

# **L’Innovation du français dans l’enseignement général a-t-elle atteint ses buts?**

**TRAN Van Dung**

*Responsable des LE, inspecteur de français  
du Service de l’Éducation et de la formation de TT-Hue.*

## **I. INTRODUCTION**

À partir de la politique d’ouverture à l’international, depuis les années 90 l’Éducation nationale du Viet Nam a déclenché un mouvement d’innovation dans l’enseignement secondaire. Profitant de cette situation, le français a réapparu avec la naissance du projet de l’enseignement du français intensif et en français (Projet de l’EIDEF) en 1994 (1), le projet d’élaboration des nouveaux manuels du français langue étrangère 1 (FLE1) depuis 2001 et le projet du français langue étrangère 2 (FLE2) en 2005.

Après une longue période d’innovation, l’enseignement du français a affirmé sa deuxième position dans l’enseignement des LE du pays. L’enseignement bilingue, malgré ses difficultés existantes, a montré précisément à l’opinion publique sa qualité éminente de formation en langues et en capacités psycho-cognitives. Et de sa part, le FLE 2 a affirmé, lui aussi, la probabilité de développement en quantité et peut-être en qualité. Pourtant, les derniers bilans ont rendu compte aussi des difficultés qui restent dans chaque cursus, surtout des “*effets pervers*” (2) dans l’enseignement bilingue. On peut alors se demander *si ce mouvement d’innovation a vraiment atteint les buts visés. Est-ce que l’on a obtenu l’amélioration attendue, tant en compétences des élèves qu’en effectifs des francophones au Viêt-Nam ?*

## **II. PROBLEMATIQUE**

### **1. OBJECTIFS POURSUIVIS DE L’INNOVATION:**

Les LE, avant la réunification du pays en 1975, s’étaient enseignées de manière différente dans le pays. Depuis 1975 jusqu’au 2001, malgré des modifications dans le programme, le contenu et les manuels, il existait toujours une disproportion dans les cursus existants. Une réforme est née alors au sein du système éducatif du pays où ont été successivement mis à jour le programme de l’EIDEF, le projet d’élaboration des manuels du FLE1 et le projet du FLE2. Malgré les objectifs spécifiques différents, ces derniers partagent ensemble le même but (3). C’est de mettre en place et de développer rapidement le nombre des classes de français dans tout le pays ; d’améliorer l’enseignement du français par une innovation pédagogique dans tous les cursus ; de perfectionner les compétences linguistiques et méthodologiques des enseignants et de mettre en place des dispositifs d’enseignement du français dans les localités, dans les établissements concernés au service de l’application des nouvelles méthodes en classe.

### **2. SOURCES DE NOS INFORMATIONS:**

Après une douzaine d’années de mise en place, plusieurs bilans d’évaluation ont été faits dans lesquels, à côté de l’analyse de l’aspect positif, on a montré aussi certains raisons de difficultés. Ces explications, à mon avis, généralement fondées sur des rapports officiels des SEF ou des opinions recueillies auprès des comités de pilotage, des chefs d’établissements, etc., ne manifestent que des problèmes «*en amont*» observés par «*les acteurs du 2 e plan*». Il manque encore d’un examen minutieux de l’«*aval*» sensé sur le plan socio-culturelle de la problématique de l’enseignement du français au Vietnam, particulièrement sur les activités réelles des enseignants, des élèves. C’est à

partir de mes observations empiriques en tant qu'inspecteur, je me permets de formuler l'hypothèse que ces effets négatifs sont issus non seulement des causes objectives de la rivalité économique-politique des langues mais aussi du manque d'un modèle pédagogique approprié à notre pays et à sa volonté de rénovation. Je voudrais donc proposer une modeste réflexion sur le fonctionnement de ces modèles d'innovation et y déceler des sources d'échec. Ce travail de recherche commence d'abord par une observation empirique du terrain via un questionnaire (adressé à une cinquantaine d'enseignants de français de sept provinces du Centre lors du dernier stage à Hue en août 2009) afin de prendre en compte les représentations et les pratiques des enseignants et par des documents authentiques d'évaluation institutionnels en vue de faire une évaluation sur l'efficacité de l'enseignement. Viendra ensuite une interprétation sous forme d'une analyse critique basée principalement sur deux notions de la sociologie de l'éducation: *le modèle pédagogique et l'innovation pédagogique*. Cette dernière phase nous amènera à valider ou pas nos hypothèses.

