

## **Développer les compétences à l'écrit: un défi dans la formation des futurs enseignants du français langue étrangère en Grèce.**

**Varsamidou Athina**

EDIP Université Aristote de Thessalonique  
avarsamidou@frel.auth.gr

**Sakellari Natalia**

Enseignante FLE, Education Nationale/Université Aristote de Thessalonique  
nsakellari@hotmail.com

### **Résumé**

L'acte d'écrire s'avère être un élément fondamental de l'apprentissage d'une langue étrangère. La compétence à l'écrit constitue un des objectifs de l'enseignement-apprentissage du Français Langue étrangère (FLE), ainsi qu'une des compétences à développer chez les apprenants. Tenant compte de ce fait, la bonne maîtrise du système de la langue écrite par les enseignants de FLE est d'une importance majeure. La formation initiale des futurs enseignants de FLE devra contribuer à leur préparation adéquate afin qu'ils puissent faire face aux défis et aux besoins créés par leur public. Dans le présent article, nous présenterons une recherche qualitative menée auprès des étudiants-futurs enseignants de FLE du Département de Langue et de Littérature Françaises à l'Université Aristote de Thessalonique. Les résultats de la recherche ont mis le point sur la nécessité de revisiter la place de l'écrit dans formation initiale des enseignants de FLE.

**Mots clés :** formation initiale, enseignement du FLE, production et interaction écrites

### **Introduction**

Le monde d'aujourd'hui se caractérise par un changement continu dans tous les domaines. Le développement de la technologie et de la communication a beaucoup influencé notre quotidien et par conséquent, le monde de l'éducation aussi. Il faut ajouter à tout cela le besoin d'amélioration de la qualité de l'enseignement-apprentissage afin que les jeunes deviennent plus compétitifs sur le marché du travail (European Commission, 2000). Dans ce contexte, il est indispensable que le processus de l'enseignement-apprentissage s'adapte aux nouvelles conditions sociales et que les futurs enseignants reçoivent une formation initiale qui leur permettra de suivre le rythme du changement (Lefrançois, 2013).

L'enseignant joue un rôle crucial dans l'éducation des jeunes et sa propre formation initiale est d'une importance majeure. Selon Paquay (2005), l'enseignant doit en permanence s'adapter à des nouveaux besoins et enrichir ses compétences afin d'y répondre. Ces dernières années, dans les pays occidentaux l'enseignant a acquis un statut « professionnel » dans le sens où il a dû être en mesure d'enseigner de façon autonome en toute circonstance (Paquay, Altet, Charlier, Perrenoud, 2001)

Concernant l'enseignant du français langue étrangère (FLE), il doit posséder diverses compétences, dont certaines mentionnées et schématisées par Trottet (2011) qui s'inspire des travaux de Perrenoud et de l'équipe du CARAP (2012). Ces compétences sont les suivantes :

- ✓ Compétence à communiquer et à s'adapter : compétence de négociation et de médiation, compétence à gérer la diversité culturelle et linguistique ;
- ✓ Compétence à se positionner comme acteur de changement institutionnel : compétence à faire évoluer l'institution, compétence à collaborer, compétence à adopter une posture de praticien chercheur ;

- ✓ Compétence à enseigner (les langues et les cultures) : compétence à organiser et à mettre en œuvre des unités d'enseignement/apprentissage, compétence à gérer les relations avec les apprenants ;
- ✓ Compétence à se (trans)former : compétence à adopter une démarche de praticien réflexif, compétence à s'auto-former (Trottet, 2011 : 40).

En ce qui concerne l'écrit (production écrite, interaction écrite et médiation écrite) qui fait l'objet de la présente étude, la formation initiale des futurs enseignants du FLE doit viser au développement de la compétence linguistique, puisqu'ils vont devenir le modèle linguistique de leurs apprenants. De plus, pendant leur formation, les futurs enseignants doivent avoir la possibilité de développer leurs compétences culturelle, interculturelle et pluriculturelle, indissociables aujourd'hui de l'enseignement des langues étrangères.

### **La place de l'écrit (production écrite, interaction écrite et médiation écrite) dans la formation des futurs enseignants à l'Université en Grèce**

Les études au Département de Langue et de Littérature Françaises à l'Université en Grèce se déroulent sur 4 ans. À l'Université Aristote de Thessalonique, le cours du discours écrit est dispensé pendant les 2 premières années d'études, soit les 4 premiers semestres. Il s'agit d'un cours obligatoire pour obtenir le diplôme de fin d'étude, proposé par le Secteur de la Linguistique Appliquée et de la Didactique. Le cours est dispensé à raison de 8h par semaine au cours des deux semestres de la première année d'étude et à raison de 6h par semaine au cours des deux semestres de la deuxième année.

