

Le nouveau programme de français au collégial Commentaires en marge du document de consultation

Viateur Beaupré

Numéro 37, mars 1980

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/51597ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Beaupré, V. (1980). Le nouveau programme de français au collégial : commentaires en marge du document de consultation. *Québec français*, (37), 54–56.

Le nouveau programme de français au collégial

Commentaires en marge du document de consultation

LES POINTS FORTS DU PROJET

L'objectif du cours

Pas dix objectifs, ni cinq. Mais un seul, le même pour les quatre cours de la séquence. Ce qui favorisera la cohérence d'intention et d'exécution chez les enseignants et chez les étudiants.

Cet objectif, qui est la communication, est-il valable? On pourrait peut-être en trouver d'aussi bons ou de supérieurs. Mais, tel quel, celui-là n'a sûrement rien d'illogique, et il porte sur l'essentiel; ce qui devrait suffire à rallier les esprits.

Signalons qu'on donne à la communication un sens suffisamment large pour englober toutes les formes de communication, y compris celle de la communication poétique; le sens restrictif que le rapport Lacroix donnait à la communication, axée presque uniquement sur les besoins primaires, a été heureusement éliminé, au profit d'une conception plus haute de l'être humain et de ses « besoins langagiers ».

Une vraie séquence

Construire une séquence entraîne des préalables absolus et la recherche d'une progression. Ce qui donne à l'enseignement du français cette rigueur et cette logique qu'on trouve tellement normales dans les autres disciplines et dans tout genre d'apprentissage.

Mais la progression souhaitée n'est-elle qu'apparente, éloquente et stérile comme ces impeccables tableaux synoptiques qui évacuent l'essentiel hors de leur savante mécanique close? Ici encore, la logique pourrait trouver d'autres formules de progression aussi satisfaisantes; mais le cheminement proposé n'est sûrement pas farfelu ou criminel. C'est un cadre de travail qu'on peut adopter sans traumatisme, puisqu'on est ici dans le relatif: pour faire sur la route un long bout de chemin utile, il n'est pas nécessaire d'avoir aux pieds cette paire de souliers idéale qu'orthopédistes et cordonniers recherchent passionnément depuis les premières lueurs de la civilisation chaussée.

Langue et littérature

La tâche d'un professeur de français, c'est d'enseigner la langue et la littérature. Voilà une lapalissade rafraîchissante au milieu des théories et emballages hurluberlus qui ont fait beaucoup de tapage ces dernières années. La dépollution, c'est une entreprise en voie de devenir chez nous une industrie majeure.

Qu'entend-on par littérature? Le document ne s'aventure pas à l'expliquer pour satisfaire à la fois la définition qu'en donnent les dictionnaires et les théories centrifuges. Qu'il suffise d'admettre qu'un procès-verbal et un poème sont tous deux de la littérature, en espérant qu'un professeur lucide saura faire les distinctions qui s'imposent.

Quant à la littérature québécoise, l'intention du document est de la privilégier, sans porter d'anathème borné contre les autres littératures. Équilibre qui sera peut-être contesté, mais sûrement pas par Gilles Vigneault, Hervé Bazin ou Jacques Ferron.

La pratique de la langue

On affirme sereinement l'importance de la pratique pour apprendre la langue. C'est une sagesse qui honore les autres métiers. Il était devenu nécessaire et peut-être urgent de proclamer cet autre truisme.

Le lecture

Valorisation de la lecture. Quand on sait que les Québécois même « instruits » lisent si peu... Quand on sait que la communication, ce n'est pas uniquement dire ce que j'ai à dire à moi-même et aux autres, mais aussi entendre ce qu'ils ont à me dire. Excellent moyen de prendre conscience que, si je suis forcément construit autour de mon nombril, cet illustre nombril n'est pas tout et le Tout.

Langue parlée

J'en vois l'utilité. Je n'en vois pas l'urgence. Surtout, je vois la nécessité d'établir nettement les conditions qui empêchent cette noble découverte, qui a fait la gloire de Socrate et de bien d'autres, de dégénérer en placotage stérile.