### **3. EXPLOITATION EMPIRIQUE:**

Le questionnaire ont pour but de rendre compte de l'efficacité de ce mouvement de rénovation, particulièrement accentué sur la transformation dans l'apprentissage réel des élèves et aussi dans la représentation, la pratique pédagogiques des enseignants après la formation.

#### **3.1. Le traitement des données:**

Q3: Après les stages de formation participés, comment avez-vous évalué votre transformation?

- À l'aide des stages de formation continue, le niveau de langue et de didactique des enseignants continue à s'améliorer graduellement (Q3/b: Bien: 45,6 %, Assez bien: 52,2 %, suffisamment: 2,2 %). Mais ils trouvent que la formation réalisée ne leur a pas apporté assez ni de techniques ni de stratégies pour une bonne utilisation autonome en situation de classe (Q3/e: Bien: 21,7 %, Assez bien: 58,7 %, suffisamment: 10,9 %).

Q4: Comment avez-vous appliqué ce que vous aviez acquis lors des stages dans votre enseignement? - Les stages ne produisent qu'une légère transformation personnelle très lente chez les enseignants. (Q4/a: Bien: 31,9 %, Assez bien: 59,6% et suffisamment: 10,6 %).

Q7: Comment connaissez-vous ces domaines ?- La plupart des enseignants ne s'intéressent qu'au programme de leur cycle d'enseignement et ne conçoivent pas assez ni la finalité, ni le contenu de l'enseignement général (Item1) (21,3% bien conçu, 60,4 assez bien conçu, 10,4% relativement conçu et 2,1% insuffisamment) ni les objectifs généraux, les contenus, la méthode de l'enseignement général du français (Item 2) (27,1% bien conçu, 29,4% assez bien conçu, 10 % relativement conçu). Et même dans leur cursus cible, seulement plus la moitié (52,1%) maîtrisent bien les objectifs, le contenu de l'ensemble du programme (Item 3). En ce qui concerne la psychologie cognitive de l'apprenant, plus de la moitié avouent qu'ils n'en prennent pas assez conscience (36,2 bien conçu, 61,7 assez conçu et 2,1% mal conçu) (Item 4). Plus de la moitié (38,8% bien conçu, 48,9 % assez conçu et 12,8 % mal conçu) n'arrivent pas à bien distinguer la spécialité de méthodologie entre les trois cursus: classes bilingues, classes normales du FLE1, et celles du FLE2 (Item 5).

Q8: Comment effectuez-vous ces actions dans votre enseignement du français ?- Seulement plus d'un tiers des enseignants appliquent souvent la méthode active dans leur enseignement en classe. L'organisation de travail de groupe structuré se fait *souvent en classe par 54%, assez souvent par 36%, rarement par 8% et nullement par 2 % des enseignants* (Item 1). L'application de la pédagogie de projet ne s'applique que *souvent par 42,6 %, assez souvent par 46,8 % et rarement par 10% des enseignants* (Item 2). L'animation de classe (activités de jeux, de compétition en groupe, etc.) s'organise encore très peu dans l'apprentissage (*souvent 30,6 %, assez souvent 38,8%*,

