



Présentation

Sandrine Cazals

Université Nice Sophia Antipolis, France

sandrinecazals@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-2615-1715>

Julie Ildegrad Tadeo Domínguez

Institution Claude Lebois, Saint-Chamond, France

tadeo.dominguez.julie@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-9776-6024>

La francophonie connaît actuellement un développement exponentiel dans le monde, variable selon les continents, et plus particulièrement en Afrique. Roger Pilhon distingue trois cercles de francophones dans le monde : les francophones de langue maternelle, les pays ou régions partiellement francophones qui utilisent le français comme langue d'usage ou langue seconde, les francophones occasionnels qui ont appris le français dans des contextes non francophones soit comme langue d'enseignement, soit comme langue étrangère. Cet espace linguistique représente environ 300 millions de personnes. L'ampleur de ce rayonnement amène à s'interroger sur la professionnalisation, et plus largement la formation des enseignants de langue, qu'elle soit initiale ou continue.

En France, la formation universitaire en didactique du français langue étrangère (FLE) est apparue en 1983 avec des diplômes de deuxième et troisième cycles puis des doctorats. Auparavant, les formations en français langue étrangère étaient assurées par le Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (CREDIF) et le Bureau d'études pour la langue et la civilisation françaises (BELC), en relation avec le ministère des Affaires étrangères (MAE). Ainsi, une discipline s'est structurée en contexte universitaire pour former des enseignants porteurs désormais de compétences et de ressources pédagogiques spécifiques. La formation des enseignants de français langue étrangère (FLE) passe d'abord par une

formation initiale en langues étrangères, en sciences du langage ou en lettres.

Le FLE arrive seulement en troisième année (L3) où il est proposé en option pour figurer alors - sous forme de mention - dans les diplômes de licence. Depuis la création du FLE comme champ universitaire autonome, les programmes ont évolué. La formation universitaire s'articule autour de matières telles que la linguistique, la didactique des langues, l'anthropologie culturelle, la sociologie, la grammaire, etc. avec des variantes selon les universités. Les publics ont aussi évolué, la formation initiale a dû s'adapter afin de répondre aux exigences sociétales et d'employabilité dans une perspective nationale ou internationale. En effet, depuis une quarantaine d'années, la formation initiale des enseignants de FLE se déroule dans les universités françaises comme à l'étranger dans le cadre de cursus en langues.

Le déroulement de la formation des enseignants de FLE à travers le monde est quelque peu différent de celui qui est élaboré en France. Ainsi, la formation est conçue au sein d'une politique linguistique nationale qui prend en compte les attentes de la discipline, les traditions pédagogiques, et les débouchés sur le marché du travail. Chaque professionnel relevant du FLE porte un profil singulier intégrant des compétences diversifiées, en accord avec son pays d'origine et un système éducatif donné. En fin de compte, les compétences professionnelles des enseignants de FLE englobent les savoirs nécessaires à l'exercice de leur métier.

La formation d'un individu se poursuit après qu'il a validé le diplôme lui permettant d'exercer une activité professionnelle. On parle aujourd'hui de la *formation tout au long de la vie*, expression utilisée assez fréquemment au sein de la société éducative en général. Cette expression trouve son origine en anglais comme *life long education*, *recurrent education* ou *continuing education* en 1929, même si le concept d'apprentissage tout au long de la vie a été principalement adopté par l'UNESCO lors d'une conférence organisée en 1960. En France, cette notion de processus permanent d'apprentissage s'est essaimée grâce à la loi de 1971 concernant l'enseignement professionnel pour adultes. Nous observons aujourd'hui

son déploiement au sein des politiques éducatives en tant que formation continue, formation professionnalisante ou formation tout au long de la vie.

Les compétences pédagogiques des enseignants font l'objet d'une transformation tout au long de leur carrière. En effet, se former en permanence suppose des changements de pratiques de classe, un renouvellement des savoirs, une évolution et un enrichissement des compétences professionnelles ; il s'agit également de s'adapter aux contextes d'enseignements pluriels résultant de l'évolution de la société.

