

Définir la profession enseignante

Marcel Lamarre

Number 73, March 1989

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45270ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lamarre, M. (1989). Définir la profession enseignante. *Québec français*, (73), 25–28.

Définir la profession enseignante

Résultats
d'une enquête
auprès de
159 enseignants
du primaire

Marcel Lamarre

C'est la première fois, dans le monde de l'éducation au Québec, à notre connaissance, qu'il est officiellement permis d'aller aussi loin que d'évaluer l'habileté des enseignantes et des enseignants à pratiquer leur profession. À la C.É.C.M., les enseignants, les conseillers pédagogiques, les directions d'écoles, la direction générale, l'Alliance des professeurs de Montréal, ensemble, ont jugé essentielle la réalisation d'une enquête, l'analyse en quelque sorte de l'acte d'enseigner, afin de permettre à la science de l'éducation de franchir un pas de plus, peut-être, vers la définition de la profession.

Pourquoi évaluer l'enseignement du français ?

Cette évaluation a été menée auprès de 159 enseignants de français au primaire. Pourquoi le français ? Le français est la discipline, qui fut l'objet de plus de développement, de recherche, d'animation, d'expérimentation, de production de matériel, de perfectionnement au cours des dix dernières années. Mesurer l'habileté à enseigner le français, c'est aussi avoir une bonne idée de la situation de l'enseignement des autres matières. Le français est aussi la discipline la plus controversée: « Des critiques se font entendre dans presque tous les pays sur les résultats de l'enseignement des langues maternelles ; le Québec ne fait pas exception. »¹ « Partout la même plainte, la même « crise » de la langue, le même type de protagonistes : journalistes, grammairiens, enseignants, hommes politiques... »².

HABILETÉS D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

OU

ÊTES-VOUS UN BON PROF. DE FRANÇAIS ?

Oui

Non

1. Avez-vous une bonne connaissance, une bonne compréhension du programme de français ? Êtes-vous habile à le consulter ?	_____	_____
2. Êtes-vous habile à produire, à choisir, à poursuivre des activités d'apprentissage qui ont pour finalité de développer des habiletés langagières chez vos élèves ?	_____	_____
3. Êtes-vous habile à identifier, à préciser, à solutionner les difficultés de vos élèves ?	_____	_____
4. Êtes-vous habile à poursuivre davantage une pédagogie de développement par opposition à une pédagogie de la correction ?	_____	_____
5. Avez-vous une bonne connaissance, une bonne compréhension du matériel didactique que vous utilisez en classe ? Êtes-vous habile à le consulter, à le critiquer, à faire des liens avec le programme d'études ?	_____	_____
6. Êtes-vous habile à planifier votre enseignement en tenant compte des élèves, du programme de français, du matériel... ?	_____	_____
7. Êtes-vous habile à évaluer les apprentissages de vos élèves et à modifier votre enseignement en conséquence ?	_____	_____
8. Êtes-vous habile à tenir compte des différentes clientèles d'élèves ?	_____	_____
TOTAL		

Les étapes de réalisation du projet:

- Première étape :** Identification et précision des paramètres qui définissent la pratique de l'enseignement du français : les habiletés d'enseignement du français.
- Deuxième étape :** Identification et précision des paramètres qui définissent plus particulièrement l'enseignement de la lecture et de l'écriture.
- Troisième étape :** Élaboration de six activités ou six tests qui ont pour objectifs de vérifier l'habileté des enseignants à enseigner la lecture et l'écriture, à pratiquer le programme de français, à enseigner le français.
- a) *Deux activités en lecture :*
 activité 1 : Tâche d'enseignement en lecture : scénario à réaliser
 activité 2 : Tâche d'enseignement en lecture : évaluation de la compréhension d'un texte.
- b) *Deux activités en écriture :*
 Activité 1 : Tâche d'enseignement en écriture : scénario à réaliser
 Activité 2 : Tâche d'enseignement en écriture : évaluation de la production écrite
- c) Deux activités vérifiant la connaissance et la compréhension du programme d'études et de l'enseignement du français.
- Quatrième étape :** Élaboration d'une fiche signalétique. Cette fiche permet d'obtenir les informations suivantes : expérience dans l'enseignement, scolarité, perfectionnement reçu, clientèles d'élèves, niveau d'enseignement, etc.
- Cinquième étape :** Expérimentation des six activités auprès de plusieurs enseignants.
- Sixième activité :** Choix de 159 enseignants par échantillonnage, au hasard (10% des enseignants du primaire) : enseignants de tous les degrés du primaire, s'adressant à tous les types de clientèles d'élèves. L'anonymat a été préservé.
- Septième activité :** Passation des tests en juin 1986 ; durée : une journée.