rarement 26,5% et nullement 4,1%) (Item 3). L'interaction ne se prend pas au sérieux dans l'apprentissage (*souvent 36,7%, assez souvent 38,8%, rarement 22,4% et nullement 2,1%*) (Item 4). De même pour la pédagogie de l'erreur, 36% des réponses montrent une application fréquente en classe contre une 30% non-fréquente, et une autre 34 % de rarissime ou d'absence (Item 5). Un très grand nombre d'enseignants s'expriment en langue maternelle pendant les cours et ne savent pas le rôle de la langue cible en fonction du développement de l'oral en classe (*s'exprimer souvent 34,7%, assez souvent 42,9%, rarement 18,4% et nullement 4%*) (Item 6). Les supports pédagogiques tels que les outils pictographiques (images, affiches, etc.), les moyens de multimédia (bandes sonores, bandes vidéocassettes, disques VCD, DVD), de télécommunication (TICs) ne sont pas suffisamment utilisés (*souvent utilisés 38,8%, assez souvent 36,7%, rarement 20,4% et nullement 4%*) (Item 7).

## **B. Efficacité de l'enseignement:**

Le bilan final du programme de l'EIDEF du MEF en 2006 nous a rendu que les 6 premières générations des CB du cursus B (4) ont bien réussi aux bacs vietnamiens (99,88%), francophones (80-90%) et également à l'université (72%) avec de mention bien et très bien alors que le taux de réussite moyenne nationale est de 15%. Le taux de passage au niveau supérieur, d'après les bilans annuels du SEF de TT Hue de 1994-2000 (5), était aussi très élevé: presque 100% dont 80-90 % de classement bien et très bien en langues et aussi en sciences.

Cependant, depuis l'application du curriculum du cursus A en 2000 (10), le programme des CB se trouve dans une situation très difficile. L'envergure se réduit de plus en plus (620 classes, 16.596 élèves en 2006 / 559 classes, 14.616 élèves en 2009). La qualité est grandement menacée par une baisse de niveau de formation (81,3% réussite au bac francophone en 2009). Les résultats obtenus des dernières années ne sont plus assez satisfaisants (4) pour attirer l'intérêt des élèves et de leurs parents pour l'enseignement bilingue et le FLV1. Un très grand nombre d'élèves ont converti à l'anglais après le primaire (66,5-70%) et après le collège (60-65%) parmi lesquels on trouve souvent les meilleurs. Le sondage effectué par le SEF TT Hue en 2007 montre que 64,3% des élèves de la 9<sup>e</sup> ont avoué qu'ils quitteraient le programme à cause de la lourdeur du programme et de la surcharge de l'horaire et que les cours de français étaient moins animés et motivants et ils n'avaient donc pas assez d'enthousiasme dans l'apprentissage (5).

## **4. INTERPRETATION & VERIFICATION DES HYPOTHESES:**

Ces informations montrent que l'innovation mise en place a apporté plus de déception que de succès. En réalité, les programmes dits "rénovateurs" introduits à l'intérieur de l'ancien dispositif n'ont donc pas pu apporter une bonne évolution comme on l'a souhaitée. Le cas des CB nous en a donné un exemple; le FLE1, lui aussi, a supporté le même sort très "décourageant" en quantité alors que le FLE 2, depuis deux ans, est menacé par une réduction de nombre des effectifs.

Une analyse scientifique de ces effets ci-dessous nous permettra sans doute de révéler les causes sous-jacentes de ces échecs.

### **4.1. Modèle pédagogique (6):**

On sait que "*La pédagogie est, de toute évidence, une "discipline de l'action"...Elle ne tient pas son identité d'un système homogène de validation mais bien plutôt de son "objet"- l'éducation et de son "projet"- produire des modèles qui permettent d'entrer dans l'intelligence de la "chose éducative" et d'y agir de manière cohérence et efficace "*. Étant donné que l'objet de cette "*discipline de l'action humaine", l'apprenant, le "sujet" du processus de la formation, peut prendre la parole et au bout du compte, il peut revenir juger de la pertinence de l'action de l'éducation, décider de s'approprier ou non ce qu'on lui propose et d'exercer son autonomie / sa liberté.* (MEIRIEU P,1990).

