



# REVUE *Beyra*

Revue des Sciences de la Communication,  
du Langage, des Lettres et des Langues



**ISSN-L : 3105-3238**

**ISSN-P : 3105-322X**

**Numéro : Décembre 2025**



Email : [revuebeyra@gmail.com](mailto:revuebeyra@gmail.com)  
Site web : [www.revuebeyra.net](http://www.revuebeyra.net)



# REVUE BEYRA

Revue des Sciences de la Communication,  
du Langage, des Lettres et des Langues



**UFR des Lettres et des Arts**  
**Université Peleforo GON**  
**COULIBALY**  
**(Korhogo - Côte d'Ivoire)**

### **ÉQUIPE ÉDITORIALE**

- **Directeur de Publication** : KOFFI Hamanys Broux De Ismaël, Maître de Conférences
- **Directeur de Rédaction en Chef** : KOUAME Koia Jean Martial, Professeur Titulaire
- **Directeur de Rédaction** : KOUASSI Konan Stanislas adjoint, Maître de Conférences

### **COMITE DE RÉDACTION**

- KOUASSI Konan Stanislas
- KOFFI Hamanys Broux De Ismaël
- YAO Koffi Armand
- KOUASSI Kouakou Jean Michel

### **COMITE DE LECTURE**

1. KADJA Sahoun Francis
2. SIKA Kouamé Prosper
3. KAMAGATÉ Ouattara Bakary
4. COULIBALY Sirabana
5. YAVO Doffou Brice Anicet
6. WAHI Djokouri Innocent
7. KOUADIO Xavier
8. COULIBALY Daouda
9. KOUAKOU Brou Médard
10. KOUASSI N'dri Maurice
11. YAO Koffi Armand
12. KAMAGATE Vahama
13. AGNEY Ahou Florence
14. KOUAKOU Francis Pacôme
15. ABAKA Kouassi Gérard

### **COMITE SCIENTIFIQUE**

1. Prof. ABOLOU Camille Roger, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
2. Prof. IRIE Bi Gohy Mathias, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
3. Prof. KOUAMÉ Koia Jean Martial, Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)
4. Prof. ABOA Abia Alain Laurent, Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)
5. Prof. OULAI Jean-Claude, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
6. ADOU Kouadio Antoine, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
7. GBAKRÉ Andoh Jean Marie, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
8. SILUE Gnénébelougo, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)



9. GACHA Franck-Gautier, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
10. ASSANVO Amoikon Dyhie, Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)
11. NIAMKEY Aka, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
12. TAPÉ Jean-Martial, Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)
13. GOKRA Dja André Ouréga Junior, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
14. GNAYORO Jean Florent Romaric, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
15. TOPPE Eckra Lath (Côte d'Ivoire)
16. KOUACOU N'goran Jacques, Université Félix Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)

**Marketing & Publicité** : Dr N'GUESSAN Dedou G. F. / Dr ESSÉ Kotchi Katin Habib

**Web Master / Infographie** : Sanguen KOUAKOU

## **PRESENTATION DE LA REVUE BEYRA**

BEYRA est l'appellation en langue baoulé (Centre de la Côte d'Ivoire) du Touraco vert. Il s'agit d'un bel oiseau des savanes qui se caractérise par sa grande beauté. En outre, cet oiseau au chant mélodieux et au beau plumage multicolore se présente comme le symbole de la beauté et du brassage. L'harmonie des couleurs que renferme son plumage constitue une source d'inspiration intarissable. Elle invite à s'inscrire dans une dynamique interculturelle et interdisciplinaire au bénéfice de la science.

Ainsi à l'image de ce bel oiseau, la Revue interdisciplinaire BEYRA ambitionne de publier des articles scientifiques inédits au confluent des Sciences de la Communication, du Langage, des Lettres et des Langues. Logée au sein de l'UFR des Lettres et des Arts de l'Université Peleforo GON COULIBALY, la Revue interdisciplinaire BEYRA publie des contributions théoriques ou des résultats de recherches de terrain des Chercheurs, Enseignants-Chercheurs et Étudiants des champs disciplinaires ci-dessus énumérés.

La Revue scientifique interdisciplinaire BEYRA transcende les frontières pour donner la possibilité aux Chercheurs, Enseignants-Chercheurs et Etudiants de tous les horizons de soumettre des travaux originaux et inédits. Dans cette dynamique, la Revue interdisciplinaire BEYRA lance pour chaque numéro des appels à contributions à travers les canaux de diffusion existants.

## RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS & DISPOSITIONS PRATIQUES

La Revue scientifique BEYRA est une revue électronique semestrielle qui publie des articles originaux en Sciences de la Communication, du Langage, des Lettres et des Langues.

### Modalités de soumission

Les propositions de contribution doivent comprendre :

- le titre envisagé (Times New Roman, taille 20, caractères d'imprimerie, centré) ;
- le nom et le (s) prénom (s) (Times New Roman, taille 12, Premières lettres en majuscule, centré);
- le rattachement institutionnel et les coordonnées (e-mail) du ou des auteurs ;
- deux résumés en français et en anglais (250 mots maximum, interligne simple) ;
- 5 à 7 mots-clés en français et en anglais ;
- le texte complet (7600 mots maximum), en version Word, Times New Roman 12, interligne simple.

