

LE RÔLE DE L'ÉCRITURE DANS LA MISE EN CONFIANCE DES JEUNES ENSEIGNANTS EN FLE AU BRÉSIL

Joice Armani Galli¹ e Simone Pires Barbosa
Aubin²

Résumé : Cet article traite des défis et des difficultés rencontrés par les enseignants débutants en Français Langue Étrangère (FLE) dans la région Nord-est du Brésil. Il s'agit de réflexions menées par le laboratoire LENUFLE, engagé dans les discussions sur la méthodologie et la recherche autour de l'enseignement du français. Outre l'identification des peurs et des difficultés rencontrées dans les classes de FLE, cette étude proposera des solutions concrètes à ce problème au travers de l'expression écrite considérée ici comme un outil important dans le processus de mise en confiance des jeunes enseignants. Par ailleurs, il sera suggéré des activités pouvant développer la compétence écrite notamment les commentaires littéraires,

¹Titulaire d'un Doctorat en Linguistique par l'UFRGS et d'un Master en Théorie de la littérature française par la PUCRS. Enseignante-chercheur de français auparavant à l'UFPE, à l'heure actuelle l'UFF et membre du Lenufle (LEttrisme/Littératie NUMérique de Français Langue Étrangère). <joicearmanigalli@gmail.com>.

²Titulaire d'un Doctorat et d'un Master en Littérature Comparée par l'Université d'Angers. Enseignante-chercheur de français à l'UFPE et membre du Lenufle (LEttrisme/Littératie NUMérique de Français Langue Étrangère). <spb.aubin@gmail.com>.

les rapports de stage et le mémoire de fin d'études. Nos analyses se fondent sur les travaux de Desmons (2005), Cuq & Gruca (2010) et Cicurel (2011). Les résultats donnent des pistes pour mieux vivre les premières expériences en salle de classe de langues étrangères.

Mots-clés: enseignement-apprentissage ; français ; difficultés ; défis ; compétence écrite.

O PAPEL DA ESCRITA NA AQUISIÇÃO DE CONFIANÇA DOS FUTUROS PROFESSORES DE FLE NO BRASIL

Resumo: Este artigo contempla os desafios e as dificuldades encontrados pelos professores iniciantes em francês língua estrangeira na região Nordeste do Brasil. Trata-se de reflexões realizadas pelo laboratório LENUFLE, comprometido em discutir a metodologia e a pesquisa em torno do ensino do francês. Além da identificação dos medos e das dificuldades encontradas nas salas de aula de FLE, esse estudo indicará soluções concretas ao problema através da expressão escrita que é aqui considerada como uma importante ferramenta no processo de aquisição da confiança dos professores de FLE. Outrossim, serão sugeridas atividades que podem desenvolver a habilidade escrita entre as quais o comentário literário, os relatórios de estágio e os trabalhos de conclusão de curso. Este estudo foi inspirado nos trabalhos de Desmons (2005), Cuq&Gruca (2010) et Cicurel (2011). Os resultados oferecem pistas para que as primeiras experiências em sala de aula de língua estrangeira sejam vividas de forma enriquecedora.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem; francês; dificuldades; desafios; habilidade escrita.

INTRODUCTION

Tout au long de nos expériences en tant qu'enseignantes en didactique de langues, dans l'accompagnement de rapports de stage et de travaux de conclusion de cours (TCC), à l'Université Fédérale de Pernambuco (UFPE), nous avons constaté certaines difficultés, voire des malaises, de la part des futurs enseignants de Français Langue Étrangère (FLE). Ces constats ont été confirmés par de nombreuses discussions entre les membres du laboratoire LENUFLE³ ainsi que par des entretiens réalisés auprès d'étudiants de Lettres Françaises de l'UFPE. De ces constats, discussions et entretiens ressortent deux grandes thématiques : les difficultés en classe de FLE et les solutions éventuelles inspirées de la pratique de l'expression écrite. Afin de mieux comprendre ces deux axes, nous aurons recours

³Lettrisme Numérique du Français Langue Etrangère, groupe d'études sur la recherche et la formation en langue, littérature et cultures françaises.

