



Research Article

LE BESOIN EN FORMATION CONTINUE POUR LES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DANS LES PROVINCES DU SUD

Nguyen Thuc Thanh Tin*, Vu Triet Minh

Université d'Éducation de Ho Chi Minh-ville, Vietnam

* Contact: Nguyen Thuc Thanh Tin – Email: nguyenthuc.thanhtin@hcmue.edu.vn

Reçu: le 26 juillet 2021; Évalué: le 29 août 2021; Accepté: le 20 février 2022

RESUME

L'enseignant en général ou l'enseignant de français des enseignements primaire et secondaire en particulier est tenu à se former et à se perfectionner tout au long de sa carrière. Cet article présente les résultats d'une enquête quantitative déployée auprès des enseignants de français dans les provinces du Sud qui sont invités à livrer leur appréciation sur les formations continues auxquelles ils ont pris part et à s'exprimer sur le besoin en formation continue tel qu'ils éprouvent. A la lumière de l'analyse de ses données, grosso modo on peut dire que les formations continues organisées jusque-là correspondent plutôt bien aux besoins des enseignants. Par ailleurs, il reste des points de divergences (importance accordée aux contenus de la formation, besoins en formation, questions de logistique...) qui demandent à être approfondis.

Mots clés: formation continue; efficacité; en ligne; compétences; enseignement-apprentissage

1. Problématique

Le français, étant une des langues les plus parlées dans le monde, mérite largement une place dans le système éducatif du Vietnam. Pour assurer un enseignement de qualité de cette langue, les enseignants de français, en tant qu'acteurs du programme éducatif général, doivent bénéficier des actions de perfectionnement professionnel, tout comme leurs pairs d'anglais. Par ailleurs, la nécessité d'un tel dispositif de remise à niveau régulier vise également à répondre aux nouvelles exigences imposées par la démarche de qualité, par les innovations pédagogiques et didactiques en termes d'approches et de contenu, préconisées par le Ministère de l'Éducation et de la Formation ainsi que par la société.

Ainsi la formation continue pour les enseignants de français doit-elle tenir compte des réalités locales et de la diversité des cursus d'enseignement d'une part et s'adapter aux besoins du public cible d'autre part, afin d'en assurer la qualité et d'éviter le gaspillage de temps et de financement. En effet, les enseignants en charge de différents programmes

Cite this article as: Nguyen Thuc Thanh Tin, & Vu Triet Minh (2022). The professional development needs for French teachers in the Southern provinces. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 19(5), 710-720.

peuvent éprouver des besoins différents sur le plan des compétences linguistiques et professionnelles qu'il est donc intéressant de connaître et de comprendre.

Pour mettre en lumière cette problématique, notre recherche se limite aux enseignants de français dans les provinces du Sud¹ et s'articule autour des questions suivantes :

- Quelles appréciations les enseignants de français ont-ils des formations continues dont ils ont bénéficié jusque-là?
- Quels sont leurs besoins et quelles sont leurs attentes en la matière?
- La formation « en ligne » est-elle une alternative pour ce public?

Nous reposons sur l'hypothèse selon laquelle les sessions de recyclage n'auraient pas pu avoir lieu selon un rythme régulier et l'efficacité de la démarche ne serait pas au rendez-vous, malgré une évaluation satisfaisante en aval, faute d'enquêtes approfondies auprès du public bénéficiaire. Si nous arrivons à disposer de plus de données sur ses attentes, nous pourrions alors mettre sur pied, grâce à une feuille de route pertinente, une formation de qualité qui convienne aux besoins des enseignants et des localités.

Cette recherche implique alors une démarche quantitative pour capter une image qu'ils ont sur les sessions de formation qu'ils ont suivies, pour mieux comprendre leurs attentes et leurs besoins en termes de contenu et modalités de formation. Par ailleurs, nous pourrions alors dresser le profil d'un enseignant de français des provinces du Sud du Vietnam. Enfin, par le biais de ces éléments fournis, nous serons plus disposés à proposer un plan de formation continue plus adapté à leurs aspirations, surtout dans un contexte de crise sanitaire que traversent actuellement le Vietnam en particulier et le monde en général.

