

Les lacunes en français des jeunes enseignants : un frein à l'insertion professionnelle

Priscillia **Boyer**
Professeure,
UQTR

doi:10.18162/fp.2013.a14

CHRONIQUE • Insertion professionnelle

La compétence linguistique des enseignants est constamment sollicitée dans le cadre de leur travail, et ce, peu importe le niveau scolaire et la discipline enseignée. Les exemples sont nombreux : écrire au tableau, corriger, rédiger des lettres aux parents et des rapports destinés à la direction. Pour s'épanouir professionnellement, les enseignants doivent posséder une maîtrise de la langue écrite qui dépasse son utilisation fonctionnelle. Quant aux enseignants de français, une compétence linguistique élevée n'est pas suffisante : ils doivent en outre comprendre le fonctionnement de la langue et savoir comment l'enseigner. Considérant la charge de travail élevée des nouveaux enseignants, les lacunes en français de certains d'entre eux constituent une source de stress supplémentaire qui influe sur leur sentiment de compétence et contribuent à fragiliser leur insertion professionnelle.

C'est le constat auquel arrivent Carpentier et Leroux (2013) qui notent que les difficultés à l'écrit de certaines enseignantes débutantes du primaire pèsent lourdement sur leurs épaules. La peur de commettre des erreurs en classe ou devant les collègues et les parents est telle qu'elles passent un temps considérable à planifier leurs cours et à corriger les copies des élèves, et certaines manifestent d'ores et déjà des signes d'épuisement. Surchargées de travail, elles tendent à s'isoler et communiquent peu par peur d'être prises en défaut. Certaines refusent d'enseigner au troisième cycle et vont jusqu'à remettre en question leur choix de carrière.

Face à cette situation, on peut se demander si la formation initiale des maîtres soutient adéquatement le développement de la compétence linguistique des futurs enseignants. Bien qu'elle fasse partie du référentiel des compétences professionnelles des enseignants et qu'elle soit évaluée dans la plupart des cours, elle fait l'objet de bien peu d'enseignement formel. Certes, les étudiants doivent se soumettre au TECFÉE, un test de certification en français écrit pour l'enseignement, et ceux qui l'échouent se voient proposer un ensemble de mesures d'aide, variables selon les universités. Mais il s'agit là essentiellement de services occasionnels, généralement suivis sur une base volontaire, hors du cursus obligatoire. En somme, les programmes sont conçus sur la prémisse que la compétence linguistique des étudiants est suffisamment développée à leur entrée à l'université et qu'il n'est pas nécessaire d'y consacrer un espace à l'intérieur du curriculum.

Cette situation est malheureusement inexacte. De nombreux étudiants éprouvent des difficultés en français écrit au début de leurs études, sans parler de certaines lacunes dans la maîtrise du français oral. On peut s'alarmer de la situation, et les médias ne s'en privent pas, mais cela témoigne surtout de la méconnaissance de ces cassandres à l'égard de l'apprentissage de la langue, bien souvent réduite à la compétence orthographique. En fait, les lacunes en français écrit des étudiants en début de formation sont prévisibles. Écrire, c'est davantage qu'un enchaînement de belles phrases sans faute. C'est une tâche cognitivement très exigeante, particulièrement en situation d'apprentissage, comme c'est le cas des étudiants, mais aussi des enseignants qui font leurs premiers pas en salle de classe. Plus la tâche est complexe, plus le scripteur aura tendance à commettre des erreurs, et ce, même s'il s'agit d'un adulte compétent. Pour être efficace, le scripteur doit avoir automatisé un certain nombre de procédures et de connaissances grammaticales qui allègeront quelque peu sa mémoire de travail. Il faut du temps et un contact régulier avec l'écrit pour y parvenir, mais cela ne suffit pas. Il faut également effectuer un travail systématique sur la langue. Or, un tel travail suppose une motivation forte, car les apprentissages sont lents à se manifester dans les écrits et ne sont pas soutenus adéquatement par la formation initiale. Dans ces conditions, il ne faut pas se surprendre que la compétence linguistique de plusieurs étudiants qui terminent leurs études ne soit pas à la hauteur des attentes.

Enseigner le français

La situation est d'autant plus difficile pour l'enseignant de français, puisque sa compétence linguistique ne garantit aucunement la qualité de son enseignement. Même s'il fait montre d'une grande maîtrise à l'écrit, son efficacité est limitée s'il ne comprend pas le phénomène linguistique à l'étude ni ne sait l'expliquer. En ces circonstances, il n'a d'autres choix pour faire son travail que de prendre appui sur le matériel didactique qu'il utilise et hors duquel il lui est alors difficile d'enseigner. Son sentiment de compétence s'en trouve affaibli et les échanges en classe, limités. Ce sont les élèves en difficulté qui sont plus à risque d'en payer le prix devant les carences linguistiques et didactiques de leur enseignant.

À cet égard, la formation des maîtres du secondaire répond davantage aux besoins de ses étudiants, bien qu'elle présente de grandes disparités d'une université à l'autre, notamment en ce qui concerne la place des cours de didactique (qui s'élève à aussi peu que 8 ou 9 crédits en certains milieux). La situation est plus préoccupante en ce qui concerne la formation des maîtres au primaire et en adaptation scolaire. En effet, le survol des différents programmes de formation des universités québécoises en dit long : le nombre de cours obligatoires dédiés à l'enseignement du français dépasse rarement quatre. Peut-on

réellement considérer cela comme suffisant, compte tenu de l'importance cruciale de la discipline pour la réussite scolaire des jeunes élèves dans toutes les matières? Pourtant, il n'est pas simple d'enseigner les premiers apprentissages en lecture, ni de proposer des activités efficaces pour faire apprendre l'orthographe lexicale. Quant à la grammaire de la phrase, certaines universités n'offrent aucun cours à propos de son enseignement, y compris sur une base optionnelle ou complémentaire. Sachant cela, il ne faut pas se surprendre si des activités traditionnelles pourtant peu efficaces, tels la dictée ou les exercices troués, dominent encore largement le temps de classe consacré à l'enseignement du français.

En somme, en l'absence de cours obligatoires sur la communication orale et écrite des futurs maîtres et devant la rareté des cours de français à la formation initiale des maîtres du primaire et d'adaptation scolaire, il est légitime de s'interroger sur l'efficacité de ces formations à assurer à la fois le développement de la compétence linguistique de tous les étudiants et le développement des compétences des futurs maîtres de français à enseigner leur discipline, en particulier l'enseignement de la norme écrite. Certes, le TECFÉE peut jouer son rôle de garde-fou en éveillant le milieu éducatif à la nécessité de placer haut la barre de la compétence linguistique, mais il n'assure pas de fonction d'apprentissage. Du point de vue des enseignants débutants, cette situation est préoccupante alors que leur entrée sur le marché du travail est parfois handicapée par leur manque d'aisance à communiquer adéquatement et par leurs carences sur le plan des savoirs langagiers.

Références

Carpentier, G. et Leroux, M. (2013, mai). *Difficultés déclarées d'enseignants débutants du primaire sur le plan de leur compétence scripturale et retombées sur leur insertion professionnelle*. Communication présentée au Symposium « Réflexion collective sur les facteurs de persévérance professionnelle en enseignement » lors du Colloque international en éducation du CRIFPE, Montréal, QC.

Pour citer cet article

Boyer, P. (2013). Les lacunes en français des jeunes enseignants : un frein à l'insertion professionnelle. *Formation et profession*, 21(1), 65-67. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2013.a14>