à quelques théoriciens et chercheurs qui ont réfléchi aux différentes composantes des cours de langues.

Dans le guide Belin, consacré à l'enseignement du FLE, les auteurs posent deux questions de fond : « Pourquoi devons-nous écrire ? » et « Que devons-nous faire pour écrire dans une autre langue étrangère ? » (DESMONS et al, 2005 : 45). Tout au long de cet article, nous tenterons de répondre à ces deux questions.

En effet, l'écriture, dans le domaine des langues, est une compétence difficile à acquérir et qui provoque souvent un manque d'assurance chez les enseignants inexpérimentés.

L'hypothèse de notre groupe de recherche, à partir de nos expériences, est que le travail sur l'expression écrite favorise la maîtrise de l'angoisse ressentie par les jeunes professeurs. Bien qu'étant un sujet assez étudié, la réalité de notre terrain d'analyse nous semble particulière et, selon nous, susceptible d'enrichir la réflexion autour du lien entre l'écrit et l'appropriation du métier d'enseignant. De plus, nous ajoutons la pertinence de mieux comprendre ces difficultés face au contexte national d'un pays non-francophone, dont la formation et la recherche en langues étrangères (LE) et en français en particulier font appel à une vraie conscience politique et sociale (GALLI, 2017a).

1. LES PEURS ET LES DIFFICULTES EN CLASSE DE FLE

Tout en sachant qu'il y a des peurs universelles, comme la crainte du premier cours, de ne pas avoir assez d'autorité auprès des étudiants ou de ne pas savoir répondre aux questions des élèves, nous avons observé qu'il existe aussi des difficultés liées aux contextes non francophones et parfois régionaux, souvent méconnus des jeunes enseignants.

Les différences entre le système éducatif du Brésil par rapport à celui de la France sont déjà assez connues. Nous souhaitons, cependant, souligner le rôle social du II cycle universitaire brésilien qui correspond à un niveau licence en langue étrangère (LE). En effet, outre la formation et la recherche, le troisième pilier universitaire brésilien est ce qu'on appelle « *extensão* ». Celui-ci renvoie à l'engagement des universités surtout auprès des quartiers environnants.

A titre d'exemple, nous pouvons citer le projet intitulé 'Les Crabes' (GALLI & SANTOS, 2016)⁴. Ce projet essaie de sensibiliser à la langue française un quartier défavorisé de Recife. Des membres du LENUFLE donnent des cours de français à la bibliothèque publique d'une favela située aux bords d'une mangrove où la pêche des crabes constitue une source de revenu pour une partie de la communauté.

Au début du projet, nous nous sommes souvent demandées par où pourrions-nous commencer tant les difficultés étaient importantes. La principale d'entre

⁴ Pour mieux comprendre les particularités de ce projet, voir l'article sorti en 2016 sur les défis des enseignants de FLE au Nord-Est du Brésil.

elles était le manque de structure de la bibliothèque en question : la petite taille de la salle, aucune ventilation, de difficultés matérielles, malgré les efforts du quartier pour rendre plus confortable le quotidien des professeurs de français.

Il s'agit ici d'un problème aigu de manque de structure. Néanmoins, c'est un problème récurrent dans de nombreuses écoles publiques brésiliennes. Un autre exemple qui illustre cette réalité concerne les TICE. La réalité de ces écoles ne correspond pas toujours à ce que les étudiants apprennent à l'université. Dans notre région, il est vivement conseillé d'imaginer des solutions de secours quand il s'agit d'utiliser les TICE dans un cours car bien souvent les outils informatiques ne fonctionnent pas.

Outre les difficultés matérielles liées à l'usage du numérique, les jeunes enseignants doivent faire face à un autre défi : le travail sur les documents authentiques et l'hypertexte, à la fois fascinants et complexes. Excellents moyens pour travailler l'interculturel, les stéréotypes et les représentations d'un peuple, les documents authentiques éveillent également des angoisses car ils demandent un effort de compréhension et doivent être souvent transcrits, ce qui renvoie à des problèmes d'assurance liés à l'expression écrite.