Il faut donc, avant un acte de formation, que les pédagogues cherchent à construire un modèle pertinent et adéquat dans lequel les propositions sont fondées sur les trois types de données organisées en trois pôles: Les finalités et les valeurs promues, porteuses des représentations de l'apprenant, de la culture à transmettre et de l'apprentissage doivent être éclaircies dans *le pôle axiologique*. À partir de ces objectifs fondamentaux, les concepteurs cherchent dans *le pôle psychologique* des connaissances sur le fonctionnement cognitif et affectif de l'élève susceptibles d'étayer le modèle. Et pour garantir l'efficacité du modèle, on cherche dans *le pôle praxéologique* les outils et instruments de régulation de l'action pédagogique (6).

On trouve dans cette situation d'enseignement au Viet Nam le manque d'un modèle pédagogique approprié (7). La rénovation du français s'est fondée confusément sur un modèle pédagogique mixte des trois courants psychologiques: *le socio-constructivisme pour le pôle axiologique* dont les finalités éducatives c'est de former un « *citoyen autonome, sachant penser par lui même* »(8); *l'encyclopédisme pour le pôle psychologique* (vision du savoir: un savoir constitué qu'il suffirait de transmettre: enseigner --> apprendre --> mémoriser --> reconnaître; *l'encyclopédisme pour le pôle praxéologique* manifesté via l'approche du transfert des savoirs: cours magistraux, évaluation, c'est une restriction des cours mémorisés ou *le behaviorisme dans la structure des leçons du manuels*: application des mots /expressions et structures grammaticales via des exercices pour développer des compétences de pratique linguistique et dans les outils d'évaluation par des tests fermés.

Cette situation a provoqué donc une *discordance* entre les trois dimensions du modèle pédagogique. La régression du système des CB et des classes du FLE1 est un effet pervers de ce fonctionnement "handicapé". Sur *la dimension axiologique*, on privilégie plutôt les savoirs que les savoir-faire. Cela se voit clairement non seulement dans la démarche d'une leçon, la répartition des séquences proposée par le guide pédagogique et même dans la progression officielle du programme (une période de 45' pour la CE, 3-4 pour les connaissances de langue, une pour la CO et l'EO et une pour l'EE / leçon). Sur *le plan praxéologique*, pour transférer les connaissances prescrites à l'intérieur de l'élève et les faire penser, on a élaboré des manuels suivant un ordre thématique favorisant l'apprentissage et la pratique des savoirs de langue. Les enseignants, faute des conceptions de base sur le pôle axiologique et le pôle psychologique du *modèle socioconstructiviste*, appliquent les méthodes actives et des outils didactiques de manière "mécanique" / "dogmatique" (privilège pour les savoirs et la compréhension, intérêt insuffisant pour la production, surtout pour la production écrite, démarche rituelle des cours dits "actifs" mais de façon explicite, etc). Les enseignants se servent donc d'outils pédagogiques dont ils ne comprennent pas les fondements théoriques (8). Ils emploient donc des outils de transmission des savoirs et d'entraînement des savoir-faire de manière inadéquate et inefficace (cours magistraux, le travail de groupe non-coopératif / mal structuré, manque d'interactivité, climat compétitif des cours).

#### **4.2. Innovation et réforme (9):**

L'innovation et le réforme, les deux activités de « régulation » parviennent toujours dans l'acte de formation/enseignement en fonction d'une adaptation de l'organisation éducative à son environnement socio-culturel toujours évolutif. En réalité, à cause de cette fonction quasi-identique, on confond souvent l'un de l'autre. *Bonami et Garant* (1996) ont proposé une manière de distinction de ces deux concepts de changement. Pour eux, les réformes « *renvoient à un changement planifié, décidé à partir d'une autorité centrale et adressés à tous les professionnels dépendant de cette autorité* » alors que « *les innovations, par contre, renvoient à des initiatives locales* ». Ces deux chercheurs définissent donc l'innovation comme le fait d'introduire de façon volontaire, une pratique en vue d'une meilleure efficacité dans la réponse à un problème perçu ou en vue d'une utilisation plus efficiente des ressources disponibles.