2. Une enquête quantitative sur le besoin en formation continue

Le champ d'application de la formation se puise d'abord dans le développement personnel et professionnel des adultes et se répand ensuite dans d'autres domaines. Si D'Hainaut (1988) fait entrer dans la formation savoirs, savoir-faire et savoir-être, un ensemble qui rend une personne capable d'honorer un rôle, une fonction ou une activité, Bancel (1989) la considère dans l'enseignement comme une construction de connaissances théoriques et pratiques des enseignants. La définition suivante de Legendre semble résumer l'essence de la formation :

Ensemble des activités, des situations pédagogiques et des moyens didactiques ayant pour objet de favoriser l'acquisition ou le développement de savoirs (connaissances, habiletés et attitudes) en vue de l'exécution d'une tâche. La formation implique le développement d'habiletés et d'attitudes ainsi que l'intégration des savoirs dans la pratique quotidienne.

Legendre (1993, p. 622)

Le métier de l'enseignant exige les connaissances de la discipline ainsi que des compétences multiples pour faciliter le transfert du savoir. De plus, il convient de tenir compte de plusieurs facteurs sociaux et environnementaux qui ne cessent d'évoluer. Si la

¹ Les provinces qui relèvent de la région Sud-Est et du Delta du Mékong du Vietnam.

formation initiale équipe le futur enseignant de bases nécessaires pour l'exercice du métier, la formation continue tente de répondre à son caractère évolutif et doit s'apparenter à un processus dynamique et permanent tout au long de la carrière enseignante.

La nécessité des formations continues n'est plus à démontrer, non seulement dans le domaine de l'éducation, mais aussi dans tous les corps de métiers. Dans le monde éducatif en particulier, le développement professionnel de l'enseignant ne se termine pas avec l'obtention de son diplôme, d'où la formation continue. Legendre (1993, pp. 976-977) la définit comme « *formation faisant suite à la formation initiale d'un enseignant et ayant pour but de lui permettre d'approfondir un domaine de connaissances ou d'améliorer l'emploi de méthodes ou de techniques pédagogiques* ». De là pose le problème du besoin en formation continue. Il s'agit d'une étape clé qui consiste à mesurer l'écart entre les compétences existantes chez les enseignants et celles requises pour atteindre les objectifs déterminés (ici, un enseignement de qualité en aval). C'est donc une étape cruciale, celle de l'identification et de la collecte des besoins de formation avant de construire un plan de formation continue efficace. Elle permettra aussi de s'assurer que les actions de formation continue engagées exercent de réels impacts sur le résultat de l'enseignement ou qui méritent une amélioration.

C'est dans cette perspective que notre enquête doit toucher le plus grand nombre d'enseignants de français dans les provinces du Sud², de tous les niveaux d'enseignement³ et de tous les cursus francophones⁴. Notre questionnaire a été aussi élaboré dans l'intention d'appréhender les attentes et les besoins en matière de formation continue exprimés par ce public. Concrètement, il comporte 6 volets:

1. Le premier se renseigne sur le profil des enquêtés (type d'établissement d'enseignement, province / ville, cursus d'enseignement du français, ancienneté, niveau de formation);
2. Le deuxième rend compte des appréciations sur les sessions de formation continue auxquelles ils ont participé (la fréquence, les contenus qui y ont été déployés, leur nécessité, le niveau de satisfaction sur divers aspects, les points à améliorer...);
3. Le troisième recueille effectivement leurs besoins divers en formation qui vont des connaissances linguistiques à la didactique des compétences communicatives en

² Sur critères géographique et administratif, nous délimitons le périmètre de notre enquête aux localités suivantes : HoChiMinh-ville, Can Tho, Dong Nai, An Giang, Ben Tre, Soc Trang, Ba Ria – Vung Tau, Tay Ninh, Dong Thap, Tien Giang, Hau Giang, Binh Duong. Ce sont les villes et provinces où l'enseignement du français est dispensé actuellement.

³ De l'enseignement primaire (écoles élémentaires), de l'enseignement secondaire du premier cycle (collèges) et du second cycle (lycées).