Les publications de ce numéro visent à contribuer à la réflexion sur la formation des enseignants de français langue étrangère à l'échelle internationale. Les contributions ont été structurées en trois parties. La première propose un panorama sur la formation initiale et continue des enseignants de français langue étrangère dans le monde. Nous avons, à cet égard, recueilli des contributions portant sur la Roumanie, le Pérou, la Chine, l'Argentine, et l'Autriche. La deuxième partie comporte des articles venus de Jordanie, d'Iran, d'Algérie et de France qui se concentrent sur les compétences en FLE et l'évolution professionnelle des formateurs. La troisième partie présente des travaux axés sur le Cameroun, la Tunisie, la France et l'Allemagne. Ces interventions mettront en lumière le dynamisme de la Francophonie ainsi que les défis liés à la formation des enseignants en FLE.

1. La formation initiale et continue des enseignants de français langue étrangère dans le monde : constats et réflexions

Pour aborder cette première partie, **Anca Porumb** analyse l'évolution de la formation initiale des enseignants de FLE en Roumanie sur les trente dernières années, période marquée par plusieurs réformes éducatives. Elle décrit la situation spécifique de la Roumanie, en explorant les besoins des sociétés modernes et les domaines du FLE (FOS, FLS, FOU). L'impact de la migration et des outils numériques est également abordé, menant à une réflexion sur les atouts, manques et limites de cette formation.

Jackeline Elva Tadeo Domínguez et **Julie Ildegrad Tadeo Domínguez** présentent le contexte actuel de la formation initiale et continue des enseignants de français langue étrangère au Pérou, s'appuyant sur l'analyse

des programmes universitaires de formation en FLE et sur une enquête réalisée auprès des acteurs professionnels du domaine. L'étude explore les forces et les limites des dispositifs de formation existants au sein des universités formatrices des enseignants. Des pistes d'amélioration sont formulées pour renforcer la qualité et la professionnalisation de la formation en FLE dans le pays.

Di Zhang analyse la vitesse à laquelle la Chine a augmenté le nombre d'établissements de formation en français langue étrangère au cours de soixante-dix dernières années. Il explore les origines historiques de ce phénomène, influencées par les modèles soviétiques, la standardisation de l'enseignement et son impact sur la qualité pédagogique ainsi que les limitations et les critiques qui en émergent sous le concept de la formation « Made in Chine ».

Rosana Pasquale analyse la formation des enseignants de FLE en Argentine, qui se divise en deux modèles : universitaire et non universitaire. Ces modèles partagent des similarités tout en ayant des distinctions notables. La formation universitaire propose des cycles avancés pour enseignants-chercheurs, bien que cette option reste limitée. Les programmes de 2^e et 3^e cycles possèdent des spécificités importantes. La recherche joue un rôle central pour examiner et décrire ces approches pédagogiques.

Le français, seconde langue étrangère enseignée en Autriche après l'anglais, perd en popularité malgré une tradition francophile selon **Laurence Monnot**. Elle analyse la formation des enseignants dans le secondaire général, abordant les limites de la formation initiale et continue. Les réformes des deux dernières décennies et la pénurie d'enseignants y sont également examinées.

2. Compétences en français langue étrangère et évolution professionnelle des enseignants

Isabelle Bernard et **Waël Rabadi** dressent un bilan de la formation continue des enseignants de littérature dans les cursus de BA (*Bachelor of Arts*) à l'Université de Jordanie. Ils analysent l'évolution récente de l'enseignement littéraire, influencée par les débats mondiaux sur l'avenir

des Humanités. L'étude présente des retours d'expérience, des séquences pédagogiques et des expérimentations inédites menées en Jordanie. Ils mettent en avant les objectifs d'une formation en écriture créative, dans une approche trans-artistique et numérique, pour professionnaliser l'enseignement de la littérature en FLE.

Marzieh Mehrabi et **Shiva Amini** analysent l'usage des images fixes des manuels de FLE par des enseignantes iraniennes. Trente-trois séances de cours et des entretiens avec huit enseignantes ont servi de corpus. Les résultats révèlent un manque de formation spécifique à l'exploitation pédagogique de l'image. Bien que les enseignantes jugent l'image utile, leurs pratiques en classe ne reflètent pas cette conviction. L'image est surtout utilisée de façon limitée, sans exploiter pleinement ses dimensions dénotatives et connotatives. L'étude propose ainsi des pistes de formation pour améliorer l'intégration didactique de l'image en classe de FLE.

