

## **L'évaluation des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français selon les étudiants de la langue et littérature anglaises**

### **Mohammad HASSANI**

Maître de conférences, Université d'Urmia, Urmia-Iran  
mhs\_105@yahoo.com

### **Vahid NEJAD MOHAMMAD**

Maître assistant, Université de Tabriz, Tabriz-Iran  
nejad\_mohammad@yahoo.com

### **Maryam SHOHOUDI**

Doctorante en Administration de l'Éducation, Université d'Urmia, Urmia-Iran  
m\_shohoudi@yahoo.com

### **Masoumeh TALEBI**

Doctorante en Administration de l'Éducation, Université d'Urmia, Urmia-Iran  
laya\_talebi@yahoo.com

### **Résumé**

La recherche présente a pour objet d'évaluer les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français selon les étudiants de la langue et littérature anglaises. La méthode appliquée de la recherche se forme par la démarche descriptive-corrélative. Le corpus statistique de la recherche est composé de 128 étudiants de la langue et littérature anglaise en 2003-2004 à l'université d'Urmia-Iran dont l'ensemble a été choisi, par une recension complète, de répondre aux questionnaires. Les résultats montrent que: 1. La composition des éléments octogonaux en tant que les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français possède une adéquation relativement avantageux. 2. Les résultats du coefficient corrélatif de Pearson dénotent qu'il y a un lien positif et significatif entre la plupart des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français. 3. Les résultats du test «t» indiquent que les étudiants évaluent significativement leurs enseignants de français au-dessous de la moyenne théorique en fonction des éléments de "la maîtrise du contenu, de la gestion des cours et de l'appréciation de l'apprentissage, et au-dessus de la moyenne théorique en fonction des éléments de l'offre du contenu, de la direction, du respect des questions morales en enseignement et des habiletés communicatives".

**Mots clés :** Etudiants d'anglais, enseignement efficace, français, habileté, enseignant, cours.

### **Introduction**

L'enseignement efficace est un concept contesté dans l'enseignement supérieur sur lequel on a présenté beaucoup de définitions (Skeleton, 2004, 453). Ce concept correspond d'une manière vaste aux étudiants et à leur apprentissage. En fait, on se rend compte de deux principes importants : premièrement, l'enseignement a besoin d'un ensemble des habiletés et des méthodes particulières qui ont été identifiées par des recherches. Deuxièmement, l'enseignement doit être capable de prendre en considération les besoins du contexte et du fond particuliers (Devlin et Samarawickrem, 2010, 112). De plus, certains chercheurs dans le domaine de l'enseignement supérieur ont donné beaucoup d'importance à la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au sein des universités (Devlin, 2008, 14 ; Devlin et Samarawickrem, 2010, 113). Cette question ne cherche qu'à s'appuyer surtout sur le fait que, d'une part, nous devons être capables de déterminer et d'analyser les comportements et les activités de l'enseignement efficace par rapport aux différentes sources et à la perspective des participants (les enseignants et les étudiants) au cours du processus de l'enseignement et de l'apprentissage.

D'autre part, nous devons accéder, selon l'interprétation des données, à l'image plus précise et plus synoptique des éléments de l'enseignement efficace pour la programmation en matière de l'enseignement et de l'amélioration des habiletés de l'enseignement. A cet effet, le comité de l'enseignement et de l'apprentissage d'Australie (ALTC, 2008) a pris en considération l'importance donnée aux approches de l'enseignement - comme l'un des critères fondamentaux de l'enseignement efficace - qui encourage les étudiants à apprendre. (Devlin et Samarawickrem, 2010, 115) L'identification des caractères des enseignants efficaces n'est pas simple, alors que le terme «efficace» pourrait être interprété de plusieurs manières par tant d'esprits (Stronge, 2002, 43). De toute façon, si l'attention se porte sur les étapes de l'enseignement et non pas sur les résultats, on pourrait définir l'enseignant efficace comme une personne qui offre les données d'une manière claire, transparente et compréhensible (Benson *et al*, 2001, 118).

Ainsi que nous avons souligné, la question principale de la recherche présente s'appuiera sur l'évaluation des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français selon les étudiants d'anglais. Alors que l'importance de tous ces éléments-là se mesure d'après les étudiants

eux-mêmes. Les questions essentielles de la recherche se trouvent ci-dessous suivant les points de vue des étudiants d'anglais par l'intermédiaire de la méthode de recherche descriptive-corrélative :

- Peut-on accepter les huit éléments comme les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace en langue française ?
- Y a-t-il une cohésion significative entre les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace en langue française ?
- Comment les étudiants d'anglais apprécient-ils leurs enseignants selon ces huit éléments ?
- Y a-t-il un lien significatif entre l'évaluation des étudiants envers les enseignants en fonction des huit éléments et du sexe des étudiants ?

### **Les fondements théoriques de la recherche**

Bell dans son étude a bien exprimé qu'on pourrait effectivement déterminer les caractéristiques de l'enseignement efficace (Bell, 2005, 295). Selon ses explications, bien qu'il y ait peu d'accord entre les chercheurs sur les éléments de l'enseignement efficace, mais ils sont d'accord au moins sur certaines dimensions qui représentent l'enseignement efficace de cours. Par exemple, la plupart des chercheurs pensent que les enseignants efficaces s'intéressent beaucoup aux sujets de leur enseignement (Cheung, 2000, 437 ; Feldman, 1986, 140 ; Murray, 1991, 139 ; Murray, 1997, 180). Ils ont une bonne adaptabilité et un avis favorable envers leurs élèves (Dunken, 1995, 24; Murray, 1991, 141 ; Lowman, 1996, 35). Ils fournissent une atmosphère calme et rassurante pour apprendre, et ils motivent les élèves pour bien savoir.

