

# L'enseignement du français au secondaire a peu changé depuis 25 ans

PAR SUZANNE-G. CHARTRAND et MARIE-ANDRÉE LORD\*



Il ressort des réponses des enseignants ayant participé à l'enquête ÉLEF (État des lieux de l'enseignement du français)<sup>1</sup> que l'enseignement du français au secondaire québécois a peu changé depuis 1985, date d'une enquête du Conseil de la langue française. En effet, les enseignants de français donnent sensiblement les mêmes réponses à des questions semblables, qu'elles traitent de leur appréciation des conditions pédagogiques d'exercice de leur travail, de leurs pratiques d'enseignement ou de leur représentation à propos de leur discipline. Cette ressemblance dans les réponses a de quoi surprendre ! Rappelons que depuis 25 ans divers facteurs objectifs ont changé la société québécoise. Sur le terrain de l'enseignement du français au secondaire, mentionnons deux changements importants : la composition du corps enseignant et les prescriptions ministérielles. En effet, le corps enseignant s'est fortement modifié : les enseignants de français du secondaire sont plus jeunes – 62 % ont moins de 40 ans, alors que ces derniers représentaient moins de 20 % des effectifs en 1985 – ; ce sont majoritairement des femmes : 80 % des effectifs, lorsqu'elles ne représentaient que 47 % en 1985 ; ils sont plus scolarisés : 85 % ont 17 ans et plus de

scolarité contre 70 % en 1985. De plus, deux programmes de français, fort différents de celui de 1980, ont vu le jour (Chartrand, 2011).

Nous présentons les principales constantes depuis 1985 dans les réponses données par les enseignants et les élèves en tentant de les expliquer.

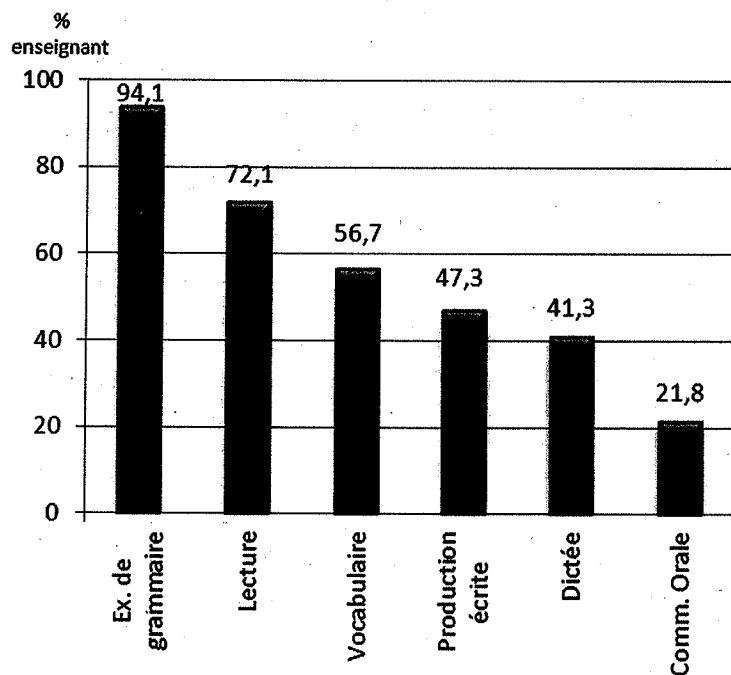
## Les conditions pédagogiques peu favorables aux changements

Comme en 1985, les enseignants de français jugent négativement les conditions pédagogiques de leur travail, à savoir la motivation des élèves, l'hétérogénéité des groupes-classes, la préparation antérieure des élèves et le nombre d'élèves par classe. Bon nombre d'entre eux considèrent que ces conditions nuisent à la qualité de leur enseignement et, donc, au développement des compétences langagières de leurs élèves : près de la moitié des enseignants estiment que la plupart des élèves ont de la difficulté à comprendre ce qu'ils lisent dans leurs cours, plus de la moitié jugent insuffisantes les compétences en écriture des élèves à la fin du secondaire et plus des trois quarts affirment que leurs élèves connaissent mal la grammaire au terme de leurs études secondaires.