Dans le cas des CB au Viet Nam, il paraîtrait que l'on a effectué "*une innovation pédagogique*" dans le sens d'"*une réforme bureaucratique*" venant de l'autorité centrale qui souhaite, pendant douze ans, de transformer le système d'enseignement de "haute qualité" de 620 classes en un modèle rénovateur du pays (9). Par contre, le projet de changement des nouveaux manuels TIENG PHAP, malgré sa valeur de réforme nationale, ne s'opère que dans une trentaine de classes de quelques provinces. Il s'agit vraiment ici d'une confusion théorique entre les deux concepts qui a amené le programme bilingue à perdre leur sens d'innovation initial en 1994 en prenant une nouvelle fonction d'une réforme bureaucratique nationale qui a entraîné après des effets pervers regrettables tels que la lourdeur du contenu, la mélange désavantageuse de méthode, la régression en effectif et même en qualité. En effet, ces modifications de technique étaient simplement des ajouts complémentaires à l'ancien dispositif. Elles n'ont apporté que des modifications formelles (nouveaux manuels, nouveau contenu, nouveaux outils) (10) mais pas vraiment une transformation signifiante dans la représentation et la pratique de l'apprenant et aussi de l'enseignant sur les valeurs de formation/enseignement déterminées par les prescripteurs-concepteurs des programmes.

### III. EN GUISE DE CONCLUSION

L'exploration empirique et l'analyse de ces deux raisons du développement difficile du français ci-dessus nous permettent de conclure que la réforme dans l'enseignement du FLE ainsi que l'innovation dans l'enseignement bilingue ne se sont effectuées que de manière formelle en « amont », manifestée généralement dans le curriculum formel mais pas largement appliquées en classe par les enseignants. Le MEF et les concepteurs de nouveaux programmes n'ont mis que dans la main des enseignants certains nouveaux manuels sans préoccuper de nouvelles conceptions qu'ils doivent leur équiper pour qu'ils puissent s'adapter de manière autonome et avec créativité au contexte très varié de la classe. En effet, faute d'une formation accentuée sur la professionnalité à l'université et même dans la formation continue, les enseignants ne donnent qu'aux élèves ce qu'il y a dans le manuel en respectant à la lettre les instructions du guide ou la démarche rituelle des cours magistraux. Une telle pédagogie se montre certainement incapable de promouvoir l'autonomie, la créativité chez les élèves. Elle n'a réussi qu'à remettre en place l'enseignement du français mais pas à atteindre les buts visés en fonction d'une évolution progressive. C'est évidemment le manque d'une pédagogie appropriée et la confusion de la notion « réforme/innovation » dans la mise en place des programmes qui ont exercé de grandes influences sur la régression actuelle de l'enseignement du français.

Il faut prendre au sérieux ces deux problèmes ci-dessus analysés, les remettre dans la logique cohérente des trois pôles d'un modèle d'"*éducabilité cognitive*"(6) pour répondre à notre problématique. Une telle étude sur le nouveau projet de l'enseignement du français nous demande alors:

- 1- de faire d'abord une recherche socio-culturelle sur la phase d'expérimentation de ces programmes afin d'en évaluer exactement les enjeux et les défis;
- 2- de trouver ensuite des modèles pédagogiques appropriés pour favoriser le bon fonctionnement de chaque cursus en fonction de la rénovation de l'enseignement.
- 3- de constituer logiquement ensuite un projet de formation initiale et continue à long terme qui aide les enseignants à transformer les représentations et les pratiques professionnelles;
- 4- d'améliorer aussi de manière suffisante et efficace le dispositif de fonctionnement du programme (réajustement des curricula, formation des enseignants, fournir les conditions de travail nécessaires pour le milieu scolaire, efficacité du mécanisme de gestion pédagogique, administratif et financier, continuité après le lycée et l'université, etc.).