Young et Shaw considèrent six aspects pour l'enseignement efficace : "la valeur thématique du cours, fournir la motivation des étudiants, l'atmosphère de l'apprentissage simple et convenable, l'organisation du sujet, l'échange efficace et l'attachement à l'apprentissage des étudiants" (Young et Shaw, 1999, 672). Les résultats des recherches montrent que «l'organisation des questions scolaires, la gestion du cours, l'usage des idées des étudiants, la fidélité aux devoirs, la changeabilité, l'usage des méthodes différentes de l'enseignement et le respect envers l'étudiant» sont les caractéristiques importantes des enseignants efficaces (Suydam, 2007, 1 ; Young, 2006, 1). D'autres recherches montrent que les caractéristiques pédagogiques correspondent beaucoup à la préparation de l'atmosphère du cours dans lequel l'orientation du déroulement de l'enseignement est bien claire et transparente et empêche l'égarement des

étudiants (Saroyan et Amundesen, 2004, 18 ; Young et *al*, 2004, 36). Bien que la plupart des éléments de l'enseignement efficace concernent les habiletés techniques de l'enseignement, mais « l'art d'enseigner » - qui se manifeste sous forme des capacités personnelles et de la personnalité - joue un rôle important dans l'enrichissement des conditions de l'enseignement. Les différentes recherches insistent dans ce domaine sur « l'enthousiasme » de l'enseignant en matière de l'enseignement (Hativa, Barak et Simhi, 2001, 702).

Les étudiants, en matière de l'enseignement des langues étrangères, admirent les enseignants qui diminuent, par leurs caractères, leur souci et leur angoisse au cours de l'apprentissage de langue étrangère. En l'occurrence, les étudiants exigent que leurs enseignants aient des relations amicale, minutieuse, discrète et sympathique avec eux (Bruce D. Barnes, 2013, 28) Les résultats des recherches indiquent que les enseignants sagace et clairvoyant doivent avoir conscience de l'importance de l'adaptabilité du milieu de l'apprentissage pour réduire les agents actifs et importuns en matière de l'acquisition de langue étrangère (Karshen, 1982, 72).

Certaines recherches ont été faites sur l'enseignement efficace des langues étrangères. Ainsi que Babai Shishavan a bien analysé les caractéristiques de l'enseignant de l'anglais en Iran dans une étude intitulée : « la relation entre le sexe des enseignants et des apprentis iraniens de l'anglais et leur perception à l'égard de l'enseignant efficace de l'anglais » (2010, 4). Cette étude a pour objet d'observer comment les enseignants et les apprentis (homme et femme) ont de différents points de vue sur les caractéristiques de l'enseignant de langue étrangère. Les résultats ont montré une différence significative entre les réponses des participants femme-homme par rapport aux caractéristiques de l'enseignant.

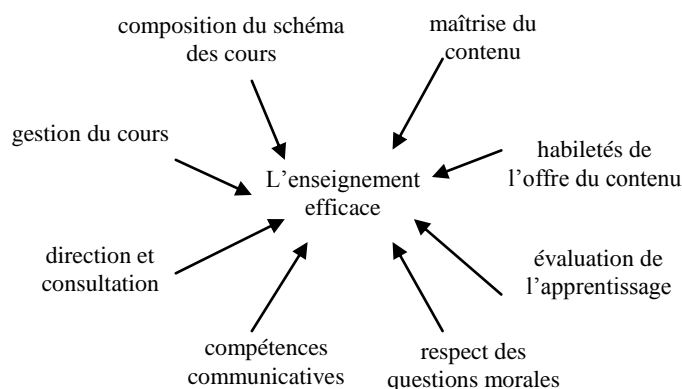
Les résultats d'une recherche faite sur l'efficacité de la qualité de l'enseignement de langue étrangère en Turquie sur les étudiants du dernier semestre de la faculté des langues étrangères indiquent que ceux-ci respectent beaucoup les enseignants qui sont capables de créer une atmosphère des échanges positifs du cours, et qui possèdent une connaissance des "habiletés générale et particulière" de l'enseignement (Arkin et Caner, 2013, 295). Schulz souligne, à son tour, en matière de l'enseignement de langue étrangère, que les enseignants, étant normalement les seuls qui parlent dans les cours, donnent l'occasion de

l'échange à leurs étudiants pour le progrès des habiletés de l'apprentissage (Schulz, 2000, 496). Donc, il est évident que l'efficacité de leur enseignement est un sujet important. A ce titre, certains chercheurs tentent de déterminer quelques caractéristiques imitables des enseignants de la langue étrangère et prennent en considération les compétences de l'enseignement efficace et les caractéristiques des enseignants réussis de langue étrangère. Car, l'enseignement implique une séquence des responsabilités professionnelles dont la réalisation dépend des activités de l'enseignant afin de répondre aux besoins et aux conditions compliquées de l'enseignement dans une atmosphère où le cours se forme.