⁴ Dans les provinces du Sud comme ailleurs au Vietnam, le français bénéficie de différents statuts dans l'enseignement de langues vivantes : français langue vivante 1, français langue vivante 2, français « bilingue », etc.

passant par la question d'évaluation, les technologies d'information et de communication, etc.;

4. Le quatrième porte sur la question d'auto-formation des enquêtés, à savoir leur volonté de se donner des moyens pour améliorer leurs connaissances et leurs compétences professionnelles ; ceci peut entrer en corrélation avec le profil des enquêtés (la localité, l'ancienneté, les diplômes obtenus...);

5. Le cinquième s'intéresse au point de vue des enquêtés sur le projet de l'enseignement des langues vivantes poursuivi par le Ministère de l'Éducation et de la Formation, lequel peut être vu d'un bon œil ou d'un mauvais œil et donc considéré comme un facteur favorable ou défavorable à la formation continue et à l'évolution de l'enseignement du français;

6. Le dernier se penche sur le « en ligne » pour l'action de recyclage, invitant les enquêtés à se prononcer sur cette modalité compte tenu de ses points forts et ses points faibles.

Crise sanitaire oblige, l'enquête a dû se dérouler « online », ce qui offre d'ailleurs des avantages non négligeables liés au recensement et au traitement d'information par la suite. Elle a été lancée au début de juillet 2021 à l'approche de l'examen national de fin d'études secondaires. Le questionnaire, composé de 16 questions, a été transposé sur Internet, sous forme de formulaire à réponses sur la plateforme de google qui y est dédiée. L'hyperlien de l'enquête a été ensuite envoyé par mail à 135 enseignants de français qui disposaient d'environ une semaine pour donner suite au sondage. Cependant, pour y arriver, il nous avait fallu *a priori* collecter les coordonnées électroniques des enseignants de français qui, bien qu'au nombre relativement modeste, s'éparpillent dans beaucoup de villes et de provinces du Sud. Ne pouvant pas recourir aux Services de l'Éducation et de la Formation des localités, lesquels ne disposent pas de données sur leurs ressources humaines francophones, nous nous en étions finalement sortis avec notre système D, qui jouaient sur les liens de connaissance entre les enseignants. Dans chaque ville ou province avait été repéré au moins un enseignant qui, considéré comme chef de file, s'était volontairement chargé de nous communiquer les adresses e-mail de ses collègues.

Résultat : sur 135 invitations à l'enquête envoyées, seulement 40 enseignants ont manqué à l'appel, car jusqu'à 95 réponses ont été retournées, frôlant un taux de plus de 70%, ce qui prouve le grand intérêt des enseignants de français dans les provinces du Sud pour notre problématique. Les données ont été recueillies et enregistrées automatiquement par le système, puis traitées par nos soins en vue de l'analyse.

3. Analyse de l'enquête

3.1. Profil type d'un enseignant de français au Sud

Dans un premier temps, nous avons analysé les réponses pour essayer d'en dégager les traits caractéristiques d'un enseignant de français dans les provinces du Sud.

Nos enquêtés sont répartis de manière équilibrée dans les cycles d'enseignement. Parmi les 95 enquêtés, près de 30% exercent dans un établissement scolaire primaire, presque autant dans un collège et les 40% restant dans un lycée. Malgré cette distribution égale, jusqu'aux trois quarts des réponses (75.8%) nous viennent de deux traditionnels « haut-lieux » de l'enseignement du français, HoChiMinh-ville et Can Tho, respectivement la mégapole du Sud et le chef-lieu du delta du Mékong. Arrivent loin derrière les provinces de Dong Nai (7.4%), Ben Tre (6.3%), Soc Trang (3.2%), Ba Ria - Vung Tau (3.2%) et Tay Ninh (2.1%), celles de Dong Thap et An Giang fournissent chacune une seule réponse. Par contre, nous n'avons pas reçu de retour des collègues de Binh Duong, Hau Giang et Tien Giang.

