

---

# Préparation à l'enseignement en L2 et en FLS

Une revue de la littérature sur les  
composantes essentielles d'une  
formation efficace à l'enseignement  
pour les enseignants de langues



## Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS)

1-877-727-0994 | [admin@caslt.org](mailto:admin@caslt.org) | [www.caslt.org](http://www.caslt.org)

L'ACPLS favorise l'excellence dans l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes et additionnelles partout au Canada en offrant des occasions de perfectionnement professionnel, en encourageant la recherche et en facilitant l'échange d'informations et d'idées parmi les enseignants de langues secondes.

Toute reproduction de ce document par quiconque est interdite sans l'autorisation écrite préalable de l'ACPLS.

## Préparation à l'enseignement en L2 et en FLS : Une revue de la littérature sur les composantes essentielles d'une formation efficace à l'enseignement pour les enseignants de langues

© CASLT/ACPLS 2021

ISBN : 978-1-988198-34-7 (imprimé)

ISBN : 978-1-988198-35-4 (numérique)

Also available in English under the title: *Preparing for L2 and FSL Teaching: A Literature Review on Essential Components of Effective Teacher Education for Language Teachers*

## Auteurs

Mimi Masson, Université d'Ottawa

Amanda Battistuzzi, Université d'Ottawa

Marie-Pier Bastien, Université d'Ottawa

Traduit de l'anglais par : Marie-Claude Rochon

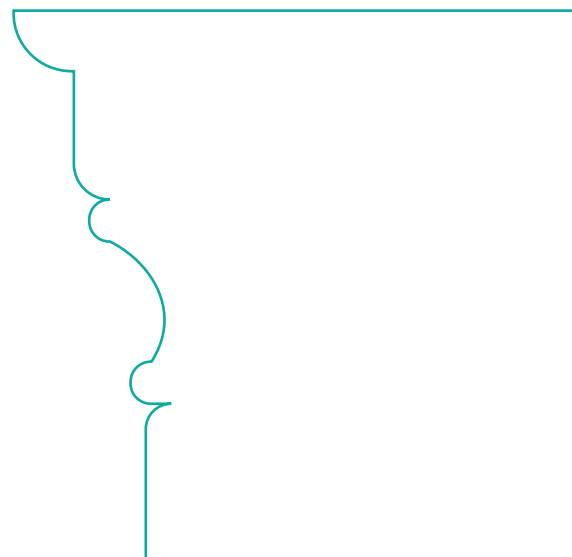
## Remerciements

Nous aimerions remercier notre assistante de recherche Daphne Varghese de l'Université d'Ottawa pour sa contribution à la rédaction de ce rapport.

Nous remercions également nos collègues Stephanie Arnott, Muriel Péguret, Meike Wernicke et Valia Spiliotopoulos pour leur aide dans l'accès aux articles que nous avons examinés et pour leurs commentaires sur la première ébauche de ce rapport.

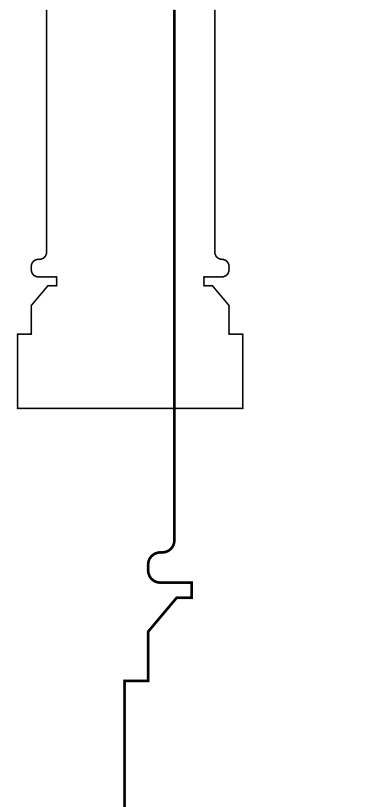
Nous reconnaissons l'appui financier  
du gouvernement du Canada