Étant donné que dans les systèmes pédagogiques concentrés, comme Iran, la plupart de la responsabilité de l'enseignement est à charge des enseignants et toute sorte du manque ou du succès les concernent. Cette situation influence le processus de l'enseignement en tant que question essentielle dans l'enseignement supérieur et il est probable que les enseignants des universités et des centres de l'enseignement supérieur dirigent et réalisent, selon leurs habitudes, les goûts et les expériences personnels, les processus de l'enseignement. Cette question provoque, dans la plupart des cas, la négligence des besoins réels, des intérêts et des différences individuels des étudiants. Par conséquent, l'enseignement et l'apprentissage au lieu d'être efficaces, s'orientent vers le relativisme personnel et chaque enseignant avance ses activités de l'enseignement selon ses goûts et ses habitudes. Cela ne forme pas un critère nécessairement acceptable malgré le succès relatif dans certains cas. De même, pour la nécessité et l'ambiguïté de l'amélioration professionnelle de jeunes enseignants sur le plan de l'enseignement efficace, les résultats de cette recherche pourraient préparer un terrain favorable pour renforcer les habiletés de l'enseignement efficace par l'intermédiaire de l'usage de la programmation pédagogique et le design des périodes appliquées correspondantes.

Selon l'enquête d'Ontario Ministry of Education (2006, 7) l'approfondissement en matière de l'apprentissage de langue française vise à augmenter l'efficacité des étudiants sur l'apprentissage de langue française, alors qu'ils forment la structure de leur connaissance en langue française. Cela ne va pas dire « remplacer la première langue par la deuxième », mais il s'agit d'accroître les compétences communicatives à travers les deux langues. Les chercheurs suggèrent que les programmes

de l'apprentissage de langue française possèdent le fait que les apprentis en deux langues soient réussis et y prennent plaisir. Car les éléments des compétences cognitives et linguistiques nécessitent d'apprendre à lire, à écrire, à parler et à présenter le point de vue en première langue (langue anglaise) des étudiants. Le fait qui aide à augmenter les connaissances en deuxième langue et l'amélioration des compétences des étudiants en matière de l'apprentissage de langue française provoque la suite de leur progrès en anglais. En s'appuyant sur ce point de vue et sur l'importance de l'apprentissage de langue française pour les étudiants en langue anglaise, huit éléments sont reconnus selon les fondements théoriques et l'historique de recherche en fonction des éléments de l'enseignement efficace et du jugement des chercheurs : « la maîtrise du contenu, la composition du schéma des cours, les habiletés de l'offre du contenu, la gestion du cours, l'évaluation de l'apprentissage, la direction et la consultation, le respect des questions morales en enseignement et les compétences communicatives » en 31 critères (Schéma 1):



**Schéma 1. Le modèle conceptuel de la recherche**  
(Devlin et Samarawickrem, 2010; Young et Shaw, 1999)

### La méthodologie de la recherche

La méthode de la recherche présente une manière descriptive-corrélative. Le corpus statistique de la recherche était composé de tous les étudiants de troisième et quatrième années de licence en langue anglaise (qui ont passé les unités des cours de français) et les étudiants de Maîtrise en langue anglaise de l'université d'Urmia en 2013-2014. Ils étaient 128 étudiants. Et tous les étudiants étaient choisis pour rassembler les

données en fonction des limites du corpus statistique dans le cadre de la méthode de recensement complet. Le moyen de la recherche du questionnaire était formé par le chercheur dont la validité a été étudiée par l'intermédiaire de la validité de l'analyse active, affirmative exploratrice. En affirmant la confiance en suffisance du nombre des exemples comme l'un des présupposés de l'accomplissement de l'analyse active, la quantité du test Kaiser- Mayer- Olkin et Bartlett a été traitée pour le questionnaire. Etant donné que la quantité KMO s'est trouvée révélatrice pour l'analyse active exploratrice (0.770) et la quantité du test Bartlett (1584.862) d'un degré de libération (465) au niveau significative (0.01), on était sûrs de la suffisance du nombre des exemples pour l'analyse active. Pour la fiabilité du moyen de la recherche, on s'est servi également du coefficient de l'alpha Cronbach par lequel les éléments de l'enseignement efficace ont été rapportés généralement (0.714). Le chiffre qui indique l'affirmation de la fiabilité du moyen de la recherche. On a étudié également le coefficient de l'alpha Cronbach en séparant les éléments dont les résultats figurent au tableau 1 :

**Tableau 1 : la quantité de l'alpha Cronbach pour les éléments de l'enseignement efficace**

les éléments	l'alpha Cronbach
la maîtrise du contenu	0.886
la composition du schéma des cours	0.623
les habiletés de l'offre du contenu	0.621
la gestion du cours	0.731
l'évaluation de l'apprentissage	0.815
la direction et la consultation	0.802
le respect des questions morales en enseignement	0.500
les compétences communicatives	0.765

Enfin, on s'est servi, pour l'analyse des données, du « modèle des équations structurales » (Structural equation modeling : SEM) à l'aide d'un logiciel (LISREL) et les tests du coefficient de Pearson « t », « t » mono-exemplaire et « t » indépendant grâce au logiciel SPSS. Vu que l'un des présupposés de l'usage du « modèle des équations structurales » et généralement les tests paramétriques serait l'état normal de la répartition des données, alors en employant les résultats des tests Kolmogorov-Smirnov et Shapiro-Wilk, l'état normal des données a été

analysé et affirmé dont le niveau significatif des statistiques a été rapporté respectivement (0.200) et (0.136).