Les étudiants plus faibles

On veut, enfin!, leur donner une attention particulière, corriger leurs déficiences mineures, sans pour autant les dispenser de l'essentiel exigé des autres. On reconnaît enfin la nécessité d'adapter la médecine aux besoins fort divers des patients. Reste à savoir si cette thérapeutique prévue pour les plus faibles ne se transformera pas en glorification du plâtre et des pilules. Autrement dit, les remèdes choisis viseront-ils à guérir le cancer plutôt qu'à faire les « boutons » disgracieux qui incommode les cancéreux? Autrement dit, les exercices de correction viseront-ils à rétablir la santé globale, plutôt qu'à éliminer la gratelle hallucinante ou les démangeaisons intempestives?

Autres avantages

Je regrouperai ici quelques remarques destinées à souligner certains avantages découlant de ce nouveau cours de français et que le document lui-même ne signale pas de façon explicite.

- a) J'ai entendu dire que ce projet ne tenait pas compte de la réflexion faite par les enseignants du collégial ces dernières années, réflexion qui avait mené à la rédaction du projet soumis par le comité de coordination. Cette critique ne me semble pas fondée: les valeurs reconnues comme prioritaires par ledit comité de coordination se retrouvent ici, de façon expresse: organisation des cours en séquence; langue et littérature comme base de l'enseignement; littérature en relation avec la société, et particulièrement la société québécoise; place faite à la création; décloisonnement des genres.
- b) Une grande part d'initiative est laissée aux professeurs et aux départements: dans le choix des œuvres et du nombre d'œuvres; dans la pédagogie; dans l'évaluation (le spectre d'une possible évaluation uniforme, stéréotypée et stérilisante, faite au plan national, est éliminé).
- c) Pareille séquence de cours devrait permettre aux professeurs cloisonnés de se décloisonner. Excellent recyclage: ils devraient s'assouplir suffisamment pour devenir capables d'enseigner n'importe lequel des quatre cours de la séquence et pour changer de cours d'une session à l'autre, selon leur désir ou les besoins

avant d'en venir à l'analyse des meubles. On se demande par quelle aberration on a pu, dans l'ancien programme, imposer un cours de linguistique, quand la plupart des étudiants ont bien du mal à comprendre un texte de difficulté moyenne et à écrire une page qui ait un minimum de tenue.

- d) Signalons enfin que le document est écrit en français, sans charabia prétentieux. On pourrait souhaiter plus de concision et de clarté; du moins s'est-il gardé de l'hexagonal, c'est-à-dire de la bouillie mentale étalée avec pompe pour éblouir les faibles.

LES POINTS FAIBLES OU DISCUTABLES DU PROJET

La langue parlée

Le projet parle de « juste équilibre » à rechercher entre l'oral et l'écrit. S'agit-il d'accorder autant d'importance à l'un qu'à l'autre? Ce juste équilibre mathématique est certes réalisable; mais est-il souhaitable? L'écrit n'est-il pas plus exigeant? Et n'exige-t-il pas plus de temps?

Et surtout, à quelles conditions cette pratique de l'oral donnera-t-elle des résultats valables? Ceux qui ont vu comment on enseigne l'oral au secondaire, savent que cet

du département. Il serait inquiétant qu'un professeur se sente incapable d'enseigner l'un ou l'autre des quatre cours ou qu'il se sente humilié ou frustré d'avoir à le faire. En tenant compte des besoins des étudiants plutôt que des spécialisations des professeurs, on est amené, comme le fait ce projet de séquence, à proposer un enseignement qui vise à solidifier les fondations et à structurer la charpente,

Note explicative

En septembre 1979, était diffusé par le Comité pédagogique de français (autrefois la Coordination provinciale) un projet de programme intitulé *Le cours terminal de français au collégial*. Ce projet avait été commandé et a été soumis à la consultation par la Direction générale des études collégiales (DGEC); la coordonnatrice du Comité pédagogique, Thérèse Belzile, a reçu mandat de faire rapport de la consultation au printemps 80 afin de permettre une nouvelle version d'un programme qui doit être en vigueur à l'automne 1981, selon l'échéancier ministériel.