La compétence écrite correspond, effectivement, à une difficulté majeure. Nous citons ici une jeune enseignante parlant de ses premiers cours de FLE, lors des rencontres du groupe de recherche LENUFLE :

La correction de textes écrits était l'une de mes plus grandes difficultés. Je me souviens d'hésiter au moment d'écrire au tableau, par peur de faire des fautes. J'hésitais aussi beaucoup au moment de corriger les textes, car je ne savais pas ce qu'il fallait corriger et comment. J'avais très peur de laisser passer des erreurs importantes qui porteraient préjudice à mes étudiants.⁵

Selon Fabienne Desmons et al (2005), l'enseignant non-francophone possède des atouts (il connaît très bien, par exemple, les difficultés de ses apprenants), mais parfois « il ne possède ni l'assurance, ni le crédit de celui qui enseigne sa langue maternelle » (2005 : 37). C'est alors normal, d'après le témoignage ci-dessus, d'hésiter et d'avoir peur face à l'écrit.

A ce propos, dans notre laboratoire, nous nous intéressons à l'idée de lettrisme pour faire face aux difficultés de l'expression écrite et orale⁶. Nous définissons le lettrisme, parmi d'autres, comme une pratique d'enseignement qui prend en compte la réalité sociale des apprenants (GALLI, 2011). Ainsi, nous arrivons à de

⁵Ce témoignage a été retiré d'une enquête réalisée parmi les membres du groupe de recherche LENUFLE autour des principales difficultés rencontrées par les jeunes professeurs de FLE.

⁶Nous soulignons que le terme 'lettrisme', au Brésil, désigne surtout les pratiques d'expression et de compréhension écrites. Néanmoins, nous comprenons que, en langue étrangère, le lettrisme s'applique également à l'expression et compréhension orales (GALLI, 2017b).

meilleurs acquis langagiers quand les contenus enseignés font sens pour les étudiants. Concernant le projet « Les Crabes », l'enseignant, par exemple, avant de parler de la culture francophone, part du quotidien des enfants du bidonville, de la réalité du terrain, afin de susciter l'intérêt pour la langue. Une fois celui-ci éveillé, la culture véhiculée par les manuels est plus facilement comprise. Pour cela, il n'y a donc pas forcément un manuel de langue à suivre, mais une réflexion sur les contextes d'apprentissages, une analyse des besoins et la mise en valeur du savoir-faire de l'enseignant. Ainsi, nous pouvons dire avec Francine Cicurel que *les actes que nous accomplissons sont à interpréter en fonction du cadre qui les entoure* (CICUREL, 2011 : 89). Ce cadre peut, dans certains cas, s'éloigner des théories apprises dans les formations des professeurs de FLE où les simulations de cours sont pratiquées. La réalité étant imprévisible, les jeunes enseignants sont fréquemment déstabilisés. Ceci demande, en effet, un esprit d'ouverture et une capacité à improviser qui vient avec la pratique du métier à la lumière de la théorie.

Dans ce contexte incertain, la patience et la pertinence sont des qualités fortement recommandées comme le révèle le projet 'Les Crabes' qui existe déjà depuis sept ans. De plus, une bonne formation universitaire nous semble fondamentale⁷. Selon notre expérience, elle joue positivement sur le capital-confiance des jeunes enseignants. Bien qu'elle ne garantisse pas une réussite totale en salle de classe elle aide, cependant, aux réflexions qui aboutiront à une autorité plus lucide et à une meilleure maîtrise linguistique, de gestion du temps et de l'espace. Ainsi, les différentes pratiques universitaires de la compétence écrite, comme nous le verrons à présent, ont leur rôle à jouer dans le processus de mise en confiance des jeunes enseignants.

2. LES SOLUTIONS A PARTIR DE L'ECRIT

Comme nous l'avons évoqué, même si les jeunes enseignants essaient d'observer et de codifier les pratiques de classe des LE, il demeure une part irréductible d'inconnu, d'improvisation ainsi que de contenus linguistiques et culturels non-maîtrisés.

Comment faire face à ces lacunes ? Plusieurs pistes nous semblent possibles : une formation académique qui, dès le départ, prenne en compte les représentations, les stéréotypes et l'interculturel ; un bon suivi des stages d'observation et des stages pratiques ; la rédaction, en langue française, des rapports de stage et des travaux de conclusion de cours (TCC) ; l'encouragement des séjours linguistiques et la participation à des événements francophones.