### Problématiques :

- **Peut-on accepter les huit éléments comme les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace en langue française ?**

Pour répondre à la première question de la recherche, on s'est servi de l'analyse active affirmative afin de déterminer la portée de tous les éléments et les critères fondamentaux de l'enseignement efficace. En effet, on a précisé huit éléments en tant que éléments de l'enseignement efficace du français, d'une révision de la littérature de recherche et de l'historique de recherche et du jugement du chercheur dont les détails ont été présentés dans le tableau ci-dessous (tableau 2) accompagnés de la quantité du coefficient standard et T :

**Tableau 2 : les résultats issus de l'analyse active affirmative selon les coefficients standards et les quantités « t »**

Eléments	Critères	Chargement actif des critères		Quantité des éléments	
		Coefficient standard	Quantités de t	Coefficient Standard	Quantités de t
Maîtrise du contenu	1. La maîtrise de l'enseignant sur les questions du cours	0.63	-	0.74	5.29
	2. La connaissance générale de l'enseignant en discipline correspondante et universitaire	0.59	4.57		
	3. l'harmonie entre le contenu des cours et les titres des chapitres et les devoirs scolaires	0.57	4.54		
Composition du schéma des cours	4. l'effort de l'enseignant pour finir les programmes approuvés	0.68	-	0.79	5.98
	5. l'expression des buts pédagogiques des cours	0.57	4.74		
	6. avoir une bonne programmation des cours et l'ampleur et la cohérence en présentation des questions	0.52	4.47		
Habilités de l'offre du contenu	7. l'harmonie entre les directives (et les méthodes de l'enseignement) et les buts pédagogiques	0.47	-	0.58	3.87
	8. la capacité d'exprimer et de faire comprendre et de transmettre des questions	0.74	4.55		
	9. la présentation des questions organisées et	0.50	3.80		



	le respect de la nature du cours				
	10. l'harmonie de la méthode de l'enseignement de l'enseignant selon la nature du cours	0.55	4.01		
	11. vue exacte et claire du enseignant sur la nature des cours	0.70	4.48		
Gestion du cours	12. la faculté de diriger, contrôler le cours	0.61	-	0.82	6.12
	13. l'harmonie quantitative et qualitative des devoirs donnés pour améliorer l'apprentissage	0.80	6.70		
	14. la faculté de l'enseignant pour encourager les étudiants à participer aux débats sur les cours	0.65	5.88		
	15. créer une atmosphère pour appliquer les données enseignées	0.63	5.71		
	16. essayer de résoudre les défauts et les problèmes du cours de l'étudiant	0.62	5.66		
	17. former des cours d'attrapage	0.60	5.47		
Evaluation de l'apprentissage	18. l'évaluation du progrès scolaire selon les objectifs déterminés	0.78	-	0.51	4.74
	19. la méthode de l'évaluation de l'étudiant pendant les cours	0.72	7.50		
	20. se servir des moyens divers pour évaluer	0.71	7.47		
	21. l'évaluation du devoir demandé de l'étudiant par rapport au cours	0.64	6.74		
	22. l'évaluation de la prise de l'assurance de l'apprentissage de l'étudiant	0.52	5.40		
Direction et la consultation	23. accorder le temps de la consultation aux étudiants	0.55	-	0.79	4.70
	24. aider les étudiants à connaître le monde du travail et à trouver du travail	0.60	3.99		
Respect des questions morales en enseignement	25. le respect et la politesse envers les étudiants	0.69	-	0.68	5.66
	26. prendre en considération tous les étudiants lors de l'enseignement	0.76	6.64		
	27. la modalité de la rencontre sociale de l'enseignant avec les étudiants	0.62	5.77		
	28. le respect de l'équité sur l'évaluation de la fonction et la notation envers les étudiants	0.61	5.72		
Compétences communicatives	29. l'accueil heureux et bon goût de l'enseignant pour répondre en temps déterminé	0.61	-	0.56	4.26
	30. la réaction judicieuse et logique aux propositions, critiques et aux points de vue des étudiants	0.64	5.18		
	31. créer la motivation chez les étudiants pour les études et les recherches	0.79	5.37		

Ainsi qu'on constate au tableau 2, l'élément de la « gestion du cours » s'est attribué plus de coefficient standard par un coefficient standard

(0.82) et la quantité t (6.12) selon les avis des étudiants et parmi les huit éléments de l'enseignement efficace. Cela signifie que cet élément en question jouait un grand rôle. Et puis les autres éléments respectivement sont: la composition du schéma des cours par un coefficient standard (0.79) et la quantité t (4.70) ; le respect des questions morales en enseignement par un coefficient standard (0.68) et la quantité t (5.66) ; la maîtrise du contenu par un coefficient standard (0.74) et la quantité t (5.29) ; l'évaluation de l'apprentissage par un coefficient standard (0.51) et la quantité t (4.74) ; la direction et la consultation par un coefficient standard (0.79) et la quantité t (4.70) ; les compétences communicatives par un coefficient standard (0.56) et la quantité t (4.26) ; les habiletés de l'offre du contenu par un coefficient standard (0.58) et la quantité t (3.87).