Tout paragraphe est nécessairement marqué par un alinéa d'au moins un (01) cm à gauche pour la première ligne.

### NORMES DE RÉDACTION ET DE PRÉSENTATION

Toutes les contributions doivent adopter, pour la rédaction, les NORMES CAMES (NORCAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 Juillet 2016 à Bamako, lors de la 38ème session des CCI) concernant la rédaction des textes en Lettres et Sciences humaines).

Extrait NORCAMES (Lettres et sciences humaines)

**La structure d'un article scientifique en lettres et sciences humaines se présente comme suit:**

- Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom (s) et Nom de l'auteur, Institution d'attache, Adresse électronique, Résumé en Français [250 mots maximum], Mots clés [7 mots maximum], [Titre en Anglais] Abstract, Keywords, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.
- Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français [250 mots au plus], Mots clés [7 mots au plus], [Titre en Anglais], Abstract, Keywords, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.
- Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1.; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.). (Ne pas automatiser ces numérotations)

Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets (Pas d'Italique donc !). Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois (03) lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante : – (Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l’auteur. Nom de l’Auteur, année de publication, pages citées) ; – Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l’auteur. Nom de l’Auteur (année de publication, pages citées).

**Exemples :**

– En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d’élargir l’histoire des mathématiques de telle sorte qu’elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d’accroître le domaine des mathématiques : alors qu’elle s’est pour l’essentiel occupée du groupe professionnel occidental que l’on appelle les mathématiciens (...) ».

– Pour dire plus amplement ce qu’est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu’elle peut porter le développement et l’histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu’on ne s’y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l’encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles-là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l’on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l’appellation positive d’économie populaire.

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu’il le dit :

le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

Les sources historiques, les références d’informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

Les divers éléments d’une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l’auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Éditeur, pages (p.) occupées par l’article dans la revue ou l’ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d’un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d’un ouvrage, d’un mémoire ou d’une thèse, d’un rapport, d’une revue ou d’un journal est présenté en italique. Dans la zone Éditeur, on indique la Maison d’édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l’édition (ex : 2<sup>de</sup> éd.).

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Par exemple :

### **Références bibliographiques**

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

AUDARD Cathérine, 2009, *Qu'est-ce que le libéralisme ? Éthique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, «Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre», *Diogène*, 202, p. 145-151. 4.

DIAKITÉ Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.

## SOMMAIRE

### *Sciences de l'information et de la communication*

- 1. Discours politique et développement en Côte d'Ivoire**  
SIKA Kouamé Prosper et Coulibaly Sirabana..... 1-11
- 2. La radio : médium de communication, d'éducation et d'échanges culturels en Afrique et dans le monde**  
KOFFI Hamanys Broux De Ismaël .....12-26
- 3. Perceptions et usages du téléphone mobile par les élèves du lycée municipal de Nabitenga**  
SIMPORÉ Oumar et SANWIDI Jacob Boëyidwendé.....27-40
- 4. Communication et promotion de la langue ébrié en pays atchan : défis de la transmission intergénérationnelle pour un développement durable en Côte d'Ivoire**  
Dre GBLIGA née AGBA Djoman Cynthia.....41-53
- 5. Les emojis en communication : un nouveau langage numérique**  
Eba Victoria KAMENAN et Gnamian Marius-Joel KAMENAN.....54-63
- 6. Incidence de l'éducation et la communication dans la construction des perceptions du développement durable chez les étudiants de l'Université Peleforo GON COULIBALY**  
KOUAKOU Francis Pacôme.....64-78
- 7. Intelligence artificielle et mondialisation des cultures**  
WAHOGNIN Laurent Ouattara et TOUMAN Kouadio Hyppolite.....79-88

### *Grammaire et linguistique*

- 8. Manifestations et incidences du contact de langues en Côte d'Ivoire**  
KOUASSI Konan Stanislas.....90-102
- 9. Humour et dédramatisation du réel dans les œuvres romanesques : cas des soleils des indépendances de Ahmadou Kourouma**  
KAMAGATÉ Ouattara Bakary.....103-116
- 10. Les effets syntaxiques et esthétiques de l'asyndète dans *fer de lance* de Zadi Zaourou**  
BLÉHI Dally Éric.....117-130
- 11. Identification des situations communicationnelles associées aux attitudes posturales, mimiques et gestuelles chez les TSA scolarisés en primaire de Côte d'Ivoire**  
Serge Abdul Privat ZAMBLÉ.....131-139
- 12. L'effet paradoxal du suivi post-implant cochléaire : régler et rééduquer ne suffit pas. Étude ivoirienne sur le développement du langage**  
Jean Philippe BOKO et Koia Jean Martial KOUAME.....140-152