⁷ Sur l'importance des études universitaires pour l'enseignement du FLE, voir l'article Aubin & Galli, intitulé "Motiver à l'enseignement du français au Brésil" (2015).

Ne pouvant développer ici toutes ces pistes, nous nous consacrerons à l'exposition et l'analyse de notre expérience à l'UFPE en ce qui concerne l'importance de l'écrit pour la formation des futurs enseignants en FLE. Nous pensons, en effet, que le travail sur l'expression écrite est un moyen efficace pour redonner de l'assurance, de manière plus concrète, aux jeunes professeurs.

2.1. LE RÔLE DES REPRÉSENTATIONS DANS LE PROCESSUS D'ÉCRITURE

Nous avons identifié une représentation récurrente chez les étudiants en formation FLE : ceux-ci pensent qu'un séjour en France ou dans un pays francophone, d'une durée indéterminée, est le garant d'un bon niveau linguistique. Cependant, ce que nous avons observé, c'est qu'ils reviennent souvent avec un niveau d'expression orale assez familier et un faible niveau d'expression écrite. Ils ont donc une représentation équivoque sur l'apprentissage des langues qui implique une rigueur souvent négligée par nos étudiants.

Ceux-ci ont donc une vision stéréotypée de la langue dans le sens où ils sont victimes « d'un processus de figement qui semble bien être une tendance inéluctable pour la représentation, dont la pertinence pratique en discours est essentiellement due à son fonctionnement simplificateur et donc univoque, et à une stabilité rassurante » (CUQ, 2003 : 215).

La vision simpliste des acquis linguistiques, suite à un voyage à l'étranger reste, selon nous, un obstacle à une acquisition plus approfondie de la langue-cible. Les étudiants s'accommodent et fournissent moins d'efforts pour améliorer leurs nombreuses lacunes. Bien sûr, nous ne pouvons généraliser. Beaucoup d'étudiants ne tombent pas dans ce piège et parviennent à développer une représentation « évolutive » de la LE, car ils ne la voient pas, justement, de manière figée, mais en constante « évolution ». Ce sont eux qui profitent véritablement des séjours linguistiques à l'étranger et qui enrichissent, incontestablement, leur niveau de langue.

Ceux-ci ont conscience (et éprouvent le besoin) de se perfectionner sans cesse. D'après nous, le travail sur l'écriture a un rôle important à jouer dans ce processus de perfectionnement. En effet, l'étudiant ayant une représentation évolutive de la langue, se met dans un état « d'humble réceptivité », ce qui favorise l'acquisition de contenus essentiels pour sa formation d'enseignant pour laquelle, comme nous l'avons déjà affirmé plus haut, la rigueur est une qualité. Ceci ne signifie pas que l'apprentissage d'une LE doive être rébarbatif ou particulièrement difficile. Le mot « rigueur » est souvent associé à la méthodologie traditionnelle, à la dureté ou à la punition. Nous entendons ici par « rigueur » l'exactitude, la logique d'un raisonnement qui s'efforce d'être clair, qui éprouve l'envie de se dépasser constamment. En cela, les activités liées à l'écriture peuvent être d'une grande aide. En effet,

nous avons observé qu'elles rendent heureux les apprenants qui les réussissent car les défis sont souvent considérés plus complexes qu'à l'oral. En outre, elles donnent de l'assurance à l'enseignant quand celui-ci parvient à comprendre en profondeur le fonctionnement d'une langue, à l'appliquer et à le transmettre de façon juste et claire.

Mais comment, concrètement, cette assurance peut être acquise ? Dans le guide Belin consacré à l'enseignement du FLE (2005 : 46), les auteurs affirment que l'apprenant, pour développer ses compétences linguistiques, doit :

- organiser les signes graphiques à travers une écriture lisible, une orthographe et une ponctuation correctes ;
- développer la clarté du message qu'il veut transmettre à travers la précision de son vocabulaire, de la « rigueur » de la correction syntaxique et d'un discours concis ;
- élaborer un discours continu par le biais de phrases complexes et de leurs relations logiques, par la cohésion textuelle, etc.