Parmi les critères des éléments, ces critères ci-dessous importent beaucoup dans leur modalité de description : la maîtrise de l'enseignant sur les questions du cours (à travers le premier élément), l'effort de l'enseignant pour finir les programmes approuvés (à travers le deuxième élément), la capacité d'exprimer et de faire comprendre et de transmettre des questions (à travers le troisième élément), l'harmonie quantitative et qualitative des devoirs donnés pour améliorer l'apprentissage (à travers le quatrième élément), l'évaluation du progrès scolaire selon les objectifs déterminés (à travers le cinquième élément), qui aident les étudiants à connaître le monde du travail et à trouver du travail (à travers le sixième élément). De plus, la prise en considération de tous les étudiants lors de l'enseignement (à travers le septième élément), et la création de la motivation chez eux pour les études et les recherches (à travers le huitième élément) jouent un rôle important sur la description des critères soulignés plus que les autres.

Selon les critères d'adéquation calculée, la quantité recensée carrée  $X^2$  (653.85) est significative ( $p < 0.01$ ) au niveau de l'erreur moins de 0.01 d'un degré libre 426. La proportion de  $X^2$  envers le degré libre est égale à 1.534. Le fait qui représente l'adéquation du modèle selon ce critère. L'un des critères importants au tableau 2, serait la racine de la moyenne des carrés de l'erreur ou RMSEA. Selon ce critère, l'état favorable pour l'adéquation serait du modèle 0.1 ou bien moins de 0.1. Considérant que la quantité de ce critère est 0.065 chez le modèle observé. Celui-ci possède, selon ce critère, une bonne adéquation. L'étude de deux critères (CFI) et (IFI) indique l'adéquation relative du

modèle expérimental de recherche. Alors que la quantité de ces deux critères GFI (0.75), NFI (0.80) montre que le modèle de la recherche selon ces deux critères ne possède pas une bonne adéquation.

En somme, vu que le modèle observé possède une bonne adéquation selon la plupart des critères de l'adéquation, on peut affirmer que le questionnaire en usage dans la présente recherche, a une validité agréable des éléments. Et les huit éléments (ci-dessous) sont connus comme les éléments de l'enseignement efficace de langue française : La maîtrise du contenu, la composition du schéma des cours, les habiletés de l'offre du contenu, la gestion du cours, l'évaluation de l'apprentissage, la direction et la consultation, le respect des questions morales en enseignement et les compétences communicatives pour les enseignants en français selon les étudiants d'anglais.

- **Y a-t-il une cohérence significative entre les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace en langue française ?**

On s'est servi du coefficient corrélatif de Pearson pour étudier le taux de la cohérence entre les éléments de l'enseignement efficace dont les résultats se montrent au tableau 4.

**Tableau 3 : la matrice corrélatrice des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français**

Eléments	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1							
2	0.390**	1						
3	0.327**	0.304**	1					
4	0.520**	0.460**	0.346**	1				
5	0.311**	0.331**	0.202**	0.449**	1			
6	0.289**	0.271**	0.258**	0.401**	0.245**	1		
7	0.229**	0.352**	0.206*	0.362**	0.123	0.426**	1	
8	0.111	0.258**	0.254**	0.226*	0.196*	0.414**	0.526**	1

\*\*<0.01, \*<0.05

Les résultats du coefficient corrélatif de Pearson montrent qu'il y a une relation positive et significative entre la plupart des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français. Plus de coefficient corrélatif concernent la relation entre les compétences communicatives et le respect des questions morales en enseignement. Selon les résultats du

tableau 4, on a rapporté un niveau significatif des relations entre les éléments (0.01) sauf : « la relation entre le cinquième et le troisième éléments (l'évaluation de l'apprentissage et les habiletés de l'offre du contenu), le septième et le troisième éléments (le respect des questions morales en enseignement et les habiletés de l'offre du contenu), le huitième et le quatrième éléments (les compétences communicatives et la gestion du cours), le huitième et le cinquième éléments (les compétences communicatives et la maîtrise du contenu) et le septième et le cinquième éléments (le respect des questions morales en enseignement et l'évaluation de l'apprentissage) qui n'étaient pas significatives. En bref, on peut prétendre que la plupart des éléments de l'enseignement efficace du français possèdent (99 %) une corrélation positive et significative les uns envers les autres.

• **Comment les étudiants d'anglais apprécient-ils leurs enseignants selon ces huit éléments ?**

On s'est servi du test t mono-exemplaire pour étudier le niveau de la possession des enseignants de français des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français.

**Tableau 4 : les résultats du test t mono-exemplaire sur l'étude des conditions des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français**

Eléments	Nombre	Moyenne	Déroute Standard	Quantité t	Degré de liberté	Sig.
1. maîtrise du contenu	128	2.763	0.814	-3.292	127	0.001
2. composition du schéma des cours	128	3.057	0.725	0.893	127	0.374
3. habiletés de l'offre du contenu	128	3.357	0.815	4.962	127	0.000
4. gestion du cours	128	2.701	0.805	-4.190	127	0.000
5. évaluation de l'apprentissage	128	2.259	0.860	-9.742	127	0.000
6. direction et la consultation	128	3.391	0.945	2.290	127	0.024
7. respect des questions morales en enseignement	128	3.302	0.899	3.806	127	0.000
8. compétences communicatives	128	3.468	0.790	6.706	127	0.000
<b>La moyenne attendue : 3</b>						

Ainsi qu'on constate au tableau 5, les résultats montrent que la quantité  $t$ , à travers les éléments « la maîtrise du contenu, la gestion du cours et l'évaluation de l'apprentissage », se forme significativement au-dessous de la moyenne théorique alors qu'à travers les éléments « les habiletés de l'offre du contenu, la direction et la consultation, le respect des questions morales en enseignement et les compétences communicatives » se forme au-dessus de la moyenne théorique. Mais concernant l'élément « la composition du schéma des cours », nous n'avons pas observé une différence significative entre la moyenne théorique et expérimentale.