- 13. L'adaptation des manuels de français du primaire aux réalités sociolinguistiques ivoiriennes : enjeux didactiques et perspectives**  
KOUMA Affoua Blandine Alexandra.....153-165
- 14. Perception et prise en charge des enfants dyspraxiques vivant dans un environnement bilingue en Côte d'Ivoire**  
Akesse Patricia Marie N'ZI,  
Abenan Tamia Elisabeth ADOU.....166-173
- 15. La place de l'orientation professionnelle dans le processus d'apprentissage des élèves du secondaire en Côte d'Ivoire**  
KOUASSI Amlan Foué Prisca.....174-184
- 16. Les enseignants de français au secondaire en Côte d'Ivoire : quels contenus et enjeux pour leur formation continue ?**  
DIOUA Louis Slène.....185-194

### ***Littératures et civilisations***

- 17. L'échec au théâtre et ses résonances héroïques : cas de *Soundjata, lion du manding* de Laurent Gbagbo**  
KOUASSI Kouakou Jean-Michel.....196-210
- 18. La polyvalence des personnages dans le théâtre de Kossi Efoui : modalité d'émergence d'une conscience prométhéenne**  
Sogotiènin Ramata TRAORÉ.....211-226
- 19. L'étranger dans *L'affaire Lerouge* d'Émile Gaboriau : entre étrangeté et discours de proscription**  
AHIOUA-ATSÉ Patricia.....227-236
- 20. Style et programmation spatiale dans le film *Buud yam* de Gaston Kaboré**  
Abdoulaye SÉRÉ et Daouda DAO.....237-249

### ***Langues***

- 21. Social media and adolescents self-education in burkina faso: learning opportunities and information risks**  
SORGHO/Zinsonne Félicité Marie Lucile.....251-264
- 22. The meaning of maya angelou's i know why the caged bird sings**  
KONAN N'goran Clément et ADOUPO Acho Patrice.....265-277

## LES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS AU SECONDAIRE EN CÔTE D'IVOIRE : QUELS CONTENUS ET ENJEUX POUR LEUR FORMATION CONTINUE ?

DIOWA LOUIS SLENE

Université Félix Houphouët Boigny – Abidjan Côte d'Ivoire  
Unité de Formation et de Recherches Langues, Littératures et Civilisations  
Département des sciences du langage  
[slenediowa89b@gmail.com](mailto:slenediowa89b@gmail.com)

### Résumé

La formation continue des enseignants constitue aujourd'hui un levier stratégique d'amélioration de la qualité des systèmes éducatifs. En Côte d'Ivoire, où le français occupe à la fois le statut de langue officielle, langue d'enseignement et langue de socialisation scolaire, la professionnalisation permanente des enseignants de français du secondaire apparaît comme une exigence institutionnelle et pédagogique. Cet article analyse les contenus de la formation continue destinés à ces enseignants, tout en mettant en lumière les enjeux didactiques, sociolinguistiques, institutionnels et professionnels qui les sous-tendent. À partir d'une approche théorique appuyée par des travaux en didactique des langues et en sciences de l'éducation, l'étude interroge l'adéquation entre les dispositifs de formation, les besoins du terrain et les mutations curriculaires. Elle débouche sur des perspectives de renforcement qualitatif de la formation continue dans le contexte ivoirien.

**Mots-clés :** Formation continue, Enseignants de français, Côte d'Ivoire, Contenus, Enjeux éducatifs.

### Abstract

Continuing professional development (CPD) for teachers currently constitutes a strategic lever for improving the quality of educational systems. In Côte d'Ivoire, where French holds the dual status of official language, language of instruction, and language of school socialization, the ongoing professionalization of secondary-school French teachers emerges as both an institutional and pedagogical imperative. This article examines the content of continuing education programs designed for these teachers, while shedding light on the didactic, sociolinguistic, institutional, and professional issues to which they are connected. Grounded in a theoretical framework supported by research in language didactics and educational sciences, the study interrogates the alignment between training provisions, field-based needs, and curricular transformations. It ultimately outlines perspectives for the qualitative strengthening of continuing professional development within the Ivorian context.

**Keywords:** Continuing professional development; French teachers; Ivory Coast; Training content; Educational challenges.

## Introduction

La question de la formation continue des enseignants s'inscrit aujourd'hui au cœur des politiques éducatives contemporaines. Elle répond à la nécessité d'adapter les pratiques pédagogiques aux mutations scientifiques, curriculaires et sociétales. Dans le cas spécifique de l'enseignement du français au secondaire en Côte d'Ivoire, cette exigence se révèle encore plus cruciale. La qualité de l'enseignement dépend étroitement de celle de la formation des enseignants. Si la formation initiale pose les bases du métier, elle demeure insuffisante face aux évolutions curriculaires, technologiques et sociolinguistiques. Or, comme le souligne Kouamé (2018), « la formation initiale, aussi solide soit-elle, ne saurait suffire à préparer l'enseignant aux mutations constantes des savoirs et des publics scolaires. ». Cette affirmation met en évidence la nécessité d'un perfectionnement continu des compétences professionnelles. Ainsi, les mutations des systèmes éducatifs contemporains imposent aux enseignants une actualisation permanente de leurs compétences.