Ainsi, un texte écrit de manière lisible, claire et bien construit facilite la compréhension. Les apprenants ont alors la certitude d'être sur le bon chemin. L'assurance advient aussi du fait que, avec l'acquisition de ces critères et la maturité face à l'écrit, ils sont capables de contrôler leur « angoisse de la page blanche », surtout d'une page qui doit être écrite dans une LE.

Pour faciliter ce processus de mise en confiance des enseignants débutants, l'étude des représentations et des stéréotypes culturels peuvent être à la base des productions écrites dès les premiers niveaux d'apprentissage d'une LE⁸. En effet, cette étude va s'approfondir petit à petit et rejoindre plus tard les cours de « Didactique des Langues », de « Littérature Française » et de « Cultures des Peuples » où la francophonie et l'interculturel favorisent la rédaction d'articles de plus en plus élaborés, allant de la phrase simple à la phrase complexe :

Un passage progressif [à l'expression écrite] est proposé : de la phrase simple au paragraphe, afin de limiter les difficultés auxquelles se trouvent confrontés les apprenants (ils sont en effet souvent tentés de leur calquer les structures et l'orthographe de leur langue maternelle, d'oraliser l'écrit). (TAGLIANTE, 2006 : 127)

Ainsi, même s'il est recommandé d'encourager l'expression écrite à tous les niveaux, nous remarquons, dans notre formation, qu'un déséquilibre entre les compétences orales et écrites existent encore de nos jours, la seconde étant moins travaillée que la première en salle de classe de FLE. D'où la pertinence d'évoquer

⁸À titre d'exemple, à l'UFPE, le premier niveau de langue s'intitule « Français I : Phonétique ». Les niveaux suivants sont consacrés à la lexicologie, morphologie, syntaxe et sémantique de la langue française, chacune de ces étapes pouvant, à sa manière, permettre la pratique de la compétence écrite en FLE. Ces étapes correspondent aux disciplines Français II, III, VI, V et VI.

le rôle non-négligeable que la représentation d'une LE, plus précisément dans le cas du français, joue dans la mise en place de la formation universitaire, car « l'interculturel porte sur une prise de conscience pour la communication et c'est dans ce terrain que nous travaillons la sensibilisation au niveau des représentations de la langue » (GALLI, 2018).

De plus, la tendance à « oraliser l'écrit » semble persister jusqu'à la fin du parcours universitaire, ce qui doit rendre les enseignants plus attentifs afin que d'autres stratégies soient utilisées pour combler les lacunes de l'expression écrite. Certaines de ces stratégies sont présentées ci-après.

2.2. LES GENRES FRANÇAIS ETUDIÉS A L'UFPE : LES SPECIFICITÉS DU COMMENTAIRE LITTÉRAIRE

Au département de français de l'UFPE, les professeurs travaillent l'expression écrite en langue française dans le cadre des disciplines « Français VII et VIII », du cursus Licence en Lettres Modernes. Dans ces deux cours, nous nous demandons souvent : « Qu'est-ce qu'écrire en LE ? ». Tout d'abord, nous avons constaté qu'il existe un lien entre la production écrite et les textes lus par le passé, comme l'affirment les auteurs du guide Belin:

Les processus de production écrite font intervenir la mémoire à long terme de l'apprenant qui, n'étant pas dans une situation de face-à-face, a le temps et la tranquillité nécessaires pour aller puiser dans cette mémoire/réserve ses connaissances linguistiques antérieures. (DESMONS et al, 2005 :54)

De ce fait, l'enseignant doit exposer ses étudiants à des textes divers pour qu'ils soient capables, à l'avenir, de produire des textes variés. C'est la raison pour laquelle nous travaillons sur de différents genres littéraires (théâtre, poésie, prose, conte, fable, etc.) et non-littéraires (des articles de journaux, par exemple).

A travers ces documents, il est possible d'étudier des genres d'écriture tels que le résumé, le compte-rendu, la synthèse, l'article biographique et, postérieurement, la dissertation et le commentaire littéraire, ce dernier étant moins connu au Brésil.