Pour le cours du discours écrit de la première année qui fait l'objet de la présente étude, le contenu repose sur des exercices et des activités de production et de compréhension écrite, ainsi que d'interaction et de médiation écrite dans le but de mener les étudiants à atteindre le niveau B2 du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* (CECR, 2001). Plus précisément, grâce au matériel proposé et travaillé en classe, les étudiants à la fin du cours devront être en mesure : a) de comprendre des notions et des informations assez complexes à partir des documents écrits, b) de produire des textes écrits cohérents traitant des sujets issus de thématiques variées, c) d'argumenter de façon efficace à l'écrit, d) d'interagir à l'écrit sur des sujets qui les concernent, e) de développer des stratégies afin d'atteindre le but communicatif d'un ou plusieurs textes écrits. (<https://qa.auth.gr/el/class/1/600157947/M1>)

Avant d'aborder le sujet principal de notre étude, il nous semble nécessaire de citer les descripteurs du CECR (2018) pour les compétences mentionnées (production-interaction-médiation écrites-Niveau B2) :

- **Production écrite** : L'apprenant peut écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.
- **Interaction écrite et interaction en ligne** : L'apprenant peut relater des informations et exprimer des points de vue par écrit et s'adapter à ceux des autres.
- **Médiation écrite** : L'apprenant peut transmettre l'essentiel du contenu de textes bien structurés mais longs et complexes quant au fond, liés à ses centres d'intérêt professionnel, éducationnel et personnel, et clarifier les opinions et les intentions des locuteurs.

### **Hypothèses de travail**

Les hypothèses de travail de la présente étude se présentent comme suit :

- *Les étudiants de la première année d'études commettent des erreurs qui relèvent de la non-appropriation du système de la langue française ;*
- *Les étudiants de la première année d'études commettent plus d'erreurs à la médiation écrite qu'à la production écrite et à l'interaction écrite.*

Pour valider ces hypothèses nous avons mené une étude et nous avons analysé les productions des étudiants de la première année d'étude du Département de Langue et de Littérature Françaises de Thessalonique.

### **Le profil des étudiants**

Notre étude se porte sur une cinquantaine d'étudiants divisés en deux groupes de 25 personnes ayant réussi aux examens nationaux de fin d'étude secondaires et inscrits au Département de Langue et de Littérature Françaises de l'Université Aristote de Thessalonique pendant l'année académique 2020-21. Parmi eux, 3 sur 50 (soit 6%) avaient un niveau C2 en français, 5 sur 50 (soit 10%) avaient un niveau C1 et 9 sur 50 (soit 18%) avaient un niveau B2. La majorité écrasante (33/50, soit 66%) avait un niveau inférieur au B2 (niveau intermédiaire entre A2-B1). Il est à mentionner que le nombre de filles (38/50) était beaucoup plus élevé que celui des garçons (12/50). D'après les entretiens oraux lors de nos premières rencontres et un contrôle de placement que nous avons effectué au début du semestre, nous avons constaté une importante hétérogénéité et une grande disparité de niveau et de besoins et par conséquent, nous devons les prendre en considération pour la préparation de notre cours. Nous avons observé et analysé les productions écrites de notre groupe (focus groupe) pendant deux semestres académiques consécutifs (du 14 octobre 2020 au 28 janvier 2021 et du 03 mars au 20 juin 2021).

### **Outils méthodologiques**

Notre étude cherche à définir le degré de développement des compétences à l'écrit des étudiants concernés par l'observation de leurs productions et par l'analyse de leur contenu (au niveau de la grammaire, du vocabulaire et de la syntaxe), par conséquent il s'agit d'une approche qualitative. Nous avons mené cette étude pour interpréter les résultats de notre groupe aux épreuves réalisées et tirer des conclusions pertinentes dans un double but : d'une part, pour améliorer notre style d'enseignement en faisant des modifications ou des ajouts et de l'autre pour aider davantage la majorité à atteindre le niveau demandé. Amener ceux dont le niveau était inférieur au B2 à acquérir de la confiance en eux et à soigner leur style à l'écrit a été notre première ambition. Comme nous l'avons déjà mentionné, notre étude se porte sur trois axes : la production écrite, l'interaction écrite (et en ligne) et la médiation écrite. Nous avons recueilli des copies individuelles et nous avons réfléchi profondément sur les faiblesses constatées pour aboutir à des remarques générales par rapport à la fréquence ou au type d'erreurs commises (maladresses langagières, choix et maîtrise du vocabulaire, morphosyntaxe, ton et registre adapté etc.).