- **Y a-t-il un lien significatif entre l'évaluation des étudiants envers les enseignants en fonction des huit éléments et du sexe des étudiants ?**

**Tableau 5 : les résultats du test  $t$  indépendant sur l'étude de la différence entre les garçons et les filles par rapport à l'évaluation de huit éléments**

Eléments	Nombres		Moyenne		différence des moyennes	quantité de $t$	degré de liberté	Sig.
	garçons	filles	garçons	filles				
1. maîtrise du contenu	56	72	2.678	2.828	0.150	1.026	126	0.307
2. composition du schéma des cours	56	72	3.047	3.064	0.017	0.131	126	0.896
3. habiletés de l'offre du contenu	56	72	3.396	3.327	-0.068	-0.468	126	0.641
4. gestion du cours	56	72	2.788	2.634	-0.154	-1.081	126	0.282
5. évaluation de l'apprentissage	56	72	2.310	2.219	-0.091	-0.602	126	0.548
6. direction et la consultation	56	72	3.446	2.993	-0.453	-2.773	126	0.006
7. respect des questions morales en enseignement	56	72	3.312	3.295	-0.017	-0.106	126	0.916
8. compétences communicatives	56	72	3.601	3.365	-0.235	-1.681	126	0.095

On s'est servi du test «  $t$  » indépendant afin d'étudier la différence entre les filles et les garçons en fonction de l'évaluation des compétences

dont les résultats se manifestent au tableau 6. Comme nous avons bien constaté, il n'y avait pas de différence significative sauf le sixième élément (la direction et la consultation) dont la différence des moyennes était significative. En d'autres termes, le niveau de la satisfaction des filles envers la direction et la consultation de la part des enseignants du français était significativement plus bas que les garçons.

### **Les résultats obtenus**

La présente recherche a été effectuée à l'université d'Urmia visant l'évaluation des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français selon les points de vue des étudiants de la langue et littérature anglaises. La révision de l'historique de recherche sur les éléments de l'enseignement efficace indique la présence de différents points de vue dans ce domaine dans lequel il y avait l'exigence de leur harmonisation et leur rassemblement, et l'évaluation du niveau de la possession des éléments en question par l'enseignant.

Dans la présente recherche, après la compilation de huit éléments comme les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français, on s'est servi d'une analyse active affirmative pour affirmer la validité de l'élément dont les résultats montrent une adéquation relativement agréable du modèle proposé. On s'est aperçu clairement que grâce aux avis des étudiants d'anglais -qui ont passé les unités du français, langue étrangère- on peut classer les éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français en huit éléments et 31 critères. Vu la réalisation de l'analyse des données selon covariance en analyse active affirmative, on s'est servi du test du coefficient corrélatif de Pearson afin d'acquérir la connaissance sur le niveau de corrélation entre les huit éléments dont les résultats indiquent qu'il y a un lien positif et significatif entre la plupart des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français. En fait, plus de coefficients concernent la relation entre les éléments : les compétences communicatives et le respect des questions morales en enseignement. Mais l'essentiel, en étudiant la cohérence entre les huit éléments, était l'absence de la relation significative entre le huitième et le premier élément (les compétences communicatives et la maîtrise du contenu) et le septième et le cinquième élément (le respect des questions morales en enseignement et l'évaluation de l'apprentissage). En effet, on s'attendait à une corrélation significative de tous les coefficients en raison de l'approchement conceptuel et

communicatif existant entre les éléments, car tous les éléments étudiaient et évaluaient en quelque sorte un concept unique.

Selon les points de vue des étudiants, on n'a pas observé aucune relation significative entre « les compétences communicatives et la maîtrise du contenu ». Ce résultat suggère qu'il est possible que les étudiants possèdent de différentes attentes envers les enseignants de français de sorte que, selon eux, quand un enseignant est compétent en relations sociales et en établissement de communication avec les étudiants, on ne peut forcément s'attendre à ce fait que l'enseignant domine complètement le contenu. Il y a beaucoup d'enseignants qui sont, selon les étudiants, plus respectueux et intéressent les étudiants mais il est possible qu'ils ne gagnent pas les attentes des étudiants du point de vue du bagage scientifique et qu'ils ne mettent pas au jour leur connaissance.

En tout cas, le plus important est le fait qu'il y a une nécessité de la présence de ces enseignants -qui possèdent de l'influence et du goût, mais ils ne sont pas compétents en leur matière d'étude- généralement pour les universités et toutes les disciplines, et pour l'enseignement des langues étrangères en particulier. Car, selon les points de vue et les nouveaux paradigmes de l'éducation, il n'y pas que, de nos jours, les enseignants qui soient responsables de la qualité de leur enseignement. Et le fait de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, dans les systèmes de l'enseignement supérieur, a été accepté aujourd'hui comme un devoir collectif et associatif. De plus, ces propos soulignés ne justifient pas l'inattention des enseignants envers la mise au jour des connaissances et envers l'augmentation de la qualité de l'enseignement. Par conséquent, le rôle important appartient aux enseignants et ce sont eux qui doivent s'efforcer sans cesse d'améliorer la qualité de leur enseignement. Donc, il faut que les responsables et les directeurs correspondants fournissent les préparatifs et préparent les possibilités et les encouragements efficaces pour motiver les enseignants.