D'où la nécessité de la formation continue, définie par Altet (2001) comme l'ensemble des dispositifs permettant aux enseignants d'actualiser leurs savoirs et de développer leurs compétences professionnelles tout au long de leur carrière. En Côte d'Ivoire, l'enseignement du français revêt une importance particulière. Il est à la fois discipline et médium d'apprentissage. Les enseignants de français, occupent ainsi une position stratégique dans la réussite scolaire. Comme le souligne Perrenoud (2004), « enseigner est un métier qui s'apprend tout au long de la vie professionnelle ». Cependant, ils sont confrontés à plusieurs défis à savoir l'hétérogénéité linguistique des élèves, les réformes curriculaires, l'intégration du numérique, le renouvellement des approches didactiques.

Dès lors, des interrogations émergent : Quels contenus et quels enjeux structurent la formation continue des enseignants de français au secondaire en Côte d'Ivoire ? Comment répondent-ils aux exigences professionnelles et aux réalités sociolinguistiques du terrain ?

Les objectifs de cet article se présentent comme suit : identifier les contenus prioritaires et/ou fondamentaux de formation continue, examiner les enjeux didactiques, professionnels et institutionnels, analyser leurs finalités. Proposer des orientations (recommandation et perspectives) pour une formation plus efficace.

### 1. Méthodologie de la recherche

La méthodologie adoptée met en évidence les techniques qui ont été utilisées pour mener cette investigation. Elle décrit la collecte des données nécessaires, présente le profil des enquêtés ainsi que le site et durée de la recherche avant de dévoiler la méthode de traitement et d'analyse des données.

#### 1.1. Les techniques de collecte de données

Pour mener à bien cette investigation, des techniques de recueils de données ont été mis à profit dans ce travail de recherche. Il a s'agit également de la recherche documentaire, de l'observation directe, de questionnaires et d'entretiens semi-directifs.

La recherche documentaire a porté sur les ouvrages scolaires, curricula, articles scientifiques, thèses, mémoires, rapports de séminaires, des maquettes de formation, des référentiels de

compétences et des textes réglementaires ou décrets relatifs à l'éducation. Ces données qui constituent un corpus essentiel ont permis d'identifier les contenus formels prescrits dans les dispositifs de formation, d'en analyser la structuration et d'en évaluer la cohérence interne. Cette analyse documentaire a également servi de base comparative entre les institutions étudiées.

Pour ce qui est de l'observation directe, elle a consisté à assister à des séminaires de formation continue. Dans cette même optique, nous avons également participé à des conférences organisées par l'UNESCO et la Direction Régionale de l'Éducation Nationale (DREN) d'Abidjan 1, la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC). L'objectif poursuivi était de collecter des données au moyen d'un dictaphone à même d'aider à infirmer ou confirmer les hypothèses de recherche.

Des questionnaires ont aussi été administrés à des enseignants déjà en fonction, aux concepteurs de curricula et aux formateurs des formateurs. Ils visaient à recueillir des informations quantitatives relatives aux contenus de formation, aux pratiques pédagogiques, aux besoins exprimés en matière de formation continue et aux difficultés rencontrées sur le terrain.

Des guides d'entretien destinés aux concepteurs de programmes et formateurs des formateurs, des personnels de la direction de la pédagogie et les formateurs de la direction générales des écoles méthodistes (DGEM), les sous directeurs de la direction de l'encadrement de l'enseignement du privé (DEEP), de la direction de la pédagogie et de la formation continue (DPFC) et aux Formateurs des formateurs de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue ont aussi été élaborés. Ils visaient à collecter des données qualitatives en lien avec les orientations curriculaires, les logiques institutionnelles de conception des programmes et les enjeux actuels de la professionnalisation des enseignants de français. L'objectif d'une telle démarche est de rendre compte des représentations des acteurs sur l'adéquation entre la formation reçue et les exigences réelles du terrain scolaire. Aussi, convient-il de faire remarquer que le recours à diverses techniques de collecte de données répond à la nécessité de confronter les prescriptions institutionnelles aux pratiques effectives et aux perceptions des acteurs. La finalité étant de juger de la pertinence, de la cohérence et des enjeux réels qui sous-tendent les contenus de formation des enseignants de français au secondaire en Côte d'Ivoire.

## **1.2. Le lieu, la durée de l'enquête et les enquêtés**

Pour mener à bien notre enquête, nous nous sommes rendus vers des structures éducatives publiques et privées. La structure privée était chapeautée par la direction Générale des Écoles Méthodiste de Côte d'Ivoire (DGEM). Celle-ci a organisé la formation de ses enseignants dans l'une de ses écoles. Il s'agit du Pensionnat Méthodiste des Filles d'Anyama (PMFA). Cette formation a duré six jours.