### **Type d'activités données aux étudiants et thématiques abordées**

Dans le but de mener nos étudiants à atteindre le niveau B2 et développer les compétences mentionnées, nous avons opté pour des activités claires et bien structurées, d'une part en nous appuyant sur les principes du CECR et de l'autre, en tenant compte des contraintes de l'enseignement à distance imposé lors de l'année académique 2020-21 à cause de nouveaux protocoles sanitaires en raison de la pandémie. La plateforme électronique de l'Université Aristote de Thessalonique nous a assuré la possibilité d'y intégrer des activités interactives et d'engager, en même temps, les étudiants dans une implication active au cours. La durée prévue du cours (8h par semaine pour la première année d'études) rend le travail de l'enseignant plus exigeant vu qu'il doit à tout moment susciter l'intérêt de son groupe, le mobiliser et rendre la séance créative, rythmée et dynamique. Notre intention a été d'offrir un cours avec un rythme varié, en adoptant des stratégies qui renforcent l'interaction et le partage et qui favorisent l'esprit collectif. Il est à noter que nous avons utilisé les nouvelles technologies, les outils numériques, ainsi que les possibilités de la plateforme électronique (activer le forum, créer des quiz ou des jeux en ligne, diviser en groupes) pour retenir l'intérêt

de notre classe et rendre notre cours plus motivant. Des textes authentiques (informatifs ou argumentatifs) tirés des sites ou de la presse nous ont servi de support, et ils ont permis à nos étudiants d'enrichir leur vocabulaire, de réviser la grammaire et de développer leur expression écrite. L'ensemble de ces textes déclencheurs et toutes les ressources proposées ont été très importants pour mettre en œuvre des stratégies de passage de la perception (compréhension) écrite à la production écrite.

Pour la production écrite, nous avons mis les étudiants en situation de produire des textes liés à la réalité (exprimer leur point de vue, expliquer pourquoi, argumenter, prendre position, écrire une critique d'un film, d'un livre ou d'une pièce de théâtre ou encore synthétiser des informations issues de sources diverses, justifier, illustrer par des exemples). Pour l'interaction écrite et l'interaction en ligne, notre but a été de donner la possibilité à notre groupe a) d'écrire des lettres ou des courriels formels d'invitation, de remerciements ou d'excuse en utilisant le registre de langue et les conventions appropriés, d'écrire des lettres professionnelles qui sortent de l'ordinaire, en utilisant des structures et des conventions appropriées, de prendre des messages personnels et professionnels complexes et en laisser et b) de participer activement à une discussion en ligne, de donner son point de vue et répondre à des opinions sur des sujets qui présentent de l'intérêt. Finalement, pour la médiation écrite, nous avons proposé un éventail d'activités afin que les étudiants soient capables de transmettre des informations spécifiques, de présenter des données (des graphiques, des diagrammes, des tableaux, des cartes mentales) et les expliquer.

Une thématique assez variée a été proposée afin de mettre en pratique les stratégies du développement des compétences à l'écrit : des biographies des personnes célèbres, la pyramide alimentaire, le sport, le recyclage et l'écologie, le rôle du numérique à l'enseignement, le chômage, le temps libre et les loisirs, le cinéma français, les achats en ligne et la consommation, la correspondance officielle et amicale, la mode, le langage des jeunes, l'apprentissage des langues etc. Les étudiants ont été incités à suivre régulièrement la presse et l'actualité afin de les commenter, de préparer leurs exposés et de faire de brefs rapports écrits. Il est très important pour la production écrite d'avoir une culture générale, de s'informer sur l'actualité et de connaître le monde qui nous entoure.