En ce qui concerne la détermination du caractère non-révéléateur du coefficient de la corrélation entre « le respect des questions morales en enseignement et l'évaluation de l'apprentissage », il faut prendre en considération le sens et l'importance donnés par les étudiants au respect des questions morales. Il y a les critères qui portent sur : « le respect des questions morales en enseignement » : « la politesse et le respect de l'échange avec les étudiants, faire attention à tous les étudiants lors de

l'enseignement, la modalité de la rencontre sociale de l'enseignant envers les étudiants, le respect de l'équité en évaluation de l'activité et la notation des étudiants » et les critères concernant l'évaluation de l'apprentissage : « l'évaluation du progrès scolaire selon les objectifs définis, la méthode de l'évaluation de l'étudiant pendant un semestre, l'emploi des moyens divers pour évaluer, l'évaluation le volume de devoir demandé de l'étudiant par rapport au cours, l'évaluation de l'assurance envers l'apprentissage de l'étudiant ».

Il est possible d'observer les harmonies apparentes entre les éléments soulignés mais grâce à une minutie, on peut préciser qu'il est probable que ces deux éléments sont par nature différents et qu'ils apprécient deux objectifs différents. En effet, l'élément du « respect des questions morales en enseignement » fait allusion par trop aux échanges constitutifs, efficaces et sans aucune discrimination et aucun préjugé, et aux habiletés d'établir la communication. Et quand les étudiants évaluent leur enseignant selon la morale et le comportement, ils considèrent le plus les caractéristiques morales des enseignants ; puisque ces questions forment la base de la formation de la connaissance des étudiants envers les enseignants et représentent en quelque sorte les caractéristiques et la personnalité des enseignants. De plus, ces questions sont plus synoptiques que les autres éléments. Ce sont les enseignants, eux-mêmes, qui jouent un rôle essentiel dans la formation de connaissance. Alors que ce n'est pas le même processus pour l'élément de « l'évaluation de l'apprentissage et ses propres critères ». Il y a les chartes, les circulaires, les règlements, les lois approuvées, les méthodes et les cadres dans les universités et les départements qui limitent la liberté et l'autonomie des enseignants dans les domaines soulignés.

Par la suite, on a fait usage du test « t » mono-exemplaire afin de déterminer le niveau de la possession des enseignants des huit éléments dont les résultats montrent que les étudiants d'anglais apprécient leurs enseignants de français, à travers les éléments « la maîtrise du contenu, la gestion du cours et l'évaluation de l'apprentissage », significativement au-dessous de la moyenne théorique alors qu'à travers les éléments « les habiletés de l'offre du contenu, la direction et la consultation, le respect des questions morales en enseignement et les compétences communicatives » au-dessus de la moyenne théorique. Mais concernant l'élément « la composition du schéma des cours », on n'a pas observé une différence significative entre la moyenne théorique et expérimentale. On



pourrait prendre en considération quelques raisons pour le niveau bas de la moyenne de la «non-maîtrise du contenu» de la part des enseignants : l'absence des possibilités et des accessoires pédagogiques, ne pas organiser les cours supplémentaires pour les enseignants, ne pas organiser les conférences et les colloques nationaux et internationaux, et par conséquent, l'impossibilité de l'échange d'idées et la collaboration entre les enseignants de français et l'absence de relation avec les enseignants français des pays francophones. On peut considérer quelques facteurs à propos de l'insatisfaction des étudiants envers la gestion du cours par les enseignants de français : l'absence de l'harmonie entre le nombre des étudiants et l'espace et les possibilités du cours ou bien de laboratoire, l'absence de l'organisation des stages pédagogiques sur les nouvelles méthodes de l'enseignement pour les enseignants de français, l'absence de l'espace, des encouragements et des moyens suffisants pour organiser les cours de rattrapage, l'absence d'attribution d'un budget suffisant pour organiser les colloques et les conférences en vue d'accroître les habiletés des étudiants, et ensuite l'absence de la présence des possibilités pour fonder un espace agréable pour l'échange d'idées en vue de l'application des données apprises des étudiants.

De plus, les résultats du test « t » montrent qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons excepté l'élément de « la consultation et la direction ». A ce titre, les garçons estiment les habiletés de la direction-consultation des enseignants de français au-dessus de la moyenne et les filles au-dessous de la moyenne. Pour définir ce fait, il faut se rendre compte du sexe des enseignants de français. La présence d'un mélange des enseignants homme et femme de français rejette cette prétention selon laquelle les étudiants masculins –en raison d'être simples et d'avoir plus d'échanges amicaux- apprécient les habiletés de la direction-consultation des enseignants de français au-dessus de la moyenne et les filles (pour les mêmes raisons) possèdent une évaluation au-dessous des critères soulignés.