Les structures éducatives publiques ayant servi de cadre d'enquête sont la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) et la Direction de l'Encadrement des Écoles Privées (DEEP). Celles-ci ont en collaboration organisé des formations qui ont duré trois semaines à Abidjan et à l'intérieur du pays. Au cours de ces formations, nous avons rencontré plusieurs enquêtés. Il s'agit d'enseignants du privé et du public, de concepteurs de curricula et de formateurs des formateurs.

Au total, quinze (15) enseignants du privé dont 9 femmes et 6 hommes ont été enquêtés. Ceux-ci exercent au sein des établissements suivants : le Collège la Schékina, le Cours Secondaire Méthodiste de Cocody, Dabou, Anyama, Yopougon, Koumassi, Plateau... puis le Collège Chateaubriand. Il faut noter que ces enseignants interviennent à différents niveaux du secondaire.

Au niveau des établissements publics un échantillon de dix (10) enseignants dont quatre (4) femmes et six (6) hommes ont été interrogés. Il s'agit de professeurs certifiés (titulaires au moins la licence pour ceux qui exercent dans le premier cycle du secondaire et de la maîtrise pour ceux qui interviennent dans le second cycle du secondaire) par l'ENS en fonction au Collège Moderne de Bingerville, au Lycée de Garçons de Bingerville. Précisons que ceux-ci enseignent également au premier cycle.

Des entretiens ont aussi été conduits auprès de sept (07) concepteurs de programmes par ailleurs formateurs des formateurs. Il s'agit de deux (02) femmes et de cinq (05) hommes parmi lesquels trois (3) exercent à la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue. Les quatre autres sont en service au sein des Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue (APFC).

### **1.3. Méthodes de traitement et l'analyse des données**

À l'issue de la collecte des données les contenus théoriques ont été rangés d'un côté et de l'autre les supports didactiques. Au niveau des supports didactiques, un classement par niveau a été fait. Ceci pour mieux comprendre le contenu de la formation. Pour ce qui est des données audio recueillies lors des moments de régulations des formateurs et des séances de formation des enseignants, elles ont été transcrites. Par la suite, les explications et directives données par les formateurs aux enseignants ont été rangées en fonction des activités menées et par niveau. En définitive, ces données en lien avec les contenus linguistiques, didactiques, psychopédagogiques, pédagogiques et numériques éducatifs ont été commentées et analysées.

## **2. Les cadres conceptuel et théorique de la formation continue**

La formation continue s'inscrit dans la logique du développement professionnel. Pour Day (1999), elle vise l'amélioration durable des pratiques enseignantes. Quant à Perrenoud (2004), il y voit un moyen de construire des compétences nouvelles adaptées aux réalités de la classe. À ce propos, Kouassi et Kouamé (2025) mettent en relief la corrélation entre pratiques enseignantes et construction des savoirs chez les élèves du secondaire. Pour eux, l'analyse du discours des enseignants permet d'accéder à leur expérience ainsi qu'aux significations qu'ils attribuent à leur action pédagogique.

Trois orientations théoriques sont observées au niveau de la formation continue. La première est l'approche par compétences qui est centrée sur la maîtrise de situations professionnelles complexes. Issue des sciences du travail, elle enracine la formation sur la capacité à mobiliser des ressources en situation réelle. Cette approche est axée sur la compétence que Tardif (2006) définit comme « Un savoir-agir complexe fondé sur la mobilisation et la combinaison efficaces de ressources ». L'approche réflexive vise la valorisation de l'analyse des pratiques. Sur ce point, Schön (1994) insiste sur la nécessité pour l'enseignant d'analyser ses propres pratiques afin de les améliorer. La formation continue doit

donc intégrer dans son canevas l'analyse de séances, l'auto-évaluation, les observations croisées.

La deuxième, l'approche socioconstructiviste favorise les communautés d'apprentissage professionnelles ; c'est-à-dire le travail collaboratif, le partage d'expériences, la co-construction de savoirs professionnels. Les structures en charge de la formation continue en Côte d'Ivoire, la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC), l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN), les Antennes pédagogiques régionales de formation continue (APFC) essaient d'implémenter ces nouvelles exigences à travers des séminaires pédagogiques, des ateliers disciplinaires, des journées pédagogiques et des formations. Elles élaborent aussi des modules de formation à distance, etc. dans l'optique d'améliorer la qualité de l'action éducative, l'efficacité de la formation continue et surtout de contextualiser les contenus de formation. De cette façon, les acteurs du système de formation continue tentent d'adapter le dispositif ivoirien aux standards internationaux axés sur le programme IFADEM et les initiatives de l'AUF qui soutiennent la formation des enseignants de français et qui visent à terme l'auto-formation, l'innovation didactique et l'usage du numérique éducatif.