### **Critères d'évaluation**

Il est très important de souligner qu'au début du semestre, nous avons défini des critères d'évaluation pour la production écrite. Ces critères ont été présentés aux étudiants avant chaque épreuve afin qu'ils aient une vision globale de la procédure à suivre et de leur évaluation. Pour définir les critères d'évaluation de la présente étude nous avons puisé des éléments dans les descriptifs CECR (2001; 2018 ; 2020) et CARAP (2012), dans les critères d'évaluation du Certificat de connaissance en langue française de l'état grec (KPG), ainsi que dans les travaux des chercheurs sur l'analyse de l'erreur (Astolfi, 1997; Demirtaş & Gümüş, 2008; Tagliante, 2001). Les axes principaux de l'évaluation de la présente étude se présentent ainsi :

Il nous semble primordial de dire que nous avons opté pour une évaluation finale plutôt positive, en tenant compte du degré de participation et d'implication des étudiants aux cours et de leur volonté de collaborer, de partager et de contribuer de façon créative et active. Avant chaque épreuve, les critères cités ont été l'objet d'une brève discussion dans le but d'élucider les problèmes et de répondre à des questions éventuelles. Nous avons voulu créer une ambiance amicale et sécurisante et cultiver l'esprit collaboratif sans que les étudiants soient stressés pour avoir subi des examens. Notre intention était d'observer et d'analyser des textes écrits spontanés, produits dans des conditions de détente.

**Tableau 1.** Les critères d'évaluation pour le discours écrit

CRITÈRES D'ÉVALUATION
-Registre de langue
-Structure adéquate
-Vocabulaire-Orthographe
-Choix langagiers
-Morphosyntaxe
-Cohérence & Cohésion

### **Analyse des critères**

Les critères sont des éléments de référence qui permettent de mieux juger et évaluer les compétences visées. Il est important, avant d'aborder les résultats observés, de procéder à l'analyse de critères sélectionnés présentés dans le tableau ci-dessus pour évaluer l'ensemble de compétences dans le discours écrit.

### **Registre de langue**

Ce critère examine à quel point l'étudiant utilise à ses productions écrites le bon registre de langue ainsi que le ton adapté à la situation de communication indiquée par la consigne. L'étudiant devra être en mesure d'utiliser a) le style adapté afin de produire un texte formel ou informel, un rapport, un article, un résumé, etc., et b) les mots et expressions adéquats en fonction de la personne à laquelle il s'adresse, son destinataire. Pour ce faire, il devra être capable de répondre à des questions comme : À qui je m'adresse ? Quel registre de langue dois-je utiliser pour le type de texte demandé par la consigne ?

### **Structure adéquate**

Ce critère examine à quel point l'étudiant est capable de produire des phrases ayant une bonne structure intérieure et adaptées aux différents actes de paroles qui peuvent être sollicités par les consignes. Il doit être en mesure de bien s'exprimer afin de pouvoir argumenter, communiquer des informations, raconter, justifier, accepter, refuser, protester, se plaindre, exprimer son mécontentement, etc.

### **Vocabulaire-Orthographe**

Le critère en question examine la compétence lexicale et l'orthographe lexicale qui se réfèrent à l'étendue et à la maîtrise du vocabulaire. Plus précisément, il sert à démontrer d'un côté, si l'étudiant peut utiliser une gamme variée de vocabulaire, correspondant à son niveau (niveau B du CECR), et de l'autre côté, sa capacité à utiliser le vocabulaire approprié pour la situation de communication désignée par la consigne.

### **Choix langagiers**

Ce critère vise à examiner à quel point l'étudiant est capable de faire une bonne sélection d'éléments à l'intérieur de la phrase afin de produire des structures plus élaborées et plus complexes adaptées au niveau et au contexte demandés. Plus précisément, il sert à démontrer si l'étudiant, dans ses productions écrites, peut éviter les répétitions des mêmes tournures, s'il utilise des synonymes ou des antonymes pour varier et enrichir ses énoncés et s'il est capable de mettre en relief, un procédé qui permet de dissiper la monotonie du discours.

### **Morphosyntaxe**

Il s'agit d'un critère qui sert à évaluer la compétence morphosyntaxique des étudiants selon le niveau demandé. En d'autres termes, par ce critère, nous visons à tirer des informations pertinentes concernant d'une part, le bon choix des formes grammaticales

(conjugaisons des verbes, formation du féminin et des adverbes, emploi des modes, des voix et des pronoms, accord du participe, récit dans le passé ou le futur...) et de l'autre, le degré de l'organisation adéquate d'un groupe de mots dans une phrase (syntagme nominal, verbal, prépositionnel, adverbial...).

### **Cohérence et Cohésion**

Par ce dernier critère, l'évaluation porte sur l'ensemble de la production écrite : la fluidité et l'aisance du discours, la mise en page, la ponctuation, l'emploi des marqueurs logiques qui facilitent la compréhension et rendent le texte plus clair et mieux structuré, les idées qui s'enchaînent de façon précise, l'organisation finale du texte sont les éléments en question. L'étudiant doit être capable de choisir des mots de liaison, des formules d'introduction ou finales, d'oser prendre des risques tout en respectant la consigne, et d'éviter les phrases trop longues qui empêchent la compréhension.