D'ailleurs, les collègues qui se sont portés volontaires pour répondre à notre appel enseignent majoritairement soit dans un parcours⁵ bilingue (67.4%), soit français langue vivante 2 (36.8%) ou français langue vivante 1 (8.4%), les autres cursus n'en comptent qu'une minorité. Les statistiques font savoir également que nos collègues sont plutôt des chevronnés avec 73.7% ayant une ancienneté de plus de 10 ans, les nouveaux arrivés (1-3 ans) comptabilisant seulement 11.6% des sondés. Mais si ce corps enseignant est expérimenté, il est titulaire pour la plupart seulement d'une licence (81.1%), personne n'ayant obtenu de doctorat.

3.2. *Appréciation sur les sessions de formation passées*

Les premières analyses mettent en évidence un taux de couverture très large des formations continues, étant donné que presque tous les enseignants (98%) ont déjà eu l'occasion de participer à au moins une formation dans le passé. En effet, la plupart (74.7%) des enseignants sondés disent assister sur une période de 1 à 2 ans à environ une session de formation en moyenne, les participants à plus d'une session de formation par an ne dépassant pas les 16%.

Quant aux contenus de ces formations de recyclage, lesquels couvrent un très large panel de thématiques, nous observons une nette césure entre d'une part, celles relatives aux connaissances théoriques⁶ et culturelles⁷, peu exploitées (auxquels seuls 32.6%-58.9% affirment être formés) et d'autre part, les pratiques enseignantes⁸, très privilégiées (80%-91.6%). D'ailleurs, il est à noter que les organisateurs de formations continues ont affiché un intérêt particulier vis-à-vis des méthodologies d'enseignement des compétences communicatives⁹ (83.2%). Au final, ce paysage révèle d'un côté un point de vue assez conformiste de la part des concepteurs de formations, reléguant à l'arrière-plan le rôle des connaissances théoriques et paralinguistiques. De l'autre, il traduit également une vision

⁵ Sans exclure qu'une personne puisse enseigner dans plus d'un cursus.

⁶ Phonétique, grammaire, lexicologie et méthodologie d'enseignement de ces contenus.

⁷ Connaissances culturelles et méthodologie d'enseignement de ces contenus.

⁸ Évaluation, TICE, conception du programme d'enseignement.

⁹ Compréhension et production orales et écrites.

contemporaine de ceux-ci qui entendent centrer leurs formations sur des thématiques aussi d'actualité que pratiques. (i)

Nous avons ensuite demandé à nos collègues de noter l'importance de chaque thématique qui leur a été proposée. Leur point de vue sera ensuite confronté à l'offre fournie par les concepteurs de formations, ce qui permettrait de dire si les formations proposées jusque-là concordent ou non avec les besoins des formés.

A première vue, nous ne remarquons pas d'écart palpable entre les deux, les enseignants accordant également le plus d'importance aux méthodologies d'enseignement des compétences communicatives (412/475 points maximum), pratiques d'évaluation (403) et TICE (394). Tout comme les organisateurs, ils se montrent particulièrement réticents quant aux enseignements des contenus culturels (361), jugés peu importants. Cela dit, certains points de divergence se laissent dégager de notre enquête. Si les formations continues s'intéressent peu aux méthodologies d'enseignement des connaissances théoriques, cette thématique reste toujours de poids aux yeux des enseignants (397). (ii)

Les enquêtés ont été également invités à exprimer leur satisfaction envers les aspects différents concernant l'organisation des formations continues : le moment, le volume horaire, le contenu, les intervenants et la logistique. Sur un score maximum de 380, les intervenants arrivent en tête du classement avec 316 points. En effet, les formateurs invités pour animer les sessions de formations, nous l'ont affirmé les responsables de l'OIF/CREFAP et de l'Institut français du Vietnam¹⁰ dans un entretien, sont des experts très pointus et expérimentés dans le domaine.

Ensuite, malgré une appréciation positive au regard du travail de logistique (305/380), les enquêtés émettent plutôt le souhait de pouvoir se réunir désormais en fonction de parcours dans lesquels ils enseignent. Ils voudraient avoir entre autres plus de travail en amont et voir améliorer l'emploi du temps.

D'ailleurs, le moment d'organisation (296) et le volume horaire (273) attribué à chaque formation figurent parmi les aspects les moins satisfaisants. Il a été formulé entre autres les demandes de mieux cibler la période d'organisation ainsi qu'à prolonger la durée de chaque formation.