Canada



# Table des matières

Terminologie et acronymes utiles . . . . .	1
Introduction . . . . .	3
Méthodologie . . . . .	5
Résumé de recherche . . . . .	6
Pilier #1 – La maîtrise de la langue cible . . . . .	8
Sommaires des études . . . . .	9
Pilier #2 – La compétence interculturelle . . . . .	17
Sommaires des études . . . . .	18
Pilier #3 – Les connaissances pédagogiques . . . . .	25
Sommaires des études . . . . .	26
Pilier #4 – Le professionnalisme collaboratif . . . . .	30
Sommaires des études . . . . .	31
Références . . . . .	35



# Introduction

L'ACPLS a commandé ce rapport visant à passer en revue la littérature de recherche sur les composantes essentielles de la formation à l'enseignement afin de préparer les enseignants de langues secondes (L2), avec l'accent mis sur les candidats à l'enseignement en français langue seconde (FLS). L'objectif de ce rapport est d'examiner la préparation requise pour permettre aux enseignants de langues d'entrer dans le domaine avec une identité professionnelle forte comme enseignant et des bases solides pour leur bien-être professionnel dans la pratique.

Étant donné la complexité de l'apprentissage des enseignants et le processus dynamique du développement d'une identité comme enseignant, nous estimons que le concept de formation à l'enseignement a un champ d'application plus large que celui de simplement transmettre des ensembles de

compétences spécifiques. Notre cadre conceptuel est ancré dans une vision des enseignants en tant qu'apprenants actifs impliqués dans le développement de compétences diverses, d'un fonds de connaissances, de réseaux, d'expériences et d'attitudes dans un environnement scolaire, tel qu'une faculté d'éducation (Abboud, 2015; Burt, 2014; Dunn, 2011; O'Neill, 1986; Tchimou, 2011).

En d'autres termes, nous considérons que les enseignants de L2 sont « façonnés dans et par leurs expériences comme apprenants, les pratiques culturelles dans la formation à l'enseignement et les particularités de leur contexte d'enseignement, qui s'inscrivent toutes dans de plus vastes histoires socioculturelles et sont pourtant assimilées de manière individuelle » (Johnson et Golombek, 2016, p. 4). Par conséquent, favoriser une culture de professionnalisme