On peut trouver les résultats de la présente recherche semblables à la recherche de Babai Shishavan (2010, 3-10) qui consiste à montrer une relation significative entre le sexe des enseignants et des apprentis iraniens d'anglais et leurs perceptions à l'égard de l'enseignant efficace d'anglais. Ce chercheur a bien montré comment les enseignants et les apprentis masculins et féminins possèdent les points de vue différents sur les caractères de l'enseignant efficace de langue, et ils apprécient

également selon ces caractères, la fonction de leurs enseignants. En réalité, il faut voir ces questions d'une autre dimension pour mettre en scène ce fait que les étudiants se réfèrent beaucoup à leurs enseignants en raison d'avoir plus de confiance en soi et plus de courage par rapport aux étudiantes, afin de recevoir beaucoup de direction et de consultation. Par conséquent, ils ont une énorme satisfaction à propos des « habiletés de la direction et la consultation des enseignants de français » grâce aux feedbacks reçus de la part de leurs enseignants.

### **Conclusion**

Cette recherche a bien montré l'évaluation des éléments fondamentaux de l'enseignement efficace du français selon les points de vue des étudiants d'anglais. Et les résultats obtenus ont clairement démontré qu'on pourrait classer les éléments de l'enseignement efficace du français en huit catégories et 31 critères parmi lesquels il y a un lien significatif. Les résultats obtenus ont également indiqué que les étudiants d'anglais ont évalué leurs enseignants de français à travers les éléments de la "maîtrise du contenu", "la gestion du cours" et "l'évaluation de l'apprentissage" plus inférieur au niveau de la moyenne théorique et à travers les éléments de "l'habileté de l'offre du contenu", "la direction et la consultation", "le respect des questions morales en enseignement" et "les techniques communicatives" plus supérieur de la moyenne. Alors qu'on n'a pas constaté une différence significative entre la moyenne théorique et expérimentale sur l'élément de "la compilation des épisodes du cours". En somme, les résultats du test « t » indépendant a justement mis en évidence qu'entre les filles et les garçons, il n'y a pas de différence remarquable sauf sur l'élément de "la direction et la consultation".

### **Bibliographie**

- ARKIN, A. et CANER, M., "What makes an effective foreign language effective teacher?" *Portalinguarum*; 2013, 20: 295.
- BABAI SHISHAVAN, H., "The Relationship between Iranian English language Teachers' and Learners' Gender and their Perceptions of an Effective English Language Teacher" *Canadian Center of Science and Education*; 2010, 3: 3-10.
- BELL, T.R., "Behaviors and attitudes of effective foreign language teachers: Results of a questionnaire study", in *Foreign Language Annals*; 2005, 38 (2): 259-270.

- BENSON, L., SCHROEDER, P., LANTZ, C., and BIRD, M., "Students perceptions of effective teachers", Retrieved 2 April, 2007 from the World Wide Web: <http://www.usfca.edu/ess/sym2001/PDFbooks/>
- BARNES, B.D., "Student's perception Effective Foreign language teachers, *Australian journal of teacher Education*; 2013, 38 (2): 28.
- CHEUNG, H.Y., "The measurement of teacher efficacy: Hong Kong primary service teachers", in *Journal of Education for Teaching*; 2006, 32 (4): 435-451.
- DEVLIN, M., "Research challenges inherent in determining improvement in university teaching. *Issues in Educational Research*; 2008, 18(1): 12-25.
- DEVLIN, M. ET SAMARAWICKREMA, G., "The criteria of effective teaching in a changing higher education context", *Higher Education Research and Development*; 2010, 29: 111-124.
- DUNKIN, M. J., "Concepts of teaching and teaching excellence in higher education", in *Higher Educational Research and Development*; 1995, 14 (1): 21-33.
- FELDMAN, K.A., "The perceived instructional effectiveness of college teachers as related to their personality and attitudinal characteristics: A review and synthesis", in *Journal of Higher Education*; 1986, 24: 139-213.
- HATIVA, N., BARAK, R., SIMHI, E., "Exemplary university teachers: Knowledge and beliefs regarding effective teaching dimensions and strategies", *Journal of Higher Education*; 2001, 72 (6): 699-729.
- KARSHEN, S., *Principle and practice in second acquisition*. London: Pergman, 1982.
- LOWMAN, J., "Characteristics of exemplary teachers", in *New Directions for Teaching and Learning*; 1996, 65: 33-40.
- MURRAY, H.G., "Effective teaching behaviors in the college classroom", in J.C. Smart nd (ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*. New York: Agathon; 1991, 6: 135-172.
- Ontario ministry of Education, *The Ontario curriculum, Grades 1-8: language (revised)*. Toronto: Queens printer for Ontario, 2006:7. <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/.../language.html>
- SAROYAN, A., AMUNDESEN, C., "Assumptions underlying workshop activities" *Rethinking teaching in higher education*. Sterling, VA: Stylus; 2004, 15-29.

- SCHULZ, R.-A., "Foreign language teacher development: MLJ perspectives—1916-1999", in *The Modern Language Journal*; 2000, 84 (4): 495–522.
- SKELETON, A., "Understanding 'teaching excellence' in higher education: A critical evaluation of the National Teaching Fellowships Scheme 2004 Studies"; in *Higher Education*; 2004, 29(4): 451-468
- STRONGE, J.-H., *Qualities of effective teachers*, Washington DC: ASCD, 2002, P43.
- SUYDAM, M., "Teaching Effectiveness"; *Arithmetic Teacher*; 2007, 31 (2): 30-35.
- YOUNG, M., "Characteristics of High Potential and at-risk Teachers"; *Action in Teacher Education*; 2006, 11 (4): 35-39.
- YOUNG, S. et SHAW, D.G., "Profile of effective college and university teachers"; *Journal of Higher Education*; 1999, 70(6): 670-686.