J'espère que l'échange des réflexions sur ce thème nous apportera des conditions primordiales susceptibles à d'autres recherches sur la problématique de l'enseignement bilingue au Viet Nam et la mise en place d'un nouveau dispositif de formation continue des enseignants en fonction de la pérennité de l'enseignement du français au Viet Nam. Je souhaite aussi, à travers de ce sujet, d'avoir mis aujourd'hui, ma part, un "petit caillou" pour construire notre entreprise: sauvegarder la francophonie en Asie du sud-est.

## BIBLIOGRAPHIE

- (1) MEF, *la circulaire No 5030/THPT, le 25 juillet 1995.*
- (2) DURU-BELLAT Marie, HENRIOT-VAN-ZANTEN Agnès, Texte sur « *Effet pervers* », Sociologie de l'école, Paris, Armand-Colin, 1922.
- (3) NGUYEN Van Dung, « *Une expérience de douze ans: forces, contraintes et préconisations* », intervention au Colloque de « *Rénovation de l'enseignement du français* », Hanoi- Danang- HCM Ville – mars 2009.
- (4) NGUYEN HAI CHAU- MEF, « *Statistique sur l'évolution des classes bilingues* », intervention au Colloque de « *Rénovation de l'enseignement du français* », Hanoi- Danang- HCM Ville – mars 2009.
- (5) CRF-HUE, *Bilan et statistiques de l'évolution de l'enseignement du /en français à TT-Hue de 1995-2008*, Hue, Décembre 2008.
- (6) MEIRIEU P, « *Le modèle et le pédagogue* » – Le groupe familial no 129-1990.
- (7) TRAN THI Mai Yen, « *L'application d'une pédagogie appropriée à l'enseignement bilingue: est-ce la seule responsabilité des enseignants* », intervention au Colloque de « *Rénovation de l'enseignement du français* », Hanoi- Danang- HCM Ville – mars 2009.
- (8) Assemblée Nationale du Vietnam, *La Loi de l'Éducation du Vietnam.*
- (9) *Compte-rendu de la séance d'intersession du Master d'ingénierie de formation*, 30 mai 2009- HCM Ville.
- (10) DUPRIEZ V., *Peut-on reformer les pratiques pédagogiques ?*, GIRSEF, Université de Louvain, Enseigner, Paris: PUF, 2006.
- (11) NXB GIAO DUC. Manuels Tieng Phap 6 – Hanoi (2001), 7 (2002), 8 (2003), 9 (2004), 10 (2005), 11(2006), 12 (2007), Projet national de rénovation du programme et des manuels scolaire.
- (12) PIOT T., *La didactique professionnelle du métier de formateur et d'enseignant, Master d'ingénierie de formation- Université-IUFM de Caen, France, 2008).*
- (13) BOUDESSEUL G., *La régulation des dispositifs et des systèmes de formation, pages 7,8, Master d'ingénierie de formation, Session 5, Université de Caen, 2008-2009)*
- (14) AUF, (2000), *L'Enseignement du Français Langue seconde, Un référentiel général d'orientation et de contenus*, IDICEF/AUF.
- (15) MEF, Nouveau programme du FLE1- Projet national de rénovation du programme et des manuels scolaire, Hanoi 2000 (Collège) et 2004 (Lycée).
- (16) CLÉ- International, ADO1.Paris 1999.
- (17) DUPEYRAT,C., Escribe,C., & Mariné, C. (2006). *Buts d'accomplissement et qualité de l'engagement dans l'apprentissage: le cout de la compétition.* In B. Galand & E. Bourgeois (Eds) *(Se) motiver à apprendre* (PP 63-74), Paris: Presse Universitaire de France.