### **Résultats observés**

Après avoir effectué l'étude des productions des étudiants en s'appuyant sur les critères d'évaluation, nous avons constaté qu'elles présentent les caractéristiques suivantes:

#### **Registre de langue**

- Absence de formule d'appel du destinataire aux lettres et/ou courriels
- Choix inapproprié de formule d'appel aux lettres et/ou courriels formels : « Cher copain », « Mon ami/Mon amie », tutoiement
- Choix inapproprié de formule d'appel aux lettres amicale/ courriels : vouvoiement (« Répondez-moi vite »)
- Absence de titre aux articles
- Ajout de formules d'appel dans les articles : « Chers amis », « Bonjour les lecteurs »

#### **Structure**

- Structure de phrase inappropriée
  - Proposer : « Est-ce que voudrais-tu aller y ensemble ? », « C'est un très bien histoire et c'est ça je te propose pour venir avec moi », « Si tu as intéressé aller et partager avec moi »
  - Refuser : « Désolé, je crois de ne peux pas venir », « Malheureusement, nous ne pouvons pas de aller ensemble »
  - Inviter : « Je vous invite de »... au lieu de « je vous invite à »
  - Exprimer l'opinion : « De mon avis » au lieu de « À mon avis »
  - Exprimer l'obligation : « Celui-ci faut répondre » au lieu de « il doit répondre ».

#### **Choix et maîtrise du vocabulaire-Orthographe.**

- Problèmes d'orthographe : « l'entré », « conaissance », « pay », « ensamble », « capapilités », « millieux », « loisiris », « dangeurs », « dévelloper », « exemple », « l'auter »
- Problèmes d'accentuation : « probleme », « présente », « exterieur », « libré », « Grèce », « repetition », « considere », « explique », « etat », « serie », « ideal », « très »
- Des noms dérivés souvent mal formés : « refuser » – « refutation » (le refus), « échouer » – « écheu » (l'échec), « soumettre » – « soummis » (la soumission)

#### **Choix langagiers**

- Confusions lexicales : « préoccuper – occuper », « raconter – raconter », « nombre – chiffre »
- Utilisation des mots qui viennent de l'anglais : « city » au lieu de « ville », « travel » au lieu de « travailler », « expresser » au lieu de « exprimer », « exercise » au lieu de «

exercice », « consumer » au lieu de « consommer », « vegetables » au lieu de « légumes »

- Utilisation des mots courants et manque de formules impersonnelles dans des textes recherchés (p.ex dans des lettres officielles) :  
« Je veux savoir » ou lieu d'une formule de politesse (présent – conditionnel présent),  
« il faut » au lieu de « il faudrait »

### **Morphosyntaxe**

- Utilisation inappropriée de la forme verbale : « il aurais », « à s'intégré », « on peut prend », « l'écrivain italien écrire », « tu voudra », « tu reste », « j'avoir », « elle promouvoit », « l'exposition a organisé par », « on veut organise », « plus de personnes avec qui parlé »
- Absence d'accord ou accord inapproprié du participe passé : « a écri », « nous avons lit », « j'ai écoute », « elles ont suivé », « ils ont devu », « nous avons participer », « elles sont allés », « nous sommes vécu », « ils sont situé »
- Accord inapproprié entre le nom et l'adjectif : « vie personnel », « les aspects positives », « gens différentes », « informations intéressants », « livre intéressante », « l'esprit sportive », « entrée gratuit », « grande succès »

### **Ensemble de la production écrite/ cohésion et cohérence**

- Absence ou utilisation limitée des connecteurs
- Absence de mise en page correcte
- Mauvaise utilisation des points de ponctuation

Après avoir effectué l'étude des productions des étudiants, en outre nous avons constaté que les productions de médiation écrite présentent souvent certaines caractéristiques en plus de celles mentionnées ci-dessus. Plus concrètement :

- Interférences de la langue maternelle et/ou d'autres langues parlées : « Megaro de Musique », « à Alps », « entrance », « relacion », « interest », « socializzazione », « exercises »
- Traduction littérale du grec : « c'est très bon d'être un lecteur », « elle présente la relation de la connaissance humaine avec le monde », « il aura lieu la présentation du livre », « Que vienne ! », « il a fait la vie de nombreux personnes meilleure », « aller à l'espace de son travail », « apprendre des informations », « écrire les positifs et négatifs de cette pratique »