Claude Perreault

C'est dans un esprit de recherche, de valorisation de la profession « enseignant », d'optimisme réaliste que cette évaluation de la maîtrise des enseignants à pratiquer le programme de français au primaire, à enseigner le français a été réalisée et c'est dans ce même esprit qu'il faut en recevoir les résultats aujourd'hui.

Êtes-vous un bon professeur de français ?

Avant de lire le contenu, les modalités organisationnelles, les résultats, l'analyse et les conclusions de cette enquête, vous êtes invités à répondre au questionnaire suivant *Habilités d'enseignement du français ou Êtes-vous un bon professeur de français ?* qui indique les habiletés essentielles qu'un enseignant devrait pratiquer voire même maîtriser. Ces habiletés ont servi à la fois de paramètres et de fondement à ce projet.

Évaluation de la pratique d'enseignement de la lecture

a) Connaissances et habiletés mesurées

Activité 1 : scénario à réaliser	Activité 2 : évaluation de la compréhension d'un texte
1. Connaissance des différents types de texte.	1. Habileté à identifier les difficultés des élèves en lecture.
2. Préoccupation de choisir un texte qui convient aux élèves. Préoccupation de choisir un texte qui permet de poursuivre les objectifs retenus.	2. Habileté à utiliser la bonne terminologie lors de la précision des difficultés des élèves en lecture.
3. Connaissance des objectifs en lecture en tenant compte du degré et des élèves. Connaissance des éléments du texte à travailler.	3. Habileté à expliquer, à préciser les difficultés des élèves en lecture.
4. Connaissance des composantes d'une mise en situation. Habileté à faire une mise en situation.	4. Habileté à trouver des solutions aux difficultés des élèves en lecture.
5. Connaissance du rôle de la lecture orale. Connaissance du rôle de la lecture silencieuse.	
6. Habileté à intervenir ou à faire objectiver en lecture. Interventions axées sur les stratégies. Interventions axées sur la tâche.	

b) Présentation des résultats en lecture

1. Les enseignants connaissent bien les différents types de texte à enseigner. (91,2%).
2. Ils sont habiles à choisir des textes qui conviennent aux élèves, au niveau de l'intérêt, de la signification. (76,8%).
3. Ils sont préoccupés de choisir des textes qui peuvent être pertinents dans l'enseignement des autres matières ou à partir desquels ils peuvent faire des liens avec l'écriture.
4. Très peu d'enseignants semblent préoccupés de choisir des textes qui permettent de poursuivre des objectifs en lecture.
5. Ils sont habiles à vérifier la compréhension en axant les activités sur la tâche, sur le contenu (62,9%).
6. Très peu d'enseignants sont habiles à développer des stratégies d'intervention en lecture auprès de leurs élèves.
7. Ils connaissent les composantes d'une mise en situation (79,3%).
8. Ils sont habiles à faire des mises en situation en lecture (84,9%).
9. a) Ils savent que la lecture silencieuse est la plus importante mais peu d'enseignants savent pourquoi.
b) Ils connaissent peu le rôle de la lecture orale. Beaucoup d'enseignants continuent encore de lire à la place des élèves.
10. a) Ils sont capables d'identifier les difficultés en lecture (60,9%).
b) Peu utilisent la bonne terminologie.
c) La majorité des enseignants ne parviennent pas à solutionner les difficultés en lecture.