Le troisième est la didactique du français qui, selon Cuq et Gruca (2005), insiste sur l'articulation entre savoirs linguistiques, pédagogiques et culturels. Cette approche amène à porter un regard sur les contextes sociolinguistiques qui peuvent impacter les orientations pédagogiques. C'est le cas en Côte d'Ivoire où la configuration linguistique est complexe. Elle est marquée par la cohabitation d'une soixantaine de langues locales réparties entre les quatre (04) aires linguistiques majeures (Akan, Mandé, Krou, Gur). La cohabitation de ces langues avec le français, la langue officielle, a entraîné l'émergence de parlars hybrides marqués par des emprunts lexicaux, des restructurations syntaxiques, des innovations sémantiques. Ces réalités produisent des interférences linguistiques (confusion des temps verbaux, la simplification morphologique et le transfert phonétique) observables chez les apprenants qui nécessitent une formation continue intégrant la didactique du français en contexte plurilingue.

### **3. Les résultats de l'étude**

#### **3.1. Les contenus des formations**

L'examen des données recueillies révèle que la formation continue est axée sur des contenus didactiques, les contenus linguistiques et les contenus pédagogiques et psychopédagogiques.

##### **3.1.1. Les contenus didactiques**

La didactique du français regroupe les savoirs relatifs à l'enseignement/apprentissage de la langue et de la littérature. Ces contenus portent sur la méthodologie de l'explication de texte; la didactique de la grammaire qui évolue vers la grammaire de texte; la grammaire en contexte et l'observation réfléchie de la langue; l'enseignement de l'orthographe; la didactique de l'expression écrite: ses modules portent sur les techniques rédactionnelles; la cohérence textuelle, la progression thématique. Charolles (1997) insiste sur l'importance de la cohésion dans la production écrite scolaire. La didactique de la lecture, elle, prend en compte la lecture méthodique, l'analyse textuelle, l'approche par genres. Celle-ci a pour objectif de développer les compétences interprétatives des élèves. etc. Ici, l'objectif est d'améliorer les pratiques de

classe. Selon YEBOUA (2016), « La didactique du français ne se limite pas à la transmission de contenus linguistiques, mais elle interroge les conditions, les démarches et les finalités de leur appropriation par les apprenants. ». Dans cette perspective, la formation continue doit articuler : savoirs linguistiques, savoirs didactiques et savoirs pédagogiques. Koffi (2020) précise que : « professionnaliser l'enseignant de français revient à lui donner les outils pour transformer les savoirs savants en savoirs enseignables. »

Les performances scripturales des élèves constituent une préoccupation majeure. Selon Aka (2017), « La production écrite reste le domaine où les insuffisances didactiques des enseignants se répercutent le plus sur les apprentissages. ». La formation continue doit alors intégrer : ateliers d'écriture, pédagogie de la réécriture, évaluation critériée. Koffi (2020) insiste : « Écrire s'enseigne comme un processus et non comme un produit fini. »

### **3.1.2. Les contenus linguistiques**

Les contenus linguistiques visant l'actualisation des savoirs sont la grammaire renouvelée, la syntaxe du français, la lexicologie, l'énonciation, linguistique textuelle, la pragmatique et l'analyse du discours. Ces contenus renforcent la maîtrise disciplinaire. Kouamé (2018) affirme que : « L'enseignement grammatical efficace repose sur une approche contextualisée intégrant les usages réels de la langue. ». Ainsi, la formation continue permet de dépasser les pratiques mécaniques de mémorisation des règles.

### **3.1.3. Les contenus pédagogiques et psychopédagogiques**

On y trouve la gestion de classe, l'évaluation des apprentissages, la différenciation pédagogique, l'approche par compétences (APC). Selon Altet (2001) : « La compétence pédagogique réside dans l'articulation entre savoirs, pratiques et situations ». Pour Tardif (2006), ces savoirs sont essentiels à la professionnalisation. Les acteurs de la formation continue de Côte d'Ivoire tentent de modifier les pratiques d'évaluation, de planification et de réviser le statut de l'erreur à travers les formations qu'elles initient à l'intention des enseignants. Ils les amènent à bien élaborer des situations-problèmes, à construire des grilles critériées et surtout à évaluer des performances complexes.

## **3.2. L'intégration du numérique éducatif**

Les formations récentes intègrent: l'utilisation des TICE, la conception de supports numériques, les classes virtuelles. À travers ces contenus novateurs, l'on peut avoir accès à la conception de diaporamas didactiques si nécessaire, l'exploitation de vidéos pédagogiques, l'utilisation de plateformes éducatives. Ici, l'enjeu est de moderniser l'enseignement du français.

## **3.3. Les enjeux majeurs de la formation continue**

La formation continue est sous tendue par des enjeux didactiques, sociolinguistiques et professionnels. Ceux du niveau pédagogique visent l'amélioration des résultats scolaires, l'efficacité des démarches didactiques, l'innovation pédagogique. La modernisation pédagogique passe par l'intégration du numérique et l'adoption de pédagogies actives. Il en est de même pour la transition numérique éducative qui impose une redéfinition des contenus de formation continue. L'intégration du numérique éducatif doit cesser d'être optionnelle. Elle doit

plutôt être structurelle dans la profession enseignante (Kouassi, 2022) en vue de la conception de ressources numériques, de la création des classes virtuelles et de proposer des méthodes d'évaluation en ligne.