### **Discussion**

Les résultats de la présente étude valident nos hypothèses de travail. D'une part, ils montrent que les étudiants-futurs enseignants de FLE commettent des fautes tant au niveau de la maîtrise du système de la langue française qu'au niveau du genre textuel qu'ils doivent rédiger, ce qui valide notre première hypothèse. D'autre part, concernant les productions de médiation écrite des étudiants, elles présentent effectivement en plus des fautes citées précédemment, des interférences d'autres langues, ainsi que des traductions littérales depuis leur langue maternelle, ce qui valide notre seconde hypothèse.

On peut se demander quelles compétences devraient avoir les futurs enseignants de FLE en Grèce pour faire face aux nouveaux défis dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. L'écrit joue un rôle primordial. Par conséquent, le travail constant des étudiants afin qu'ils puissent s'approprier le système de la langue au plus haut niveau et qu'ils l'enseignent à leur tour est obligatoire.

La place de la médiation écrite dans le cursus universitaire pourrait être réévaluée. En effet, d'une part, la maîtrise de cette compétence pourrait constituer un atout pour faire face aux défis créés par un monde de plus en plus plurilingue et pluriculturel. D'autre part, les activités

de médiation écrite pourraient permettre de travailler sur un plus grand nombre de lacunes des étudiants en les révélant.

### **Conclusion**

L'enseignant joue un rôle important dans l'éducation. Ses compétences influencent directement la qualité de l'enseignement-apprentissage. La formation initiale des futurs enseignants de FLE doit leur donner la possibilité de s'entraîner et de travailler constamment la langue à l'écrit. Venir en contact avec tous les genres de discours écrit (des textes narratifs, argumentatifs, descriptifs) et travailler l'écrit à un rythme intensif afin de développer toutes les compétences à l'écrit (production, interaction, médiation) est indispensable. Cela pourrait contribuer à l'amélioration de l'expression et à l'acquisition d'un discours fluide, structuré et compréhensible. Un choix ciblé d'activités et de ressources autour du développement des compétences langagières des futurs enseignants pourrait leur assurer d'écrire de façon plus concrète, de nuancer leur discours et finalement de progresser à l'écrit. Cet éventail d'activités sur des thématiques intéressantes serait un outil précieux dans le but d'apprendre à organiser leurs pensées et à renforcer leur expression écrite. Il n'y a aucun doute que le discours écrit est contraignant et présente des troubles et des difficultés, pourtant si les futurs enseignants, pendant leur démarche universitaire, s'entraînent régulièrement et sérieusement à sa maîtrise, leur perfectionnement lexical, grammatical, syntaxique et pragmatique sera assuré. Pour conclure, un enseignant de langue doit être en mesure de transférer en langue étrangère des messages de sa propre langue et pour ce faire il doit maîtriser la langue tant au niveau linguistique que culturel.

### **Références Bibliographiques**

- Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur.
- Candelier, M., Camilleri Grima, A., Castellotti, V. et al., (2012). *Le CARAP. Un On Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures; Compétences et ressources*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.
- Conseil de l'Europe (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.
- Demirtaş, L. & Gümüş, H. (2008). De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, *Synergies Turquie*, 2, 125-138.
- European Commission (2000). *European Report on the Quality of School Education: Sixteen Quality Indicators. Report Based on the Work of the Working Committee on Quality Indicators*. Luxembourg: Office for Official Publications.
- Lefrançois, P. (2013). Former les futurs enseignants en français écrit : l'approche de l'Université de Montréal. *Québec français*, 170, 72-74.
- Paquay, L. (2005). *L'évaluation des enseignants : tensions et enjeux*. Harmattan : Paris.
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, É., Perrenoud, Ph. (2001). Introduction. Former des enseignants-professionnels : trois ensembles de questions. In : *Former des enseignants professionnels Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* (Sous la direction de Paquay, L., Altet, M., Charlier, É., Perrenoud, Ph.), 13-26, De Boeck Supérieur.
- Tagliante, Ch. (2001). *La classe de langue*. Paris : Clé International.

Trottet, S. (2011). La professionnalisation des spécialistes de l'enseignement du français au Mexique : vers l'élaboration d'un référentiel de compétences. *Synergies Mexique*, 1, 35-46.  
<https://qa.auth.gr/el/class/1/600157947/M1>  
<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>