Nous avons finalement une remarque révélatrice : les contenus déployés sont également parmi les moins appréciés (288), les interrogés appelant notamment à mettre davantage d'accent sur les dimensions pratiques des problématiques traitées. Toujours selon eux, il faudrait diversifier davantage l'offre, mais également affiner et approfondir la thématique présentée.

¹⁰ Les deux organismes chargés de la mise en place des formations continues.

3.3. *Besoins en formation continue*

Globalement, le plus grand des besoins concerne les didactiques. Celui-ci s'exprime par un souci d'approfondissement, une nécessité de complément pour enseigner une discipline nouvelle ou à un autre cycle que celui auquel le diplôme préparait, ou alors, à un rafraîchissement des acquis.

Il s'agit d'un besoin confirmé, la majorité absolue (95.8%) disent vouloir participer à au moins une session de formation dans l'avenir. Nous avons ensuite demandé aux enseignants enquêtés de préciser les contenus auxquels ils souhaiteraient être formés prochainement. Les réponses, sans vraiment nous surprendre, se font l'écho de celles précédentes. En effet, la majorité se prononce favorable pour les méthodologies d'enseignement des quatre compétences communicatives (66.3% et 74.7%), de même que les thématiques liées aux pratiques d'évaluation (65.3%) et TICE (65.3%). D'autre part, celles relatives aux connaissances théoriques et culturelles demeurent sous-estimées (37.9%-53.7%). (iii)

Nombreux sont aussi ceux qui expriment leur envie de rester dans le coup, d'être à jour sur les nouvelles méthodes ou simplement de s'améliorer sur le plan professionnel. La gestion pédagogique de la classe est aussi source de besoins. Plus précisément, les répondants veulent se sentir davantage outillés pour différencier leur pédagogie ou gérer une classe à de multiples niveaux. La question de la motivation des élèves et celle de l'évaluation reviennent parfois également pour ce qui touche à la gestion des apprentissages. Il ne semble toutefois pas que la gestion de la discipline en classe soit un problème saillant pour l'instant, mais qu'il pourrait le devenir pour les enseignants si celui-ci se répandait davantage. Par contre, ce sont certains élèves présentant des troubles du comportement qui semblent être au centre de leurs préoccupations et pour lesquelles ils ne se sentent pas assez outillés. Ainsi certains expriment-ils le besoin d'améliorer leur capacité à motiver les élèves dans l'apprentissage du français.

De (i), (ii), (iii) nous pourrions dire que les besoins des enseignants en termes de contenus et l'offre de formation que leur proposent les organisateurs se rencontrent, mais dans les grandes lignes seulement. Car à y regarder de plus près, des points de divergence existent et demandent à être résolus, soit pour renforcer un côté, soit pour améliorer l'autre.

3.4. *Plan de formation personnel*

La grande majorité des enseignants semblent conscients des effets enrichissants d'une auto-formation en permanence. En effet, 92.6% des sondés affirment avoir monté leur propre plan de formation personnel, qu'ils comptent réaliser autant par leurs propres recherches (85.2%) qu'à travers des échanges avec leurs collègues (62.1%) ou en s'inscrivant dans des formations continues (49.5%). Derrière cette prise de bonne conscience se cachent clairement une volonté de se former en continu (96.8%), mais aussi, dans une moindre proportion, celui de décrocher un autre diplôme (41.1%). Alors que presque tout le monde

se sent concerné par l'auto-formation, seule une partie de nos enseignants vise en plus un objectif plutôt pragmatique, nous sommes curieux par la suite de savoir qui ils sont et ce qui les distingue. En fait, il s'avère que parmi ces 39 collègues qui se le déclarent, la plupart sont titulaires d'une licence, enseignants d'un établissement scolaire secondaire ou d'un parcours bilingue et ayant plus de 10 ans d'ancienneté.

