les compétences nécessaires pour être à même de les transmettre à leur tour aux apprenants.

Une fois la partie relative aux soubassements théoriques terminée, la deuxième étape sera consacrée aux ateliers de production. Il s'agit de consigner des tâches aux enseignants, qu'ils seront amenés à effectuer en sous-groupes, à l'aide de textes supports. Bien évidemment, les consignes devront répondre aux critères de clarté, de bonne formulation, et de faisabilité. Ce travail en sous-groupes permettra le partage d'idées et d'expériences, et donc un enrichissement mutuel. La troisième étape consiste, pour chaque sous-groupe, à présenter les travaux effectués pendant les ateliers aux autres sous-groupes, dans le but de partager le travail, de le débattre et de voir les convergences et les divergences avec les autres travaux effectués par les autres sous-groupes. Chaque passage donnera ainsi lieu à un débat pour plus d'enrichissement. D'autres modalités et techniques d'animation seront également mises en œuvre, en l'occurrence les mises en situations professionnelles, qui sont un type de simulation. L'objectif de cette modalité est, du côté du bénéficiaire, de mettre en œuvre les acquis notionnels relatifs à l'éducation interculturelle, de créer, tant que faire se peut, les mêmes conditions et les mêmes contraintes de l'enseignement d'un texte littéraire sous le prisme de l'interculturel. Et du côté du formateur, cette modalité lui permettra d'évaluer, dans un premier temps, le transfert des connaissances et des compétences au public. Cela lui donnera aussi l'occasion de réguler la formation, de modifier des éléments du contenu, de l'adapter si un quelconque besoin s'affiche.

A l'issue de chaque séance de formation, une mise en commun sera effectuée. Il s'agit de mettre en commun tous les travaux réalisés, de les discuter, de les débattre et de voir les différentes pistes et les perspectives possibles auquel chaque travail peut donner lieu.



## 5. Evaluation de la formation

Pour ce qui est des modalités d'évaluation de la formation, nous proposons trois modalités d'évaluation pour optimiser le retour constructif sur la formation. Premièrement, une grille de satisfaction, avec une échelle de mesure ternaire, destinée aux bénéficiaires, qui sert de regard externe sur la formation, et qui renferme un certain nombre de critères entre autres :

- La formation répond à vos besoins réels professionnels
- La thématique est bien pensée
- La démarche suivie est pertinente
- Les méthodologies pédagogiques sont efficaces
- La formation a une plus-value sur les pratiques pédagogiques
- Une meilleure conception des séances et des séquences didactiques est envisageable après la formation
- Les outils utilisés sont motivants...

Deuxièmement, une seconde grille d'auto-évaluation pour les enseignants est envisagée, afin de leur permettre une posture réflexive et de leur donner l'occasion de mesurer eux-mêmes leur degré d'acquisition des compétences. Cette grille s'ordonne à son tour sur une échelle de mesure ternaire, et s'organise autour des critères parmi lesquels :

- La formation était fructueuse pour moi
- J'étais impliqué(e) dans la production des ateliers
- J'ai acquis de nouvelles compétences
- J'ai régulé mes idées
- Je comprends mieux la démarche à suivre pour enseigner le texte littéraire
- Je peux transmettre aux élèves des connaissances et des compétences interculturelles



- Je peux surmonter les obstacles culturels qui pourraient me faire face pendant l'enseignement/apprentissage du texte littéraire...

Troisièmement, un suivi sur le terrain fera l'objet du troisième mode d'évaluation de la formation, à l'aide d'une grille d'observation contenant des critères et des indicateurs bien précis, dans le but de veiller *in situ* sur le bon déroulement des séances axées sur l'enseignement/apprentissage du texte littéraire, vérifier le degré de transmission de la compétence interculturelle et planifier un plan d'action pour d'éventuelles régulation si besoin se fait sentir.

### **Conclusion**

Nous avons essayé, à travers cet article, de pointer du doigt une problématique majeure relative à l'enseignement/apprentissage du français de manière générale, et à celui du texte littéraire de manière spécifique. Partant d'une analyse des besoins ressentis sur le terrain, et prenant appui sur la place primordiale de la formation professionnalisante dans les textes officiels qui s'inscrivent dans une logique de projet de réforme, nous avons dressé l'esquisse d'une formation professionnalisante susceptible de changer les perceptions des enseignants de français du cycle secondaire qualifiant, d'améliorer leurs pratiques enseignantes, de perfectionner leurs gestes professionnels et de les aider à acquérir les outils, les techniques et les démarches didactiques nécessaires pour un enseignement/apprentissage optimal du texte littéraire, vecteur des valeurs internationales et des comportements civiques. De la planification à l'évaluation, en passant par la conception et la mise en œuvre, cette formation se veut ambitieuse eu égard à la plus-value qu'elle apporterait aux enseignants, du moment qu'elle s'inscrit dans le vif de leurs pratiques enseignantes et qu'elle traite d'un support central autour duquel gravite toute la séquence didactique, voire tout le module et projet didactiques à savoir, le texte littéraire.

Comme toute formation bien pensée et bien conçue, cette formation fera l'objet d'un suivi sur le terrain, pour s'assurer du respect des démarches préconisées pour



enseigner le texte littéraire en classe de FLE, mesurer le degré d'appropriation des compétences nécessaires pour optimiser l'enseignement/apprentissage dudit texte, et veiller *in fine*, sur l'acquisition des compétences requises par les apprenants autour desquels est pensée toute vision de réforme. Eventuellement, un plan d'action pour la régulation serait conçu afin de palier d'éventuelles lacunes observées lors des visites de classe, dans le cadre de l'accompagnement et de la régulation.



## Bibliographie

- Commission Spéciale Education Formation (1999), *La Charte nationale de l'Education et de la Formation*.
- Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la recherche Scientifique (2015), *Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion, vision stratégique de la réforme 2015-2030*.
- Instance nationale d'évaluation du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique (2016), *Programme National d'Evaluation des Acquis des élèves du tronc commun, PNEA, rapport analytique*.
- Instance nationale d'évaluation du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique (2021), *PISA 2018, rapport thématique*.
- Instance nationale d'évaluation du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique (2021), *Programme National d'Evaluation des Acquis des élèves du primaire et collège, PNEA 2021*.
- La Commission de l'Enseignement et des Affaires Culturelles et Sociales (2019), *La loi cadre 51.17*.
- BEN EL MAATI, M (2023), L'enseignement du FLE à l'ère actuelle : Quelles nouvelles pratiques enseignantes? *Revue Didactica 1 (1)*, 2023, 25-34.
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, (2022), *La feuille de route 2022-2026*.