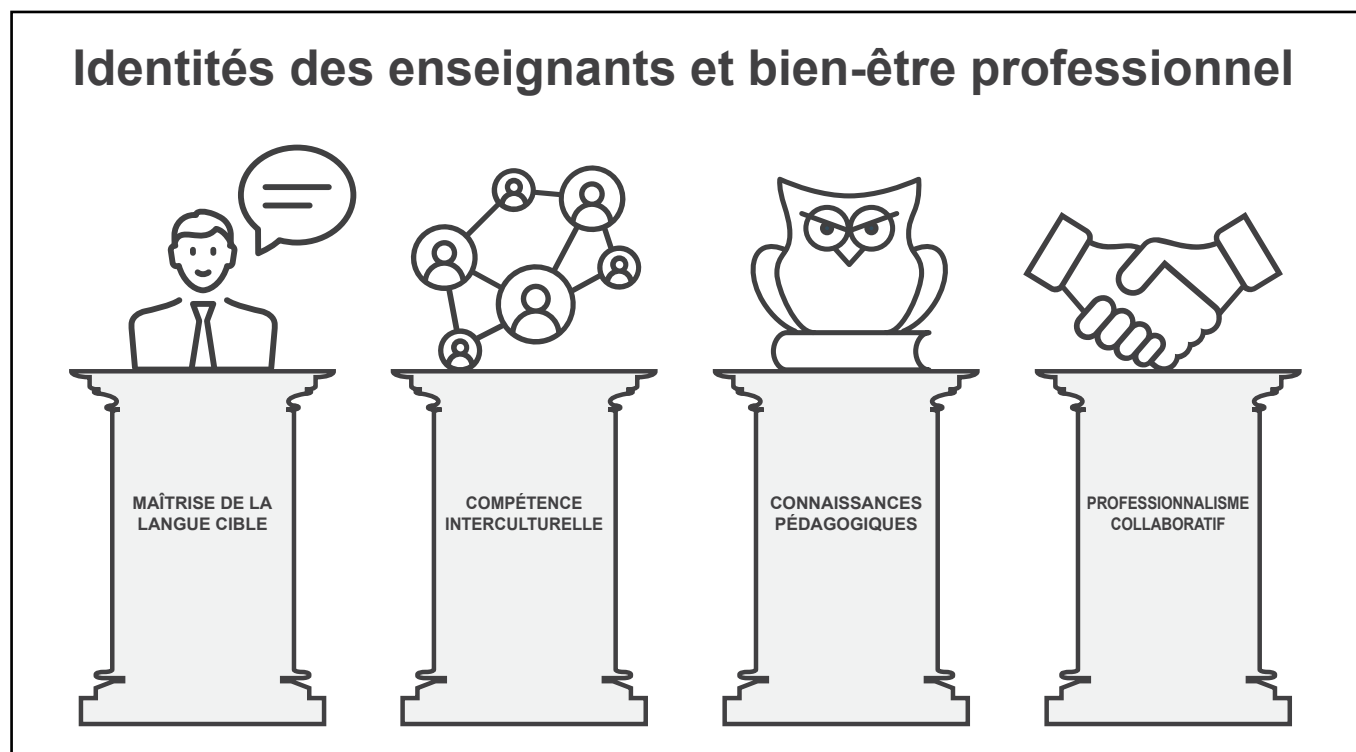
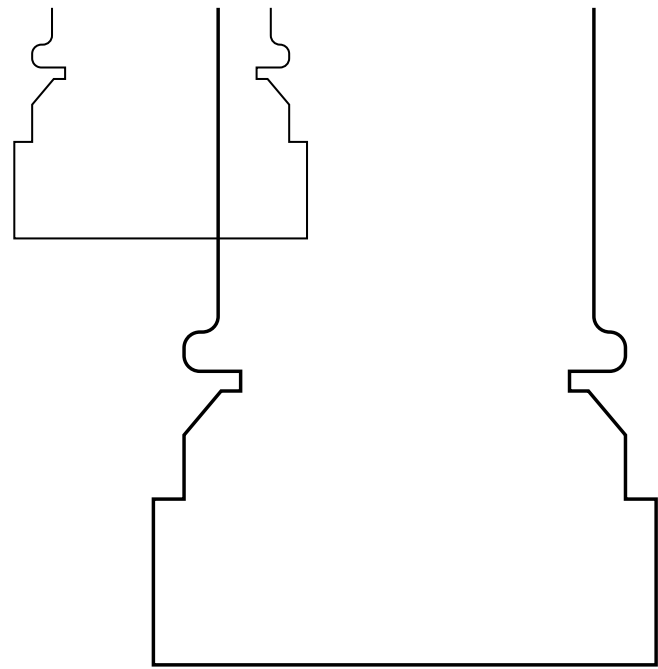


Figure 1. Un cadre pour la préparation efficace des candidats à l'enseignement en langues dans les programmes de formation à l'enseignement.

# Résumé de recherche



## Pilier #1 – La maîtrise de la langue cible

### La préparation

1. Les enseignants de langues peuvent bénéficier des expériences immersives durant leur formation initiale à l'enseignement ou leur formation continue pour améliorer leur maîtrise de la langue (p. ex., bénévolat, séjours linguistiques, programmes d'études à l'étranger).
2. Même si les candidats à l'enseignement réussissent leurs examens d'admission aux programmes de formation à l'enseignement, ils ont quand même besoin d'un soutien et d'une formation linguistiques continus dans des domaines spécifiques (tels que le vocabulaire de contenu, la compétence communicationnelle, etc.).
3. Les enseignants de langues doivent développer leur maîtrise générale de la langue et leur maîtrise de la langue en classe.

### La pratique

4. L'expérience d'enseignement dans la langue cible en classe entraîne un rehaussement de l'efficacité personnelle des enseignants de langues.
5. Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants de langues est corrélé positivement avec leur maîtrise de la langue perçue.

### L'identité

6. La maîtrise de la langue cible peut influencer le sentiment d'identité des enseignants de langues.
7. Les hiérarchies linguistiques associées à la langue cible enseignée par les enseignants de langues peuvent avoir sur eux une incidence positive ou négative.

## Pilier #2 – La compétence interculturelle

### La préparation

1. Il faut mettre davantage l'accent sur le développement de la compétence interculturelle propre à l'enseignant dans la formation initiale à l'enseignement.
2. Les conclusions divergent sur la question de savoir si les études à l'étranger ou les expériences de bénévolat internationales peuvent renforcer la compétence et la sensibilité interculturelles (toutefois, la majorité témoigne de bénéfices).