De ce point de vue, la formation des enseignants de français peut impacter directement les résultats aux examens, la maîtrise de la langue d'enseignement, la réussite globale des élèves. Cela dans la mesure où du fait de son statut de médium d'enseignement, sa maîtrise conditionne celle de toutes les autres disciplines.

Les enjeux d'ordre sociolinguistique ont trait à la formation des enseignants à la variation du français, la norme et ses écarts, la didactisation des erreurs liées aux langues locales.

Pour ce qui est des enjeux professionnels, ils sont relatifs à la construction identitaire, à la valorisation du métier, à la motivation professionnelle et de « L'identité professionnelle se construit dans la formation et l'expérience. », comme le relève Dubar (2010). Tardif (2006) abonde dans le même sens en ces termes : « La professionnalisation repose sur la reconnaissance de savoirs spécifiques construits dans la formation ». Cet avis est partagé par Aka & N'Dri (2020) qui montrent que les enseignants formés développent un sentiment d'efficacité personnelle accru, une meilleure légitimité disciplinaire, une motivation professionnelle renforcée. Ainsi, la formation continue contribue à la revalorisation du métier enseignant.

### **3.4. Les limites et défis de la formation continue des enseignants de français**

Malgré les initiatives, plusieurs contraintes subsistent. La formation continue des enseignants de français du secondaire en Côte d'Ivoire présente plusieurs insuffisances structurelles, organisationnelles et pédagogiques. Le premier obstacle est celui du financement de la formation continue dont les sessions restent tributaires de projets ponctuels ou d'appuis institutionnels extérieurs. Cette dépendance limite la régularité des formations, leur couverture nationale, la qualité logistique des dispositifs. Or, comme le souligne Fullan (2007), aucune réforme éducative ne peut réussir sans investissement durable dans la formation des enseignants.

Le caractère ponctuel et discontinu des formations constitue aussi un écueil dans la mesure où elles sont souvent organisées de manière sporadique. Le plus souvent les activités de formation continue se présentent sous la forme de séminaires annuels, d'ateliers isolés, de sessions de recyclage non suivies. Cette discontinuité empêche l'installation durable des compétences professionnelles. Day (1999) insiste sur le fait que : « Le développement professionnel efficace repose sur la continuité et l'accompagnement. ».

Cet accompagnement est loin d'être une réalité en Côte d'Ivoire où on relève une articulation insuffisante entre théorie et pratique. En effet, la plupart des acteurs (récipiendaires) du secteur éducation/formation pointent du doigt le caractère trop théorique des contenus abordés pendant les travaux. L'emphase des formations s'articule en majeure partie sur les exposés magistraux, les prescriptions institutionnelles, les rappels programmatiques au détriment des démonstrations de séances, des simulations pédagogiques, d'analyses de pratiques réelles. Cette faiblesse réduit l'impact sur les pratiques de classe. Selon Brou (2018),

« les formations restent souvent théoriques, déconnectées des réalités de classe ». D'où la nécessité de dispositifs contextualisés.

En outre, on note au regard des données collectées une absence de suivi post-formation ou une faible fréquence de suivi post-formation. Elles révèlent qu'il n'existe pas véritablement de mécanismes de coaching pédagogique, d'observations accompagnées, d'évaluation des transferts. Or, pour Paquay et al. (2012), la professionnalisation nécessite un suivi inscrit dans la durée. Elle exige aussi un maillage territorial qui n'exclut personne. Pourtant, les enseignants des zones rurales ou enclavées bénéficient moins de formations que leurs pairs du milieu urbain. Cette disparité accentue les écarts de pratiques, les inégalités de performance scolaire voir même la fracture pédagogique nationale

#### **4. Bilan et perspectives**

La lecture critique des données collectées permet de s'apercevoir d'une prédominance des contenus prescriptifs. En réalité, un accent particulier est mis sur l'application des programmes et guides pédagogiques, le respect des progressions officielles, la conformité aux instructions pédagogiques lors des activités de formation continue. Cette façon de conduire les activités de formation continue limite l'autonomie didactique des enseignants car « Former un enseignant, ce n'est pas seulement transmettre des prescriptions, mais développer une capacité de jugement professionnel. » (Perrenoud, 2004).

À cette faiblesse, il faut ajouter celle de la prise en compte du contexte sociolinguistique qui n'est pas suffisamment prise en compte lors des formations en dépit du plurilinguisme du pays. Les implications de cette réalité sociolinguistique devaient permettre d'élaborer des stratégies de remédiation contextualisées pour enrayer les difficultés d'apprentissage. En plus, le manque d'équipements, la faible connectivité, l'insuffisance de formation technique font que les technologies numériques ne sont pas encore intégrées dans la didactique du français.