Évaluation de la pratique d'enseignement de l'écriture

a) Connaissances et habiletés mesurées

Activité 3 : scénario à réaliser	Activité 4 : évaluation de la production écrite
1. Connaissance et compréhension de ce qu'est une véritable situation de communication.	1. Habileté à identifier les difficultés des élèves en écriture.
2. Connaissance des objectifs en écriture : • habileté à communiquer un message ; • habileté à respecter le code écrit.	2. Habileté à préciser les difficultés des élèves en écriture.
3. Habileté à formuler une mise en situation.	3. Habileté à trouver des solutions aux difficultés des élèves en écriture.
4. Habileté à préciser le contenu du message.	

b) Présentation des résultats

1. À l'instar de l'enseignement de la lecture, les enseignants connaissent bien ce qu'est une véritable situation de communication : signification, intérêt, communication réelle... (83,7%).
2. Ils sont habiles à formuler une mise en situation en écriture (74,1%).
3. Ils sont habiles à préciser le contenu du message demandé aux élèves (72,2%).
4. Ils connaissent bien les objectifs en écriture au niveau de l'habileté à respecter le code écrit : orthographe, syntaxe, calligraphie (85,7%).
5. Ils connaissent moins bien les objectifs en écriture au niveau de l'habileté à communiquer un message : choix de l'information, organisation de l'information, formulation.
6. En ce qui concerne le diagnostic des difficultés en écriture, les enseignants sont peu habiles à les identifier, et très peu habiles à les préciser et à les solutionner.



Claude Perreault

Évaluation de la connaissance et de la compréhension du programme de français... et de l'enseignement du français

a) Connaissances et habiletés mesurées

Activités 5 et 6

1. Connaissance et compréhension de l'objectif général du programme de français.
2. Habileté à poursuivre l'objectif général du programme de français.
3. Habileté à mener des activités qui développent des habiletés langagières.
4. Habileté à planifier l'enseignement dans les contenus et dans le temps.
5. Habileté à adapter l'enseignement en fonction des différentes clientèles d'élèves.
6. Habileté à évaluer les apprentissages.
7. Habileté à comprendre, utiliser et critiquer le matériel didactique et pédagogique.

b) Présentation des résultats

Les enseignants(es) connaissent l'objectif général du programme de français au primaire. (87%). Ils se disent en accord avec cette finalité de l'enseignement du français : habiliter les élèves à bien communiquer (87%). Des signes évidents permettent d'affirmer qu'ils poursuivent cet objectif en classe : démarche axée autour d'un projet de communication, signifiante de la communication, intérêt des élèves, pratiques plus nombreuses, etc. Ils ajoutent pour la plupart qu'ils ont modifié sensiblement leur façon d'enseigner depuis l'implantation du nouveau programme d'études : abandon des « méthodes », utilisation de nouveaux instruments didactiques et pédagogiques conformes à l'esprit et au contenu du programme de français.

Si les pratiques sont plus nombreuses, elles n'occupent pas encore la place la plus importante dans l'enseignement du français ; l'enseignement des connaissances domine. Même si les enseignants semblent de plus en plus convaincus de l'efficacité de « faire pratiquer la communication », ils ne sont pas encore à l'aise avec ce processus d'apprentissage.

Les enseignants affirment qu'ils ont peu de temps de planifier leur enseignement. Ils planifient le plus souvent intuitivement.

Ils se disent complètement démunis devant les différentes clientèles d'élèves : élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage, élèves doués, allophones, etc. Les moyens qu'ils utilisent se situent souvent à l'extérieur de leur action pédagogique première : ils confient des élèves à l'orthopédagogue, font « faire de la récupération » après la classe, envoient les plus forts au « coin lecture »... C'est tout le problème de l'adaptation de l'enseignement qui se pose ici.

Ils utilisent de plus en plus le matériel de base qui respecte les contenus du nouveau programme de français. Cependant ils utilisent aussi mille et un matériels dans lesquels ils semblent souvent embourbés. Les enseignants souhaitent être davantage conseillés à ce niveau.

En juin 1986, les enseignants de français distinguaient à peine évaluation formative et évaluation sommative et ne savaient pas très bien à quoi pouvaient bien servir les examens-synthèse de fin d'année.

Il serait prétentieux de penser que seules ces habiletés traduisent tous les gestes pédagogiques qu'un enseignant de français doit poser. Cependant, il est permis de croire que cet essai d'identification d'actes pédagogiques, valable aussi pour les autres disciplines, tant au primaire qu'au secondaire, pourrait amener les enseignants à exiger des outils de travail plus précis, un perfectionnement plus adapté à la réalité scolaire et des conditions de travail plus adéquates. La profession ENSEIGNANTE doit être de plus en plus l'expression consciente d'une stratégie pédagogique. La qualité des apprentissages et l'amélioration du rendement scolaire en dépendent.