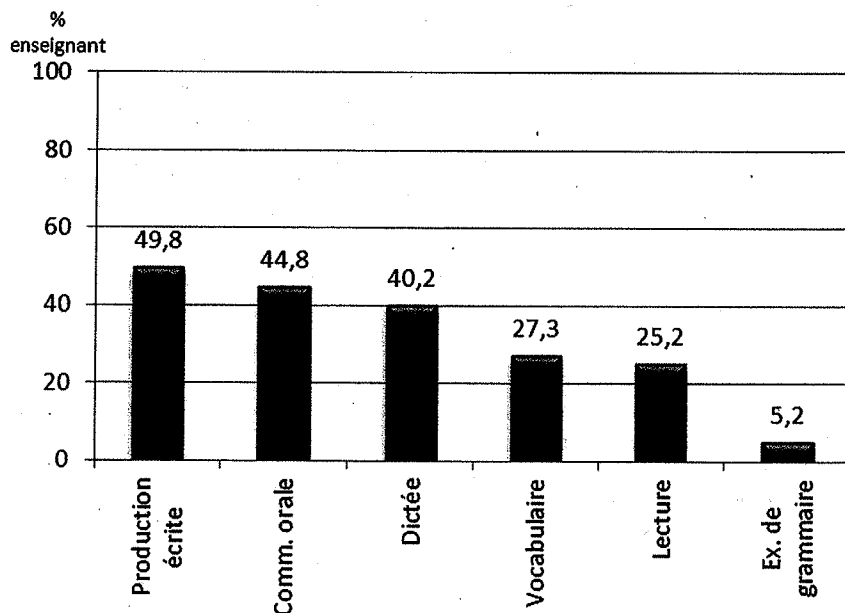
On peut penser que cette situation alourdit le travail des enseignants et qu'elle n'est pas favorable à l'instauration graduelle de nouvelles pratiques pédagogiques et didactiques à la suite de possibles remises en question. Cela d'autant plus que les enseignants pensent, sans doute pas toujours à tort, que ce qui leur est proposé par les didacticiens ou les pédagogues ou imposé par les autorités politiques n'a pas toujours fait ses preuves.

## L'écriture et la lecture : les activités les plus importantes en français

En 2008, pour les enseignants de français, l'écriture de textes variés est l'activité jugée la plus importante, suivie de la lecture de textes variés, l'ordre étant le même pour les élèves. L'écriture et la lecture sont encore perçues comme le socle du français, bien que la lecture prime sur l'écriture en 1985. Quant à la grammaire, ils la considèrent nettement moins importante. Pourtant, l'importance qu'ils accordent à l'écriture ne se matérialise pas dans les activités menées en classe durant le mois de novembre 2008<sup>2</sup>, comme l'illustrent les deux graphiques qui suivent, alors que les exercices de grammaire dominent.



Activités menées d'une à plusieurs fois par semaine en novembre 2008



Activités menées une fois dans le mois de novembre 2008

La place accordée aux exercices de grammaire et à la dictée, comme le montre le graphique, peut étonner, car le programme d'études actuel, qui vise le développement de trois compétences langagières, ne propose pas spécifiquement de développer les connaissances grammaticales par l'exercice ni par la dictée<sup>3</sup>. Mais pourquoi donc la très grande majorité des enseignants de français accordent-ils autant de temps aux exercices de grammaire et à la dictée – essentiellement des exercices orthographiques ? La connaissance de la matrice disciplinaire du français analysée par Chervel (1977, 2006)<sup>4</sup> nous fournit une première explication. Selon l'historien, le but réel de l'enseignement du français, quoique non explicitement avoué, est la maîtrise de l'orthographe par les élèves, aussi ne peut-on s'étonner de l'importance et de la prégnance des activités à visée orthographique (exercices de grammaire et dictées). Mais il y a plus. Les enseignants connaissent le pouvoir de la dictée comme mode de gestion de classe... (Simard, 1996). Enfin, ne l'oublions pas, tous les enseignants ont été élèves et ont baigné dans la culture scolaire et dans ses manifestations disciplinaires. Pour la plupart d'entre eux, devenir enseignant était peu ou prou reproduire et transmettre cette culture scolaire. Alors que pour la rumeur *tout a changé* en français, il est intéressant de constater que les activités emblématiques de la discipline depuis plus d'un siècle sont encore dominantes aujourd'hui et que les activités que les enseignants disent avoir faites dans le mois de l'enquête en 2008 prennent sensiblement la même importance qu'en 1985.

Quant à la production de textes, elle n'occupe globalement pas plus de temps qu'en 1985, quoiqu'il y avait en 2008 plus d'enseignants qui faisaient écrire plus souvent qu'une fois par mois. Néanmoins, l'écriture passe encore après les activités de lecture. Si les enseignants affirment faire plus fréquemment des activités de lecture que des activités d'écriture, c'est sans doute parce que ces dernières impliquent une charge de travail importante pour eux, notamment à cause de la correction, et que la lecture de textes est généralement considérée comme un préalable à la production de textes du même genre.

## Des pratiques et des représentations ayant peu évolué en 25 ans

Malgré les changements dans la constitution du corps enseignant et les prescriptions ministérielles, et malgré les avancées de la recherche dans les domaines de la didactique du français et de la psychopédagogie, les pratiques et les représentations des enseignants de français du secondaire ont peu changé de 1985 à 2008 : les exercices de grammaire sont toujours aussi présents dans la classe de français, la dictée également – , et ce, même si nombre de didacticiens ont critiqué ouvertement son efficacité en matière d'outil d'apprentissage (Simard, 1996) – et la production de textes ne semble pas avoir gagné en popularité malgré le fait que plusieurs chercheurs et membres des autorités politiques considèrent que cette activité devrait être menée plus fréquemment. Bien que les conditions de travail des enseignants soient peu favorables aux changements, il y a lieu d'espérer une amélioration de l'enseignement du français pour tous.