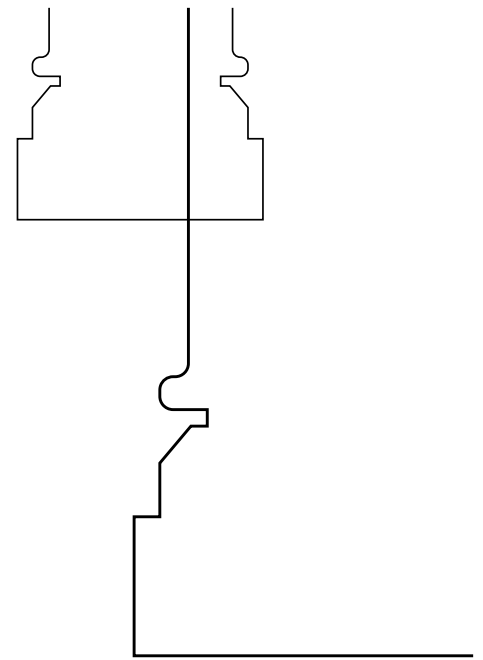
### La pratique

3. Les candidats à l'enseignement en langues doivent développer une pratique réflexive qui tient compte de la diversité linguistique et culturelle dans les classes canadiennes.
4. Les candidats à l'enseignement en langues ont de la difficulté dans la transposition de la compétence interculturelle en tant que pratique en classe et dans leur capacité à enseigner la compétence interculturelle.

### L'identité

5. Les enseignants de langues peuvent développer et remettre en question leur concept de « l'autre » en acquérant la compétence interculturelle.
6. Les enseignants de langues ne comprennent pas toujours leurs rôles et responsabilités en tant qu'agents (ou modèles) de reproduction linguistique et culturelle.

# Pilier #2 – La compétence interculturelle



## Qu'est-ce que la compétence interculturelle?

Il est maintenant admis que les enseignants de langues doivent développer leur compétence interculturelle et comprendre comment enseigner la compétence interculturelle à leurs élèves (Byram, 1997; Byram et Risager, 1999; Corder et al., 2018).

La culture est indissociable de la langue puisque des connaissances culturelles plus étendues sont ce qui soutient la compétence sociolinguistique des enseignants de langues (Bachman et Palmer, 1996; Canale et Swain, 1980), laquelle constitue un aspect clé de la maîtrise de la langue dans le pilier #1. Toutefois, il faut mentionner que la compétence interculturelle se distingue de la maîtrise de la langue dans la mesure où elle fait partie d'un processus de communication et de compréhension qui va au-delà de la langue. La compétence culturelle est aussi importante que la maîtrise de la langue chez les enseignants de langues secondes.

Alors qu'il existe plusieurs définitions de la compétence interculturelle, dans une étude qui porte sur les points communs entre différents modèles, Deardorff (2006) a énoncé trois principes fondamentaux clés : 1) la conscience, la valorisation et la compréhension des différences culturelles; 2) l'expérience des autres cultures et 3) la conscience de sa propre culture. Plus précisément, la compétence interculturelle peut être définie comme un « ensemble de savoirs, de savoirs faire [sic], de savoirs être [sic] et d'attitudes permettant, à des degrés divers, de reconnaître, de comprendre, d'interpréter ou d'accepter d'autres modes de vie et de pensée que ceux de sa culture d'origine » (Beacco et Byram, 2007, p. 126). Spitzberg et Changnon (2009) ont recensé les points communs entre les modèles de la compétence interculturelle qui incluent la motivation (attitude, valeurs, croyances), les connaissances (culturelles,

théoriques), les aptitudes (souplesse, ouverture), le contexte (gestion des relations et des conflits, environnement) et les résultats (autoévaluation critique, conscience de l'identité, maintien des relations). Byram (1997) décrit le développement de la compétence interculturelle comme un ensemble de savoirs, de compétences et d'attitudes qui comprennent le savoir général (*Savoirs*), le savoir interprétatif (*Savoir comprendre*), la conscience critique (*Savoir s'engager*), le savoir comportemental (*Savoir être*) et le savoir interactionnel (*Savoir apprendre/Savoir faire*).