159 enseignants passent six tests d'enseignement du français

Évaluer la maîtrise des enseignants à pratiquer le programme de français pose un défi de taille : aller au-delà de la perception, circonscrire les habiletés d'enseignement de la matière, élaborer des instruments de mesure... donner à cette opération un caractère davantage scientifique mais combien nécessaire à l'évolution de la profession.

Une équipe de travail formée des conseillers et des conseillères pédagogiques en français au primaire, de la conseillère en mesure et évaluation, de plusieurs consultants et du conseiller en développement pédagogique a réalisé cette recherche action. L'enquête a eu lieu en juin 1986. Si l'ensemble des résultats demeurent encore vrais aujourd'hui, certains développements pédagogiques ont été réalisés depuis ce temps : production de tableaux de planification, expérimentation du bulletin descriptif, identification de stratégies d'intervention en lecture, etc. Les enseignants pourraient donc avoir modifié leur enseignement depuis ce temps.

Analyse et interprétation...

Les enseignants de français au primaire performant là où ils ont été perfectionnés, où ils ont investi eux-mêmes.

Lors de l'implantation des programmes de français, le perfectionnement a surtout été axé sur la signifiante, l'intérêt, la communication réelle, la mise en situation, le projet de communication, etc. Ici les enseignants sont maîtres !

En lecture, les enseignants, par tradition, travaillent davantage à partir du texte que des objectifs du programme d'études, d'autant plus que ces derniers sont loin d'être explicites : on parle surtout de critères, d'activités d'apprentissage. Il n'est donc pas étonnant que les enseignants les connaissent peu et

conséquemment qu'ils aient de la difficulté à planifier leur enseignement, à mesurer la progression des élèves, à tenir compte des différentes clientèles, à mener des activités d'apprentissage.

En écriture, ils rencontrent les mêmes difficultés. Par tradition, ils travaillent le contenu, la tâche et surtout le code écrit. Ils se réfèrent peu aux objectifs du programme de français qui sont aussi peu explicites.

La difficulté majeure de l'enseignement du français ne se situe pas au niveau de l'application du programme d'études, mais au niveau de la didactique même de la discipline : *les stratégies d'intervention pour amener les élèves à bien lire, à bien écrire, à bien s'exprimer oralement, à bien communiquer* : l'acte pédagogique qui sait diagnostiquer, préciser les difficultés, les solutionner ; le geste professionnel conscientisé par opposition à intuitif, qui sait choisir, bâtir, mener une activité qui fait apprendre.

Si le perfectionnement offert a fait un pas de géant en amenant les enseignants à s'appropriier l'esprit et une bonne partie des contenus du programme de français, il devra en faire un autre, plus important encore, celui d'amener les enseignants à s'approprier et à intégrer dans leur pratique en classe, la didactique de la discipline.

Les conseillers pédagogiques sont d'accord pour dire qu'ils sont peu intervenus jusqu'à présent dans ce domaine. Au fait, avaient-ils à intervenir au niveau de la didactique ? Leur mission n'était-elle pas uniquement de préparer les enseignants à appliquer le programme de français ? La didactique n'est-elle pas la mission première de l'université au niveau de la formation des maîtres ? Pourtant les universités ont peu investi à ce sujet. Et pendant ce temps, on croit que réduire le nombre d'élèves, augmenter le temps d'enseignement, uniformiser les clientèles d'élèves vont améliorer sensiblement la qualité de la communication des élèves. Ces moyens contribueront certainement à améliorer la situation, mais là n'est pas le problème fondamental.

Les enseignants connaissent et utilisent à leur façon, le plus souvent intuitivement, la majorité des pièces du « casse-tête » de l'enseignement du français : programme d'études, guides pédagogiques, matériel de base, matériel complémentaire, outils d'évaluation sommative, formative, tests diagnostiques, tableau de planification, etc. *La première difficulté est de rassembler tous ces morceaux afin de bien comprendre la dynamique de l'enseignement du français.*

La deuxième difficulté et la plus importante : il manque une pièce, les stratégies d'intervention en lecture et en écriture.