Un plan de formation personnel peut en dire long sur la vocation professionnelle de chaque enseignant : objectif personnel, avec ou sans reconnaissance professionnelle, mais surtout il revêt d'un caractère obligatoire, car il a été stipulé dans la Circulaire numéro 32/2020/TT-BGDĐT du Ministère que tous les enseignants sont soumis au devoir de se perfectionner en se formant en continu. Se sont-ils vraiment imprégnés dans cette vision du pouvoir public ? À cette question il nous semble encore tôt pour répondre, car en avoir conscience et passer à l'acte sont deux choses complètement différentes. D'ailleurs il nous a été dit par un expert d'un Service de l'Éducation et de la Formation que la réalité en est encore loin.

3.5. À propos du projet ministériel de langues vivantes

72.6% déclarent être tenus au courant du projet ministériel de langues vivantes, lequel toujours selon eux aura eu des impacts plutôt sur leur épanouissement personnel, notamment au niveau du besoin de se former aux compétences langagières (français en qualité de première langue étrangère) et de perfectionner les compétences d'enseignement en général. Les retombées de ce projet se font sentir non seulement sur le plan personnel, mais aussi, nos collègues l'affirment, mitigés, dans une dimension plus ample. Ainsi, si 55.1% des enquêtés qui en sont informés pensent que sa mise en place devra créer des conditions propices à l'enseignement du français, pas moins de 40% le voient comme un double tranchant, son effet indésirable dû probablement à une concurrence renforcée des autres langues étrangères, hissées désormais au même rang que celui du français.

D'ailleurs, des échanges que nous avons entrepris antérieurement auprès des responsables d'institutions fournisseuses de formations continues ont dévoilé chez ces derniers le même scepticisme qui règne autour du projet ministériel de langues vivantes. Car si certains pensaient que la mise en place du projet favoriserait un enseignement précoce du français dès le plus jeune âge, d'autres doutaient de ses véritables impacts sur l'enseignement de français.

3.6. La modalité « en ligne »

Étant donné la crise sanitaire à laquelle le monde entier doit faire face, la communauté des enseignants de français a vu bouleverser ses pratiques enseignantes, mais aussi celles qui régissaient les formations continues jusqu'à récemment. Partagés, ils sont 49.5% à se prononcer en faveur du « en ligne », contre 20% de détracteurs, sans parler d'un taux d'abstention important (30.5%). S'il est clair que les cours en ligne ne plaisent pas à tout le

monde, c'est que nos sondés, ayant en tête une idée très précise de cette alternative au traditionnel face à face, en connaissent tous les tenants et les aboutissants.

En effet, ils précisent que l'atout du « en ligne » vient principalement de la flexibilité au niveau d'organisation : moins de déplacement, moins de frais d'organisation, meilleur arrangement de l'emploi du temps, rassemblement en nombre. En revanche, les cours en ligne se voient reprocher d'être trop dépendants des conditions matérielles sur place et d'avoir étouffé l'interactivité des cours, si chère aux participants.

4. Conclusion

Il est important de rappeler que nous avons choisi de restreindre notre public enquêté et il en résulte que les aspirations formulées à l'issue de cette enquête sont propres aux enseignants de français dans les provinces du Sud du Vietnam.

L'assemblage de différents éléments de l'enquête a permis de dresser un portrait-robot de l'enseignant de français. Plutôt expérimenté dans son exercice en raison d'une ancienneté relativement conséquente, il n'est cependant titulaire que de licence dans son domaine. Il prend part à une seule session de développement professionnel par an et désire donc prolonger cette expérience formative. Il éprouve surtout le besoin de se (re)former aux compétences de communication, surtout aux habilités à l'oral auxquelles il accorde beaucoup d'importance. Tout en manifestant le désir de suivre des formations organisées, il fait preuve d'ailleurs d'une grande autonomie professionnelle et d'une envie de s'instruire, à travers un plan de formation personnel qu'il caresse éperdument en vue d'améliorer son aptitude au service de l'enseignement. Il est tenu informé du projet ministériel des langues vivantes qu'il voit à la fois comme une opportunité de rénover leur pratique pédagogique et de revaloriser le niveau de langue française, mais aussi un obstacle à l'enseignement de français qui est en régression déjà depuis ces dernières années. Il se montre tout de même plutôt favorable à la modalité « en ligne » tout en ayant conscience de ses avantages et ses inconvénients.