## En quoi la compétence interculturelle est-elle importante?

L'objectif des approches interculturelles est d'aiguiser la conscience des différentes cultures par la comparaison et l'exploration. Il vise aussi à susciter une prise de conscience des moyens par lesquels les personnes communiquent dans différentes cultures qui va au-delà de la compréhension superficielle de la culture. Les approches interculturelles cherchent également à aborder la façon dont les apprenants plurilingues trouvent leur place tout en explorant de nouveaux espaces culturels, comme le « troisième espace » (Bhabha, 2004; un espace propre à chacun des apprenants qui se trouve au carrefour des diverses langues et cultures faisant partie de leur biographie linguistique).

Il est important que les enseignants de langues mettent en œuvre l'enseignement culturel dans la salle de classe sans renforcer une politique de multiculturalisme libéral (Kubota, 2004). Le multiculturalisme libéral adopte souvent une approche de la diversité et de la culture fondée sur la rectitude politique avec peu de substance (bien souvent limitée à la « célébration » de la diversité), une focalisation

## Résultats pertinents

### La préparation

1. Les enseignants de langues ayant un sentiment d'efficacité personnelle plutôt faible à l'égard de leur état de préparation à l'enseignement ont de la difficulté à appliquer leurs connaissances dans la classe.
2. Après seulement quelques années de formation et une expérience d'enseignement minimale, la composition des connaissances pédagogiques des enseignants de langues débutants est semblable à celle des enseignants de langues expérimentés.

### La pratique

3. L'application des connaissances pédagogiques et les types de connaissances pédagogiques que privilégient les enseignants de langues dépendent de leurs années d'enseignement.
4. Les connaissances pédagogiques, qui sont complexes et multidimensionnelles, se développent grâce à un processus d'autoréflexion critique et évoluent avec l'expérience en enseignement, y compris les stages.
5. Il y a un fossé entre la théorie apprise dans la formation à l'enseignement et l'application dans la pratique.

### L'identité

6. L'identité et les expériences personnelles des enseignants de langues exercent une forte influence sur le façonnement des connaissances pratiques.

## Sommaires des études

### La préparation

1. Les enseignants de langues ayant un sentiment d'efficacité personnelle plutôt faible à l'égard de leur état de préparation à l'enseignement ont de la difficulté à appliquer leurs connaissances dans la classe.

**Bigelow, M. H., & Ranney, S. E. (2004). Pre-service ESL teachers' knowledge about language and its transfer to lesson planning. Dans *Applied linguistics and language teacher education* (p. 179-200). Springer.**

Cette recherche vise à comprendre pourquoi les futurs enseignants anglophones éprouvent de la difficulté à appliquer les connaissances acquises dans leur cours de grammaire anglaise aux plans de leçons qu'ils ont conçus dans leurs cours de pédagogie. Le groupe de participants

était composé de 22 étudiants à la maîtrise en éducation visant à obtenir une licence d'enseignement en anglais langue seconde (ALS). Pour examiner les processus vécus par les participants au cours de leur apprentissage, six journaux de bord et trois plans de leçons basés sur le contenu ont été analysés. **Les résultats suggèrent que les participants sont confrontés à de nombreux défis lorsqu'ils apprennent à utiliser leurs connaissances relatives à la langue (*knowledge about language* [KAL]) pour intégrer la langue et le contenu, y compris surmonter l'anxiété et apprendre la terminologie technique de la grammaire.** De plus, les caractéristiques appliquées du cours semblaient jouer un rôle important dans le renforcement de la confiance des participants qui apprennent le matériel et son utilisation dans l'enseignement.

**Depaepe, F., & König, J. (2018). General pedagogical knowledge, self-efficacy and instructional practice: Disentangling their relationship in pre-service teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 69, 177-190. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.003>**