## Les pistes pour améliorer l'enseignement du français sont connues

Ces solutions ont trait aux conditions de travail, à la formation initiale et continue, et à l'attitude des autorités politiques. Concrètement, cela voudrait dire :

- une valorisation sociale de la profession enseignante qui passerait par des exigences accrues de formation et d'autoformation, mais aussi par une hausse de la rémunération, la réduction du nombre d'élèves par classe, en français, compte tenu du caractère particulier (pensons aux heures de correction) de cette discipline spécifique et stratégique, car responsable d'apprentissages fondamentaux pour toutes les disciplines<sup>5</sup> ;
- une réelle politique de gestion du personnel où, entre autres, on n'attribuerait pas aux enseignants les moins expérimentés les classes les plus difficiles ou un enseignement à plusieurs niveaux et où un personnel compétent offrirait soutien aux élèves présentant des difficultés ;
- une meilleure formation initiale des enseignants accompagnée d'exigences

plus élevées pour l'admission aux programmes d'enseignement primaire et secondaire ;

- une formation continue permanente et cohérente portant prioritairement sur les savoirs disciplinaires et leur didactique, car une fois confrontés aux difficultés de leur métier les enseignants seront plus ouverts aux propositions issues des recherches en didactique du français. La formation continue des enseignants, qui a été traditionnellement la porte d'entrée de l'innovation dans les classes, est devenue rare depuis une vingtaine d'années, du moins sur les aspects didactiques. Pour assurer cette formation, le MELS et les commissions scolaires s'en remettent aux conseillers pédagogiques, à qui l'on demande d'être des spécialistes de tous les aspects du français, alors que ce n'est même pas le cas des didacticiens du français qui ont chacun leur champ d'expertise ;
- l'attitude des autorités politiques qui prescrivent des programmes sans les expérimenter préalablement et sans organiser leur implantation graduelle grâce à une formation généralisée de qualité. En prescrivant programmes et progressions, le MELS fait peu de cas de la culture enseignante et des contraintes énormes du travail des enseignants de français (Chartrand, 2011 ; Chartrand et Paret, 2010).

Sans attendre que de tels changements structuraux se produisent, les enseignants remettent en question un certain nombre de leurs pratiques et les modifient graduellement, transformant ainsi au quotidien peu à peu la discipline français. Par exemple, ils font écrire leurs élèves plus fréquemment – de courts textes –, font lire des œuvres littéraires complètes, mettent en place des formes de dictées dialoguées, articulent davantage la lecture, l'écriture, la grammaire et l'oral, et ont un réel souci de suivre une progression tout au long du secondaire pour éviter la sempiternelle répétition. □

\* Didacticiennes du français, respectivement professeure à l'Université Laval et chercheuse au CRIFPE-Laval

## Notes

- 1 Pour des informations sur la recherche ÉLEF et sa méthodologie, voir la section ÉLEF du Portail pour l'enseignement du français : [www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca](http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca),
- 2 Précisons que 11 % des enseignants déclarent n'avoir fait aucune activité de lecture et 12,7 % d'activités d'écriture au cours du mois de novembre 2008.
- 3 Soulignons que 28 % des enseignants disent ne pas avoir donné de dictées et 4,4 % ne pas avoir fait faire d'exercices de grammaire.
- 4 Pour une présentation succincte de l'histoire de la discipline, voir la conférence de S.-G. Chartrand de 2009 sur l'histoire de l'enseignement du français : [www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca](http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca) à Histoire.
- 5 Malgré les conclusions des États généraux sur l'éducation, la discipline français au secondaire n'est qu'une discipline parmi les autres et le temps imparti au français (poids relatif et temps absolu) dans l'enseignement secondaire n'a cessé de diminuer de 1950 à 1990, enregistrant une perte de 20 à 40 % selon les cursus (Demblé, Gauthier et Tardif, 1994). Depuis, dans les faits, l'érosion se poursuit, nonobstant le régime pédagogique.

## Références

- CHARTRAND, Suzanne-G., « Les prescriptions pour l'enseignement de la grammaire et leurs effets : le cas du Québec », *Le Français aujourd'hui* (n° 173, 2011), p. 45-53.
- CHARTRAND, Suzanne-G. et Paret, Marie-Christine, « Renover l'enseignement grammatical au Québec. Les tenants et aboutissants du programme de 1995 », *Québec français*, n° 156, p. 62-65.
- CHERVEL, André, *Histoire de la grammaire scolaire. Et il fallut enseigner à écrire à tous les petits Français*, Paris, Payot, 1977.
- CHERVEL, André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Retz, 2006.
- DEMBELÉ, Martial, GAUTHIER, Clermont et TARDIF, Maurice, « Évolution des programmes de français de 1861 à nos jours », *Les Cahiers du LABRAPs*, vol. 16, 1994.
- SIMARD, Claude, « Examen d'une tradition scolaire : la dictée » Dans *Pour un nouvel enseignement de la grammaire* (pp. 359-393), S.-G. Chartrand (dir.), Montréal, Les Éditions Logiques, 1996.