C'est par le biais de ces exercices qu'il est possible de travailler sur les trois phases de l'écriture. En effet, les auteurs du guide Belin divisent l'acte d'écrire en trois phases et en deux niveaux (2005 : 54) que nous tenterons de résumer à présent.

Les trois phases correspondent à l'élaboration, la production et la révision textuelle. Elles dépendent de la maturité, du niveau de langue, de la culture et de la

personnalité des apprenants. Ces trois phases déclenchent des opérations mentales qui sont de deux niveaux. Le premier est appelé « haut niveau », c'est-à-dire, des « compétences discursives » telles que la planification, l'organisation linéaire et la cohérence sémantique du texte. Le second est le « bas niveau », relevant des compétences linguistiques à mobiliser pour la rédaction du texte : la maîtrise orthographique et syntaxique.

Ainsi, les étudiants de Français VII et VIII doivent, en principe, être à l'aise avec les structures grammaticales et stylistiques de la langue afin de pouvoir se concentrer sur d'autres aspects du texte. A ce niveau de leur apprentissage, il serait important de connaître, à titre d'exemple, les connecteurs logiques, les accords du participe passé, les prépositions, les temps verbaux, les pronoms relatifs composés, etc. pour que la cohérence et la cohésion des productions écrites soient assurées.

De fait, le principal objectif du commentaire littéraire, étudié à la fin du cursus universitaire (Français VIII) est justement celui d'expliquer un texte de manière ordonnée et structurée. Il s'agit de la formulation et de l'agencement d'un jugement personnel nécessitant un vocabulaire précis et pertinent. Il demande, de la part de l'étudiant, un esprit d'analyse et de synthèse, un jugement critique, de qualités argumentatives et une culture aussi bien littéraire qu'historique sensible aux dimensions grammaticales, lexicales et stylistiques utilisés par l'auteur du texte.

Nous constatons alors que les difficultés de ce type d'exercice proviennent, justement, du fait qu'il exige une certaine connaissance aussi bien de l'époque que de l'œuvre analysée, raison pour laquelle le commentaire littéraire provoque, chez les étudiants brésiliens, un blocage spontané, un manque de sécurité quant à leurs connaissances littéraires, linguistiques et méthodologique. Il revient alors à l'enseignant de montrer la pertinence de l'étude de ce genre d'écriture dans une formation de professeurs en FLE. Il s'agit pour lui de montrer comment le commentaire littéraire enrichit non seulement l'expression écrite en langue française mais aussi le développement intellectuel et humain des apprenants. En effet, l'effort qu'ils doivent fournir pour comprendre et pratiquer cette technique d'écriture correspond à un exercice intellectuel considérable. Ils ont beaucoup à gagner à relever ce défi qui leur procurera, selon nos observations, une plus grande aisance avec la LE.

Après avoir rédigé des dissertations et des commentaires littéraires en langue française, les étudiants constatent qu'ils sont, à présent, capables de donner leur opinion avec plus de confiance. Ils maîtrisent davantage les subtilités de la langue telles que l'emploi de certains mots de liaisons (« en effet, en fait, de ce fait, au fait », ou encore « ailleurs, par ailleurs, d'ailleurs »), de verbes (« amener, emmener, apporter, emporter ») ou des homophones car, selon Galli (2018), le travail sur la langue à partir de ce qu'on appelle 'lettrisme en LE', les entraînent à mieux comprendre l'organisation discursive française en les préparant aussi à participer

aux CM (Cours Magistraux) dans les universités en France lors des possibilités d'études supérieures à l'étranger.

Leur pensée devient donc plus structurée car les apprenants ont désormais recours à une plus grande richesse linguistique qui se manifeste dans leurs productions écrites, surtout lors de la rédaction des rapports de stage.

2.3. LE STAGE D'OBSERVATION ET LE STAGE PRATIQUE

Outre les activités citées, la rédaction en langue française des « rapports de stages » est une autre manière de développer l'expression écrite. En effet, à l'UFPE, l'étudiant dans une formation FLE doit réaliser quatre stages : deux stages d'observation et deux de pratique. A la fin de chaque stage, l'étudiant doit rendre un rapport rédigé en langue française comportant une analyse critique et structurée de ce qui a été observé ou pratiqué. Ces rapports font également peur à nos étudiants qui ne voient clairement les avantages et les acquis qu'ils peuvent tirer de cet exercice qu'au moment des derniers écrits où ils avouent être parfois « plus à l'aise avec l'écriture en langue française qu'en portugais ». Ceci révèle une acquisition positive de la langue.

