

La qualité du français des futurs enseignants Au-delà de la sanction, un objectif de formation prioritaire

Olivier Dezutter

Number 133, Spring 2004

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55599ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dezutter, O. (2004). La qualité du français des futurs enseignants : au-delà de la sanction, un objectif de formation prioritaire. *Québec français*, (133), 27–28.

La qualité du français des futurs enseignants

Au-delà de la sanction,
un objectif de formation prioritaire

>>> OLIVIER DEZUTTER*



L'annonce de la préparation et de la prochaine mise en place d'un test commun interuniversitaire visant à vérifier les compétences en français des étudiants engagés dans les programmes de formation à l'enseignement (*Le Devoir*, 20 octobre 2003) est une nouvelle positive sous plusieurs aspects mais qui ne doit pas faire oublier qu'un haut niveau de maîtrise du français oral et écrit chez les futurs enseignants est en soi un objectif prioritaire de formation qui devrait mobiliser l'ensemble des formateurs en contact avec les futurs enseignants et mérite mieux qu'une simple épreuve de vérification, si utile soit-elle.

La décision prise par le regroupement des doyens des Facultés d'éducation a certes le mérite de répondre à une situation jusqu'à présent potentiellement inéquitable pour les étudiants inscrits dans les différentes universités, les tests existants ici et là – sans porter de jugement sur leurs qualités respectives – ne mesurant pas exactement des compétences identiques ni de la même manière. À l'heure actuelle, dans certains lieux de formation, les exigences diffèrent même parfois entre les étudiants inscrits à un programme de baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire, et ceux qui sont inscrits au baccalauréat en enseignement secondaire, ce qui paraît difficilement justifiable.

L'annonce publique a aussi pour effet bénéfique de rappeler la nécessité de s'assurer que celles et ceux qui accompagneront les élèves dans leur parcours scolaire, quel que soit le niveau où ils interviennent ou leur domaine de spécialité, seront pour les jeunes qui leur seront confiés de véritables maîtres de langue, de parole, de lecture et d'écriture, soucieux de montrer l'exemple et d'éveiller la curiosité et l'intérêt de leurs élèves pour la langue et ses usages.

Enfin, la détermination d'un test commun au niveau universitaire obligera aussi ses concepteurs à préciser le niveau de compétence attendu à ce stade de la formation et à situer ce niveau par rapport à celui qui est attendu et testé par les outils utilisés à la fin du secondaire et du cégep. En ce sens, le pari consiste à envisager une possible progression des compétences langagières et communicationnelles des étudiantes et étudiants sur l'ensemble de leur cursus de formation, car nous pensons, en effet, que l'on n'a jamais véritablement fini d'apprendre à lire, à écrire ou à communiquer oralement.

Malgré les aspects positifs relevés ci-avant, la mise en place d'un outil de mesure commun ne peut constituer à elle seule une réponse satisfaisante au formidable défi que représente la formation d'enseignants capables de « communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante¹ ». La réforme des différents programmes de formation initiale à l'enseignement commandée par le ministère de l'Éducation à partir d'un référentiel de compétences professionnelles prédéfinies a représenté une occasion unique pour les différentes universités de repenser la place accordée à l'importance du développement des compétences de communication orale et écrite des étudiants et d'imaginer de nouveaux dispositifs de formation visant l'atteinte d'exigences de haut niveau dans ce domaine.

Dans ce contexte, plusieurs universités proposent des modules de formation centrés sur le développement des compétences en communication orale et écrite. L'équipe chargée de la révision du programme de baccalauréat en enseignement au secondaire à l'Université de Sherbrooke a choisi de contextualiser le plus possible les apprentis-

sages des étudiants en travaillant avec eux les différentes situations de communication orale et écrite qu'ils rencontreront dans l'exercice de leur profession. C'est ainsi, par exemple, qu'un nouveau cours a été créé autour de la compétence orale professionnelle. Le cours est conçu à partir de l'analyse de situations authentiques d'interactions entre des enseignants et des élèves, filmées dans différentes classes du secondaire². Ces situations se rapportent à des actes de communication propres à la fonction enseignante tels la mise en place d'un contrat de communication, la formulation de consignes, le questionnement, la gestion de débats ou encore la communication d'une évaluation aux élèves et à leurs parents. Par rapport aux situations observées, les étudiants sont amenés à questionner leurs propres pratiques et stratégies de communication. Dans une autre perspective, il a été décidé de rendre obligatoire pour tous les futurs enseignants du secondaire un cours intitulé « Lecture, écriture et réussite scolaire ». Ce cours vise à les sensibiliser au rôle capital joué par la maîtrise de la langue dans la réussite scolaire à l'école comme à l'université. Il s'agit aussi d'outiller les futurs enseignants afin de les rendre aptes à mieux accompagner les différentes tâches de lecture et d'écriture proposées aux élèves dans les différentes disciplines car on lit et on écrit pour apprendre autant en sciences qu'en français.