Face à un tel état des lieux, il apparaît nécessaire d'œuvrer à l'institutionnalisation de la formation continue en planifiant des formations annuelles obligatoires, de créer un crédit-temps de formation, d'intégrer la formation dans l'avancement de carrière. Dans la même veine, le développement de formations hybrides axées sur des plateformes numériques qui favoriseraient l'accès de tous aux contenus des formations. Aussi, la promotion de l'analyse des pratiques au moyen la captations vidéo de cours, de débriefings. Cela aura l'avantage de rendre plus pratique les formations qui, pour l'heure, demeurent essentiellement théorique. Cette façon de faire rapprochera la formation continue de la recherche-action ; c'est dire amènera les enseignants à expérimenter des dispositifs, à observer leurs effets et surtout à produire des rapports professionnels. Cela rapproche les volets formation et recherche, de la contextualisation des contenus qui devront mettre un point d'honneur sur les réalités linguistiques et culturelles endogènes. Le renforcement du suivi-évaluation à travers la mise en place des inspections formatives, du mentorat et des communautés de pratique s'avère aussi indispensable.

#### **Conclusion**

La formation continue des enseignants de français au secondaire en Côte d'Ivoire s'impose comme un levier central de transformation du système éducatif. Face aux mutations curriculaires, aux défis sociolinguistiques et aux exigences de professionnalisation, elle

constitue un espace stratégique d'actualisation des compétences. L'analyse des contenus révèle une structuration autour de quatre pôles majeurs : didactique, linguistique, pédagogique et technologique. Toutefois, des insuffisances persistent : discontinuité des dispositifs, faible contextualisation sociolinguistique et manque de suivi post-formation. Les enjeux sont multiples : qualité des apprentissages, équité scolaire, modernisation pédagogique, valorisation du métier enseignant. D'où la nécessité de repenser la formation continue dans une logique systémique, réflexive et contextualisée. L'avenir de l'enseignement du français en Côte d'Ivoire dépendra largement de la capacité institutionnelle à faire de la formation continue non plus un dispositif ponctuel, mais un processus permanent de développement professionnel.

### **Bibliographie**

- ALTET Marguerite, 2001, Les compétences de l'enseignant professionnel. Paris : ESF.
- BLANCHET Philippe, 2009, La linguistique de terrain. Rennes : PUR.
- BROU André, 2018, Dispositifs de formation continue et pratiques pédagogiques. Abidjan : CEDA.
- CHAROLLES Michel, 1997 La cohérence textuelle. Paris : Nathan.
- CUQ Jean.-Pierre & GRUCA Isabelle, 2005, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.
- DAY Christopher, 1999, Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. London : Falmer Press.
- DUBAR Claude, 2010, La socialisation professionnelle, Paris, Armand Colin. P118-120
- FULLAN Michael, 2007, "The New Meaning of Educational Chang", New York, Teachers College Press.
- KOFFI Aka, & N'Dri Yao, 2020, « *Formation continue et identité professionnelle.* » Revue Ivoirienne des Sciences de l'Éducation, 5(2), p 45-62.
- KOFFI Aka, 2017, Didactique de la production écrite en Afrique francophone. Abidjan : EDUCI.
- KOFFI Aka, 2020, Formation continue et professionnalisation enseignante. Abidjan : CEDA.
- YEBOUA Kouadio Djéban, 2016, « *L'impact de l'enclavement sociolinguistique sur la pratique du français dans les camps de réfugiés ivoiriens au Ghana* », Ecole Normale Supérieur (ENS), Revue Akofena. P213-217
- KOUADIO Koffi, & BROU Michel, 2021, Approche par compétences et pratiques de classe. Revue Pédagogie Nouvelle, 12, 77-95.
- KOUADIO Koffi, 2020, Enseigner le français au secondaire ivoirien. Abidjan : NEI.
- KOUADIO N'Guessan Jérémie, 2010, Le français en Côte d'Ivoire : pratiques et enseignement. Abidjan, EDUCI.

KOUADIO N'Guessan Jérémie, 2019, Professionnalisation enseignante et réformes éducatives. Abidjan, EDUCI.

KOUAME Koia Jean.-Martial, 2018, Didactique du français en contexte ivoirien. Abidjan : CEDA.

KOUASSI Amlan Fouê Prisca et KOUAME Koia Jean.-Martial, 2025, « impact des pratiques enseignantes sur la construction des savoirs chez les élèves du secondaire dans le district d'Abidjan », Revue Akofena, N° 15, Vol.5.

KOUASSI Yao, 2022, Numérique éducatif et formation des enseignants. Abidjan : EDUCI.

PAQUAY Luc., PERRENOUD Philippe, ALTET Marguerite & CHARLIER Eric. (2012), Développement professionnel et formation des enseignants: Fondements et pratiques. Bruxelles, Belgique, De Boeck Supérieur.

PERRENOUD Philippe, 2004, Dix nouvelles compétences pour enseigner. Paris : ESF.

SCHÖN Donald Alan, 1994, le praticien réflexif : À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel, Montréal, Canada, Les Editions Logiques.

TARDIF Michel, 2006, L'enseignement comme profession, Québec, Presses de l'Université Laval (PUL).

### **Textes Officiels**

Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC). (Rapports officiels, Côte d'Ivoire).

Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN). Documents d'encadrement pédagogique.

Stratégie nationale de la formation continue des enseignants de Côte d'Ivoire (SNFCECI), juin 2022.