Les rapports de fin de stage représentent ainsi une excellente manière d'unifier la théorie et la pratique. Ce qui a été observé ou vécu doit être renforcé par les théories apprises. Parfois la théorie est relativisée, ses limites sont révélées, ce qui donne lieu à des débats riches et au développement du sens critique des apprenants. Par ailleurs, il permet à l'enseignant de connaître les lacunes linguistiques et/ou culturelles de ses étudiants.

Il s'agit ici, cependant, d'un nouveau genre avec lequel les apprenants ne se sentent pas familiers. Le « Stage I » représente alors un autre moment angoissant pour eux, car la structure des rapports, l'exigence d'un style d'écriture scientifique (avec une problématique, des hypothèses, des objectifs, une méthodologie, un cadre théorique, etc.), la connaissance des normes bibliographiques et de citations, etc. sont autant de facteurs qui doivent être maîtrisés parallèlement à la langue proprement dite.

Au départ, le défi leur paraît difficile à relever et une sorte de découragement est souvent ressenti. Toutefois, au fur et à mesure de la rédaction, surtout après l'écriture de quatre rapports de stage, les apprenants remarquent que la tâche n'était pas impossible à réaliser, « qu'ils en étaient capables ! ». C'est la raison pour laquelle la réussite d'un rapport de stage joue un rôle important sur le moral des étudiants, dans le sens où il les rassure quant à leur capacité d'écrire une longue production en langue française. Ceci révèle, concrètement, qu'ils amélioreraient petit à petit leur niveau de langue. Il est également possible de remarquer cette évolution lors de la rédaction du mémoire de fin d'étude.

2.4. LE MEMOIRE DE FIN DE FORMATION

Il s'agit ici d'un mémoire en langue française à partir d'une thématique qui a un rapport à l'éducation et à la didactique du FLE. Ce mémoire, qui doit être réalisé en un an, est suivi par deux enseignants. A travers ce mémoire, il est possible d'observer l'évolution linguistique des étudiants en fin de formation, les acquis méthodologiques, la finesse de l'analyse et la maîtrise des normes d'écriture académiques.

A ce propos, il y a un débat dans notre université autour de la question suivante : les dossiers de fin d'étude doivent-ils être rédigés en LE ou dans la langue nationale? A notre avis, et selon ce que l'on a observé, ils doivent être écrits en langue française. Pour nous, toutes les occasions d'écrire en français doivent être saisies car elles constituent des moments importants d'apprentissage et d'approfondissement de la langue. En outre, les étudiants ont, bien sûr, plus d'occasions d'écrire et de parler en portugais qu'en français.

Ainsi, le mémoire de fin d'étude, tout comme le commentaire littéraire et les rapports de stage, provoque des malaises dus à l'acquisition de nouvelles règles d'écriture. La structure de ce mémoire est différente de celle des exercices d'expression écrite pratiqués auparavant.

A la fin de leur parcours universitaire, les étudiants doivent relever ce dernier défi : celui d'écrire un mémoire traitant d'un sujet qu'ils aiment, pour lequel ils pourraient réaliser et transcrire des entretiens ainsi qu'exploiter pédagogiquement des documents authentiques.

Il s'agit de la plus importante (en terme de volume) des productions écrites qu'ils réaliseront au cours de leur formation. Depuis les écrits (relativement courts) du Français I, en passant par le résumé de texte, le compte-rendu et la synthèse, puis par la dissertation et le commentaire littéraire, les rapports de stage et le mémoire de fin d'étude, les exercices d'écriture sont présents durant toute la formation des professeurs de FLE.

CONCLUSION

Cet article a voulu montrer combien les premières expériences en salle de classe de FLE représentent un véritable défi pour les jeunes enseignants brésiliens. Ce défi implique d'aller au-delà des incertitudes et du manque d'assurance présents au début du métier d'enseignant. En effet, ce manque d'assurance fait partie de la formation de tous ceux qui se trouvent face à un groupe d'apprenants.