Cette étude tente de répondre à deux questions : 1) « Quelle est la relation entre les connaissances pédagogiques générales (CPG) et le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)? »; 2) « Quelle est l'association entre les CPG, le SEP et le comportement pédagogique? ». Les CPG font référence aux « grands principes et stratégies de la gestion de classe » (Shulman, 1987, p. 2) et ne comprennent pas la méthodologie de l'enseignement en langues secondes (L2) ni les connaissances relatives à la L2. L'étude a recueilli des données provenant de futurs enseignants ( $n = 584$ ) pendant leur maîtrise en enseignement à l'Université de Cologne. Des questionnaires et une version courte du test papier-crayon de l'étude TEDS-M (*Teacher Education Development Study in Mathematics*; Étude sur l'éducation et le perfectionnement du personnel enseignant les mathématiques) leur ont été soumis. **Les résultats montrent qu'aucune corrélation significative n'a été observée entre les CPG et le SEP, et une recherche davantage différenciée de l'association CPG-SEP a révélé que cette relation demeure négligeable pour trois volets du SEP des enseignants (c.-à-d. les croyances relatives aux stratégies pédagogiques, à la gestion de classe et à l'engagement des élèves). De plus, il n'y a aucune association linéaire entre les CPG des enseignants et leur degré de confiance en leur capacité à réaliser avec succès diverses tâches d'enseignement.** Ces résultats sont peut-être attribuables au fait que les futurs enseignants peuvent éprouver plus de difficulté à évaluer leur degré de confiance en leurs tâches d'enseignement à cause de leur expérience limitée.

**Faez, F., & Valeo, A. (2012). TESOL teacher education: Novice teachers' perceptions of their preparedness**

# Références

- Abboud, V. (2015). *Représentations de la formation continue des enseignants de français langue seconde chez des acteurs éducatifs en Alberta*. Thèse de doctorat non publiée, Simon Fraser University.
- Abraham, G. Y., & von Brömssen, K. (2018). Internationalisation in teacher education: Student teachers' reflections on experiences from a field study in South Africa. *Education Inquiry (Co-Action Publishing)*, 9(4), 347-362. <https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1428035>
- Alagözülü, N. (2016). Pre-service EFL teachers' professional self-concept: English teaching efficacy, self-reported English proficiency and pedagogical strategies: A case study in Turkish context. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 232, 196-200. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.045>
- Arcagok, S., & Yilmaz, C. (2020). Intercultural sensitivities: A mixed methods study with pre-service EFL teachers in Turkey. *Issues in Educational Research*, 30(1), 1-18.
- Bachman, F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Bayliss, D., & Vignola, M.-J. (2000). Assessing language proficiency of FSL teacher candidates: What makes a successful candidate? *The Canadian Modern Language Review*, 57(2), 217-244. <https://doi.org/10.3138/cmlr.57.2.217>
- Bayliss, D., & Vignola, M.-J. (2007). Training non-native second language teachers: The case of Anglophone FSL teacher candidates. *The Canadian Modern Language Review*, 63(3), 371-398. <https://doi.org/10.3138/K2U7-H14L-5471-61W0>
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg, France : Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc3ab>
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language policies in Europe*. Strasbourg, France : Council of Europe. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc1c4>
- Bennett, M. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Dans M. Paige (dir.). *Cross-cultural orientation* (p. 27-69). University Press of America.
- Bhabha, H. (2004). *The location of culture*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203820551>
- Bigelow, M. H., & Ranney, S. E. (2004). Pre-service ESL teachers' knowledge about language and its transfer to lesson planning. Dans *Applied linguistics and language teacher education* (p. 179-200). Springer.
- Blaya, C., & Baudrit, A. (2006). Le mentorat des enseignants en début de carrière : Entre nécessité et faisabilité? *Recherche et formation*, 53, 109-122. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1011>
- Bournot-Trites, M., Zappa-Hollman, S., & Spiliotopoulos, V. (2018). Foreign language teachers' intercultural competence and legitimacy during an international teaching experience. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education*, 3(2), 275-309.



Ce rapport passe en revue la littérature de recherche sur des composantes essentielles de la formation à l'enseignement qui prépare les enseignants de langues secondes, avec l'accent mis sur les candidats à l'enseignement en français langue seconde. Il examine la préparation dont ont besoin les enseignants de langues pour se lancer dans le domaine avec une forte identité comme enseignants professionnels et de solides bases pour assurer leur bien-être professionnel dans leur pratique. Ce rapport adopte une perspective globale du développement des compétences des enseignants et s'articule autour de quatre piliers clés de la réussite : 1) la maîtrise de la langue cible, 2) la compétence interculturelle, 3) les connaissances pédagogiques et 4) le professionnalisme collaboratif.



Canadian Association of Second Language Teachers  
Association canadienne des professeurs de langues secondes

**1 877 727-0994**  
**admin@caslt.org**  
**www.caslt.org**