- (18) PIOT Thierry, *Démarche générale d'ingénierie de formation*, Master professionnel Ingénierie de formation, Promotion 3-Session 1 – 6-10 octobre 2008 – Hanoi.
- (19) NGUYEN Van Huan et PHAM Duc Su, *Enseignement /Apprentissage du français dans le Programme EDFIEF*, sujet de l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong, 22-23 Octobre 2008).
- (20) TRINH Van Minh, *Programme de l'enseignement bilingue franco-vietnamien: Évolution et résultats*, sujet de l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong, 22-23 Octobre 2008.
- (21) VI Van Dinh, *Situation actuelle et Nécessité d'innovation, l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong*, 22-23 Octobre.

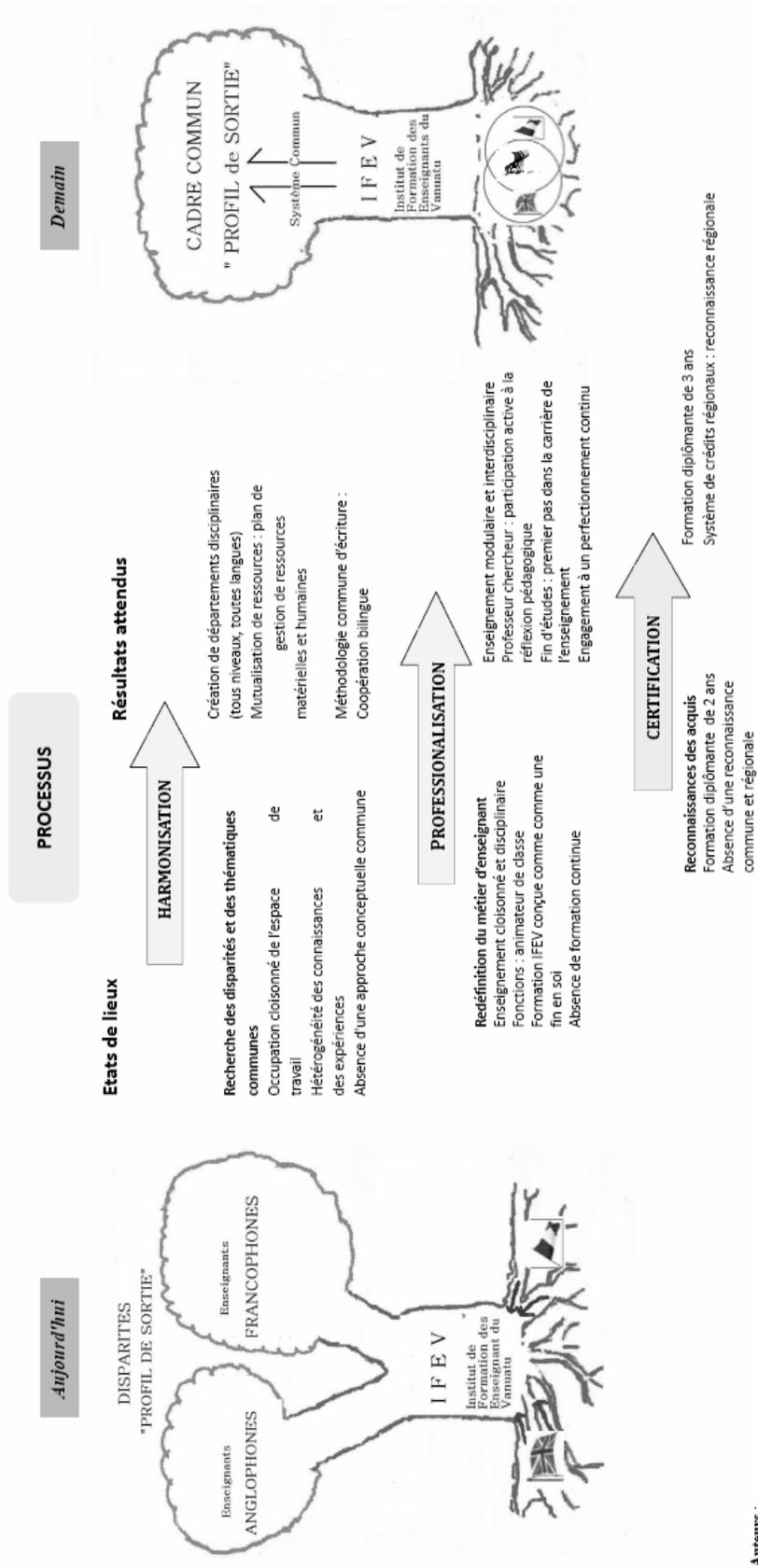
## ANNEXE

<b>Représentation</b> (A: Bien; B: Assez bien; C: Suffisamment; D: Relativement).	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<i>Question 7: Comment connaissez-vous ces domaines ?</i>				
1. Les finalités, le contenu et la méthodologie de l'enseignement général. (47 réponses)	<b>10</b> <b>21,3</b>	27 57,4	8 17	2 4,3
2. Les objectifs, le contenu et la méthode du programme de l'enseignement du français au secondaire. (48 réponses)	<b>13</b> <b>27,1</b>	29 60,4	5 10,4	1 2,1
3. Les objectifs, le contenu et la méthode du programme de l'enseignement du français de votre cursus. (48 réponses)	<b>25</b> <b>52,1</b>	20 41,7	3 6,2	
4. Les caractéristiques psychologiques en formation de vos élèves. (47 réponses)	<b>17</b> <b>36,2</b>	29 61,7	1 2,1	
5. La spécialité particulière de la méthode du français que vous enseignez (ou avez enseigné (CB, FLE1, FLE2)). (47 réponses)	<b>18</b> <b>38,3</b>	23 48,9	6 12,8	