L'avis des enseignants enquêtés rejoint plutôt celui des organisateurs de formation sur de nombreux points. Tout d'abord, ces derniers ont beaucoup apprécié les sessions de formation mises en place jusque-là ainsi que les efforts conjugués par les équipes des organisateurs et des formateurs. En général, nous pouvons dire que les enseignants expriment beaucoup de besoins en formation continue et que leur choix est surtout motivé par la grande conscience professionnelle et le souci de se perfectionner, car se former en permanence est perçu plutôt comme un passage obligé dans ce métier. Mais plus que tout autre chose, ils apprécient ou souhaitent des cours pour ainsi dire ad hoc, organisés, le cas échéant, autour d'un groupe de discussion et d'échange.

Ils semblent avoir conscience de l'importance capitale d'avoir un plan de formation personnel, ce dont se réjouissent non seulement les formateurs et organisateurs, mais aussi les pouvoirs publics, pour qui l'enseignant est tenu dans tous les cas à se former et à se

perfectionner en continu. Toutefois, il est nécessaire d'approfondir les études en la matière pour voir si l'affirmatif se traduit en pratique ou non, ainsi que pour juger de l'impact (positif) des formations continues reçues sur eux.

Quoi qu'il en soit, le besoin d'être formé et de se former en est un de réel. Jusque-là, les formations conçues sont accueillies avec beaucoup d'enthousiasme et d'appréciation, car elles répondent aux plus grands besoins des enseignants, à savoir, les méthodologies d'enseignement des quatre compétences communicatives, l'évaluation, TICE. Ceci dit, d'autres besoins moins hétérogènes et plus personnalisés se font sentir et nécessitent d'être traités au sérieux. Car ces derniers pourront bien réclamer leur statut à part entière dans un avenir proche. De là la nécessité d'avoir une étude approfondie sur les besoins en formation des enseignants. Encore faudrait-il que ses résultats soient parvenus aux organismes concepteurs de formation pour pouvoir réajuster et mieux adapter leur offre.

❖ **Déclaration sur les droits:** Les auteurs attestent qu'il n'y a pas de conflit sur les droits.

BIBLIOGRAPHIE

- Bancel, D. (dir.) (1989). *Creer une nouvelle dynamique de la formation des maitres. Rapport du recteur Daniel Bancel a Lionel Jospin Ministre d'Etat, Ministre de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports* [Create a new dynamic in teacher training. Report from Rector Daniel Bancel to Lionel Jospin Minister of State, Minister of Education, Youth and Sports]. Ministère de l'Education nationale [Ministry of Education]. Paris.
- D'Hainaut, L. (1988). *Des fins aux objectifs de l'éducation : l'analyse et la conception des politiques éducatives, des programmes de l'éducation, des objectifs opérationnels et des situations d'enseignement* [From purposes to educational objectives: the analysis and design of educational policies, educational programs, operational objectives and teaching situations]. Labor, Bruxelles.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* [Current dictionary of education]. Guerin. ed. 2005. Paris.
- Ministry of Education and Training (2020). *Thong tu so 32/2020/TT-BGDĐT ve viec ban hanh dieu le truong trung hoc co so, truong trung hoc pho thong va truong pho thong co nhieu cap hoc* [Circular n° 32/2020/TT-BGDĐT on promulgating charters of middle schools, high schools and schools with many levels of education].

THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT NEEDS FOR FRENCH TEACHERS IN THE SOUTHERN PROVINCES

*Nguyen Thuc Thanh Tin**, *Vu Triet Minh*

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

**Corresponding author: Nguyen Thuc Thanh Tin – Email: nguyenthuc.thanhtin@hcmue.edu.vn*

Received: July 26, 2021; Revised: August 29, 2021; Accepted: February 20, 2022

ABSTRACT

Teachers in general or French teachers in primary and secondary education are required to train and improve their skills throughout their careers. This article presents the findings of a survey carried out with French teachers in the southern provinces. These teachers were asked to evaluate the training courses they had joined and to identify their needs for further professional development. The findings show that teachers perceived that the courses have adequately addressed the needs of teachers. There were some disparities found on importance of training contents, training needs, and logistical issues, which requires further study.

Keywords: continuing education; efficiency; online; skill; teaching-learning