Parallèlement à ces activités innovantes ouvrant la voie à un travail sur la langue orale et écrite en situation d'exercice de la profession, une autre dimension mérite de retenir l'attention : la mobilisation de l'ensemble des acteurs (intervenants autant qu'étudiants) du programme de formation. À plusieurs reprises, nous avons pu constater que des étudiants ayant réussi des tests de mesure du français écrit existants et reconnus comme

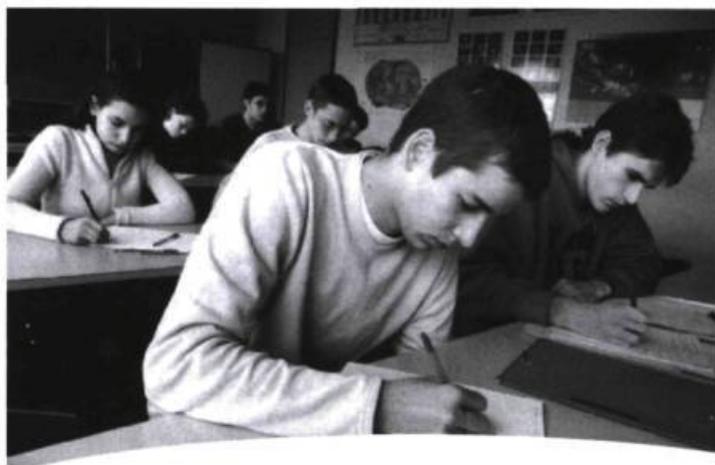
très exigeants ne témoignent pas dans d'autres situations de formation (qu'il s'agisse des travaux présentés dans le cadre des cours ou des prestations en stage) d'une qualité de communication orale ou écrite conforme aux exigences de l'exercice de la profession. Ceci nous amène à penser qu'il est capital de faire prendre conscience aux étudiants du fait que la réussite d'un test quel qu'il soit ne suffit pas pour attester d'une compétence. Celle-ci doit faire l'objet d'une attention constante et d'une mobilisation adéquate dans l'ensemble des situations de communication rencontrées dans la formation à l'université et dans les milieux de stage. Chaque formateur porte la responsabilité de veiller à cette mobilisation en fournissant le plus souvent possible une rétroaction relative à la qualité de la communication orale et écrite, dans le cadre des différentes tâches réalisées par les étudiants. Il importe aussi que les formateurs soient eux-mêmes attentifs à la qualité de la langue qu'ils utilisent lors des activités de formation, car trop souvent encore les étudiants dénoncent des négligences coupables à ce sujet et s'étonnent du fait que le niveau d'exigence visé semble ne valoir que pour eux...

La valorisation de la qualité du français est un chantier qui concerne tous les enseignants, de la maternelle à l'université. Le ministre Reid a raison en ce sens de souhaiter que l'annonce du test commun à l'université amène à une mobilisation générale de l'ensemble du réseau scolaire (*Le Devoir*, 21 octobre 2003). Les nouveaux programmes du primaire et du secondaire élaborés dans le cadre de la réforme placent la compétence de communication parmi les compétences transversales à développer dans le cadre de l'ensemble des cours, même ceux d'éducation physique. Il reste donc au ministre à dégager des moyens pour atteindre l'objectif visé en soutenant par exemple la formation continue de l'ensemble des enseignants dans ce domaine ou en mettant en place avec ses collègues concernés une véritable politique de soutien à la diffusion des écrits et de promotion de l'accès au livre et à la culture pour tous les écoliers du Québec, qui ne pourront se satisfaire de la seule nouvelle grande bibliothèque en construction à Montréal. À charge aussi pour les responsables des programmes de formation initiale à l'enseignement de prendre au sérieux ce défi et d'œuvrer de façon à faire de la qualité du français non seulement un objet de sanction mais aussi et surtout un objectif de formation prioritaire.

* Professeur de didactique du français, Département de pédagogie, Université de Sherbrooke, membre du Centre de recherche sur l'intervention éducative, représentant de l'Ordre universitaire à la Commission pédagogique de l'AQPF.

Notes

- 1 Il s'agit de l'énoncé de la compétence 2, extrait du référentiel de compétences professionnelles pour la formation à l'enseignement établi par le ministère de l'Éducation. *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation 2001.
- 2 Le cours est organisé en partie autour d'une série d'émissions télévisées diffusées à partir de janvier sur le Canal Savoir. Le titre de la série est « Enseigner : entre paroles et actions ».



L'implantation du programme de français au secondaire

>>> ARLETTE PILOTE

Où en sommes-nous ?

Dans un article publié dans le numéro 116 de la revue *Québec français* (hiver 2000), je m'associais avec Huguette Lachapelle, alors présidente de l'AQPF, pour cerner les enjeux de formation des enseignants au regard de la réforme mise alors en branle par le ministère de l'Éducation du Québec.

C'était hier : nous finissions tout juste « d'informer » tous les titulaires et les enseignants et enseignantes du secondaire sur le nouveau programme de 1995 qui, rappelez-vous, avait mis sept longues années à venir au monde dans les « douleurs » causées par d'interminables querelles idéologiques. Croyons-nous que les enseignants et les enseignantes avaient eu alors le temps d'assimiler les éléments de changement importants de ce nouveau programme et les avaient transférés dans leur pratique ? Ce serait-vraiment nous abuser... Mis à part quelques figures de proue, la majorité des enseignants en était encore à mesurer les conséquences dans leurs classes des nouveaux paradigmes postulés en enseignement-apprentissage et en évaluation, à sonder les mystères de la nouvelle grammaire, à s'interroger sur la très évasive dimension culturelle, lorsque tomba l'annonce d'un nouveau programme dans le cadre de la réforme. Les conseillers et conseillères pédagogiques de français avaient alors été rassurés par les responsables du programme de français au ministère de l'Éducation : puisque notre programme venait tout juste d'être rénové et qu'il s'inscrivait, à peu de choses près, dans l'esprit de la réforme, les ajustements seraient mineurs et nous pourrions poursuivre le cheminement de formation entrepris en 1995 et consolider les acquis.

Portrait de situation

La vérité, c'est que nous nous retrouvons avec un tout autre programme qui n'a de commun avec l'ancien que les notions et les concepts à enseigner. Ce sont les seuls repères qui pourraient permettre aux enseignants et aux enseignantes de français de se rassurer en se disant que finalement, rien n'a vraiment changé. Une illusion... Il faudra plutôt que les enseignants et les enseignantes du secondaire apprennent à cerner une nouvelle structure de programme, à décoder une grille de lecture inédite, à assimiler