<b>Pratiques:</b> (A: Souvent; B: Assez souvent; C: Rarement ; D: Presque nullement.)	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<i>Question 8. Comment effectuez-vous ces actions dans votre enseignement du français?</i>				
1. Organiser de manière structurée le travail de groupe. (50 réponses)	<b>27</b> <b>54,0</b>	18 36,0	4 8,0	1 2,0
2. Mettre les élèves en situation de problème pour les susciter à découvrir et construire la leçon. (47 réponses)	<b>20</b> <b>42,6</b>	22 46,8	5 10,6	
3. Organiser les activités de jeux, de compétition en groupe pour animer le travail en classe. (49 réponses)	<b>15</b> <b>30,6</b>	19 38,8	13 26,5	2 4,1
4. Organiser harmonieusement les interactions en classe. (49 réponses)	<b>18</b> <b>36,7</b>	19 38,8	11 22,4	1 2,1
5. Organiser l'auto-correction, la co-correction et l'inter-correction en classe. (50 réponses)	<b>18</b> <b>36,0</b>	15 30,0	15 30,0	2 4,0
6. S'exprimer et faire s'exprimer en français pendant les cours. (49 réponses)	<b>17</b> <b>34,7</b>	21 42,9	9 18,4	2 4,0
7. Utiliser les outils pictographiques, les moyens de média, de télécommunication dans l'enseignement du français. (49 réponses)	<b>19</b> <b>38,8</b>	18 36,7	10 20,4	3 6,0

# Institut de Formation des Enseignants du Vanuatu RENOVATION DU PLAN DE FORMATION

## Mise en place d' un cadre commun : Processus et Enjeux



**Auteurs :**  
Amélie Lawac THEOPHILE (IFEV); [amethiophile@yahoo.com](mailto:amethiophile@yahoo.com)  
Eloi LEYE, LSE; [eloye@vanuatu.gov.vu](mailto:eloye@vanuatu.gov.vu)