Les enseignants connaîtraient bien les objectifs, sauraient bien les répartir dans le temps, sauraient préparer des examens-synthèse. L'intervention du maître pour faire apprendre, pour faire progresser les élèves demeurerait le geste pédagogique le plus important. L'enquête révèle que c'est la zone la plus faible dans la pratique des enseignants, où il y a eu le moins de développement, le moins d'investissement tant au niveau des conseillers pédagogiques que des programmes de formation des maîtres dans les universités. Il faudra donc d'abord et avant tout investir et le temps presse, au niveau des stratégies d'intervention en lecture et en écriture.

La prise en compte des informations contenues dans la fiche signalétique complétée par chacun des enseignants jumelée à l'analyse des réponses des enseignants aux différentes activités semble révéler que « tout le monde est à peu près à la même place » en ce qui concerne les habiletés à enseigner le français au primaire : d'un degré à l'autre, d'un cycle à l'autre, d'une région à l'autre, les résultats sont sensiblement les mêmes. Les enseignants du secteur de l'adaptation scolaire ne performent pas mieux ni moins bien que les autres enseignants du secteur régulier (21 répondants sur 159). La scolarité n'influence pas non plus les résultats : évidemment peu d'enseignants ont été habilités à enseigner le français. L'ancienneté ne semble pas non plus influencer les résultats.

La zone la plus dynamique se situe au niveau du perfectionnement offert par les conseillers pédagogiques et par les enseignantes-ressources. Les informations mentionnées par les enseignants traduisent leur grande satisfaction à travailler avec ces deux types de personnes-ressources. Ils souhaiteraient une nouvelle formule qui allierait l'expertise du conseiller pédagogique matière et la présence continue, dans la pratique, en classe, de l'enseignante-ressource. Au fond, ils traduisent en d'autres mots leur volonté ou l'urgence d'être aidés au niveau des stratégies d'intervention.

Dossiers prioritaires en intervention et en développement pédagogique en français

Le Conseil de la langue française affirme dans son rapport *Le français à l'école, aujourd'hui et demain* que la qualité de la langue dépend dans une large mesure de la qualité de son enseignement. Il révèle aussi qu'il faut obtenir à l'aide d'instruments standardisés des informations sur l'efficacité de l'enseignement du français...qu'il faut assurer à l'enseignement du français une place privilégiée.

Tenant compte de cette volonté ferme d'aider la cause de l'enseignement du français, tenant compte aussi des résultats et de l'analyse de l'évaluation de la maîtrise des enseignants à pratiquer le programme de français au primaire, tenant compte de l'École qui doit se centrer d'abord et avant tout sur les apprentissages, il apparaît important, voire même essentiel de tenir compte des conclusions suivantes lors de l'identification des dossiers prioritaires en intervention et en développement pédagogique en français au primaire, pour les prochaines années :

- Développement au niveau des stratégies d'intervention en lecture et en écriture.
- Production d'instruments d'évaluation formative afin d'orienter les interventions des enseignants, afin d'adapter l'enseignement.
- Développement au niveau des indices qui permettent de voir l'évolution des apprentissages en lecture et en écriture.
- Recherche afin d'établir comment se développent les apprentissages en lecture et en écriture au cours d'un même degré ou d'un degré à l'autre.
- Poursuite de la production d'outils de planification.
- Définition des exigences, par année, en lecture et en écriture.
- Analyse d'une nouvelle formule d'animation pédagogique qui allie les forces de l'enseignante-ressource à celles du conseiller matière.
- Définition d'un curriculum institutionnel au niveau de l'enseignement du français : identification des habiletés qu'un enseignant doit maîtriser pour enseigner le français au primaire dans une école en milieu urbain. Cette initiative permettrait de collaborer avec les universités, de « parler le même langage » avec tous les enseignants, d'informer les différentes instances de l'efficacité de l'enseignement du français, etc.

En terminant...

Il serait pertinent de faire une analyse de « l'enseignement » des autres disciplines. Peut-être en arriverions-nous aux mêmes conclusions ?

La profession ENSEIGNANTE doit être davantage définie, précisée au niveau de la didactique : c'est la voie royale de l'école centrée sur l'apprentissage, de la valorisation et du respect des enseignants.

1. *Le français à l'école, aujourd'hui et demain*. Rapport du Conseil de la langue française, sur l'enseignement du français, langue maternelle, Éditeur officiel du Québec, 1987.
2. MAURAI, Jacques, *La crise des langues*, Conseil de la langue française, 1985.