Salah Arrar analyse la professionnalisation des enseignants de FLE en Algérie, en évaluant l'efficacité de la formation initiale. Il s'intéresse à son impact sur le développement des compétences professionnelles et l'insertion des diplômés. La recherche adopte une approche analytique pour identifier les fondements du processus de formation-professionnalisation. Il examine notamment la contribution des textes institutionnels et des curricula à doter les futurs enseignants de savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à leur métier.

Sandrine Cazals et **Marie-Christine Fougerouse** analysent le rôle du formateur en FLE/S, chargé d'accompagner les apprenants vers une participation sociale épanouie. L'étude met en lumière les compétences professionnelles et transversales mobilisées, issues de la formation initiale, continue et de l'expérience. Une enquête menée auprès de soixante-et-onze formateurs souligne la diversité des ressources utilisées pour améliorer la pratique. L'analyse des réponses permet enfin de dégager des pistes de réflexion et de proposer des caractéristiques du formateur en FLE/S à renforcer.

3. Francophonie et enjeux en formation initiale et continue en français langue étrangère

L'article de **Chancelline Armelle Nongni Kendjio** analyse la formation des enseignants de français au Cameroun et ses limites dans un contexte plurilingue et interculturel. Elle critique l'absence de prise en compte du plurilinguisme et de l'interculturalité dans les programmes officiels. Les écoles normales de Yaoundé et Maroua présentent d'importantes lacunes à cet égard. L'article propose d'intégrer ces savoirs pour enrichir les compétences des enseignants. Elle appelle à réviser les programmes pour mieux répondre aux divers besoins des classes.

Riadh Kossentini examine la formation continue des enseignants de FLE en Tunisie, en soulignant les défis du suivi de son impact. Malgré l'intégration des standards de qualité et des principes de réforme, les lacunes dans l'ingénierie de la formation persistent. Des pistes d'amélioration sont proposées pour structurer le suivi et optimiser l'efficacité de la formation. L'objectif est de renforcer la qualité éducative dans le pays.

Julie Prévost présente la formation initiale et continue des enseignants en France, qui est jugée défailante malgré les moyens investis. Les recherches nationales et internationales soulignent un manque d'efficacité. Peu d'enseignants sont formés spécifiquement à l'enseignement-apprentissage du français langue seconde (FLS). La formation initiale privilégie le français langue étrangère (FLE), ce qui ne répond pas aux besoins du FLS. La formation continue, inégale selon les territoires, reste souvent déconnectée du terrain. Elle ne parvient pas à outiller les enseignants confrontés à l'hétérogénéité des élèves allophones.

Yannick Djiecheu met en lumière l'importance des notions de culture éducative, de contexte et de technologisation dans la formation des enseignants de FLE. Il s'appuie sur des recherches articulant traditions éducatives, diversité des contextes didactiques et usage du numérique. Le corpus étudié comprend des discours d'enseignants et des dispositifs de formation. L'analyse a permis de modéliser une grille d'analyse des contextes didactiques. Elle a également conduit à l'élaboration de nouveaux concepts liés à la technologisation de la classe de langue.

Ces outils visent à aider les enseignants à mieux appréhender la diversité des contextes didactiques possibles.

La touche finale revient à **Thierry Bidon**. Il met en lumière la solidarité, considérée comme le principe fondamental orientant les actions de coopération menées par la Francophonie en faveur du développement durable. L'étude insiste sur la nécessité de valoriser les initiatives ainsi que les points forts des acteurs francophones dans ce domaine. La concrétisation des objectifs de développement durable au sein de l'espace francophone se présente comme une réalité tangible. Les exemples de bonnes pratiques démontrent que l'OIF occupe une position de catalyseur essentiel auprès de ses États membres, en particulier en Afrique subsaharienne francophone.



© *Synergies France*, n° 18, Année 2024.

Revue du GERFLINT.

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42701579v>

Bibliothèque nationale de France - Décembre 2024 -

Éléments sous droits d'auteur.

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-france>