D'après le « lettrisme/littératie », connaître une LE rend possible l'activation de systèmes cognitifs différents de sa langue maternelle, comme c'est le cas du commentaire littéraire. Le travail sur l'expression écrite, l'autonomie et la mise en

confiance qu'il génère vont dans ce sens car ce type d'activité encourage une nouvelle lecture du monde.

Nous avons essayé de démontrer que les défis pour les apprenants sont de deux types : linguistiques et structuraux. Les apprenants doivent non seulement connaître les règles phonétiques, lexicales, morphologiques, syntaxiques et sémantiques de la LE étudiée, mais doivent aussi maîtriser les structures logiques de chaque genre proposé : résumé, compte-rendu, synthèse, dissertation, commentaire littéraire, rapport de stage, mémoire de fin d'étude, etc. Toutefois, si des moments de découragement semblent être incontournables, le plaisir de la réussite est aussi une réalité. Une fois compris ce qui est inhérent à chaque défi, l'angoisse de la page blanche, l'insécurité, laissent place à la joie, à l'assurance, contribuant à l'estime de soi qui va de pair avec une attitude décontractée de l'enseignant débutant face à ses étudiants. En outre, la persistance pour aller au-delà des problèmes quotidiens favorise la sérénité et une meilleure endurance par rapport aux obstacles et difficultés du métier d'enseignant.

Conçue donc à partir de l'association incontournable du binôme langue et/est culture, la maîtrise de l'écrit, acquise à travers plusieurs types d'activités et d'exercices qui ont été ici présentés contribue, selon nous, de façon incontestable à la formation des jeunes enseignants en FLE. En leur permettant d'acquérir la confiance et la satisfaction de comprendre en profondeur la langue qu'ils enseignent et qu'ils seront toujours en train d'apprendre.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

AUBIN, S. & GALLI, J. 2015. Motiver à l'enseignement du français au Brésil. In : *Le Français Dans Le Monde*. Numéro 397/Janvier-Février. Paris: CLE International. P. 34 et 35.

CICUREL, F. 2011. *Les interactions dans l'enseignement des langues: agir professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier.

CUQ, J-P. 2010. *Dictionnaire de Didactiques du Français : langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

DESMONS, F. et al. 2005. *Enseigner le FLE: pratiques de classe*. Paris: Belin.

GALLI, J. A. Des représentations culturelles dans l'enseignement-apprentissage de français: la langue comme signe d'altérité dans le programme Brafitec. In : *Mobilités, Réseaux et interculturalités, nouveaux défis pour la recherche*

scientifique et la pratique professionnelle. Collections Espaces Interculturels. Orgs. COSTA-FERNANDEZ, DENOUX et LESCARRET. Éditions de L'Harmattan, 2018, p. 249-260.

_____. Línguas estrangeiras: formação e pesquisa nas Letras, consciência política e social. In: *GELNE 40 ANOS: experiências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura*. São Paulo: Blucher, 2017a, p. 231-252.

_____. La notion d'interculturel et l'enseignement-apprentissage des langues étrangères au Brésil: représentations et réalités du français. In: *Synergies Brésil – Territoires et expériences de la francophonie en Amérique du Sud et ailleurs*. Número 12, GERFLINT, 2017b, p. 81-102. Disponível em: http://gerflint.fr/Base/Bresil12/armani_galli.pdf

GALLI, J. A. SANTOS, L. Tornar-se professor de francês no Brasil: a experiência do projeto 'LesCrabes' para a implementação de políticas públicas linguísticas. *Cadernos de Letras da UFF*: Niterói, número 53, p. 379-401, 2016. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/271/171>

GALLI, J. A. 2011. As línguas estrangeiras como política de educação pública plurilíngue. In: Galli, J.A. *Línguas que botam a boca no mundo: reflexões sobre teorias e práticas de línguas*. Recife: Editora Universitária EDUFPE, p. 15-36.

TAGLIANTE, C. 2006. *La classe de langue*. Paris : CLE International.