Ce projet est le point d'aboutissement d'un processus de réflexion et de consultation amorcé en 1972. Il représente un changement profond des programmes actuels mais veut se faire le reflet des pratiques et des besoins actuels.

Prenant la suite du nouveau programme du secondaire, ce projet propose que l'objectif général de l'enseignement du français au collégial soit « de développer les habiletés à communiquer dans diverses situations de communication »; il se présente comme un projet de formation de l'étudiant dont les objectifs terminaux sont tous axés sur la pratique qu'il fera de la langue (autant orale qu'écrite) et de la littérature, reconnus comme seuls objets d'enseignement du français au collégial.

Ce projet se présente sous forme de séquence, c'est-à-dire sous forme d'une suite d'étapes ou cours dont l'ordre est nécessaire à un apprentissage progressif des habiletés à acquérir.

Chaque étape se caractérise par la pratique d'un type de discours et simultanément par une expérience particulière de la littérature:

- étape 1: discours explicatif et expérience de la richesse et de la complexité de l'œuvre littéraire;
- étape 2: discours argumentatif et expérience de la force dynamique de l'œuvre littéraire dans la société;
- étape 3: discours expressif à intention esthétique et expérience de la création et de l'interprétation (jeu) de l'œuvre littéraire;
- étape 4: discours critique et expérience d'interprétation (construction de sens) de l'œuvre littéraire.

Des objectifs progressifs d'habiletés de lecture et d'écriture sont également proposés, de même que des activités de consolidation des acquis faits au primaire et au secondaire.

Les étudiants éprouvant le plus de difficulté pourront prendre jusqu'à 90 heures de cours pour atteindre les objectifs de la première étape, atteints généralement en 45 heures.

Un programme de lectures accordant naturellement la première importance aux œuvres québécoises et composé de textes culturellement importants et pouvant jouer un rôle dans la formation intellectuelle et humaine des étudiants, sera arrêté par chaque département.

LA RÉDACTION

enseignement en arrive le plus souvent à cautionner l'à-peu-près, quand ce n'est pas tout bonnement la bisounerie et le bousillage. Au secondaire, très peu d'étudiants échouent à l'oral. Parce que les performances sont très bonnes, ou parce que les méthodes d'évaluation oscillent entre la complaisance et l'ignorance? Je sais que Socrate ne laisserait pas son interlocuteur dire n'importe quoi n'importe comment et que le langage parlé, lui aussi, peut tendre à la clarté et à la rigueur. Mais dans sa pratique habituelle, c'est le lieu privilégié du laisser-aller; pour toutes sortes de raisons, en particulier parce que la tolérance y est de bon ton et que, de toute manière, le temps manque pour évaluer avec sérieux le contenu et la forme du message. Au collégial, avec 125 étudiants et trois périodes par semaine, contrôler sérieusement l'oral pour qu'il donne ses fruits deviendra une entreprise de grande taille, pour ne pas dire téméraire. Du moins faut-il, avant de se lancer dans cette aventure, étudier sérieusement les méthodes et les exercices capables d'obtenir de cet entraînement autre chose qu'une émouvante médiocrité.

Les plus faibles

Le régime spécial prévu pour les plus faibles (90 heures à la première session, au lieu de 45) est fort louable. Mais il serait illusoire — et ce fut la tendance, ces dernières années — de croire qu'avec des exercices portant surtout sur la correction des « bobos » on arrivera à corriger les déficiences majeures qui se situent au niveau de la cohérence mentale. L'effort devra porter principalement sur l'essentiel. « Vous voulez changer mon langage? Commencez donc par me changer le cerveau! » Ce sage conseil que donnait Jules Fournier en 1917 reste tout aussi valable après nos incursions sur la lune. Certains même diront que c'est devenu encore plus urgent depuis que la civilisation contemporaine dynamite systématiquement le cerveau. Écoutez les nouvelles de Radio-Canada, à 18 heures, et dites-moi si tant de choses disparates entendues en si peu de temps contribuent à l'équilibre mental de l'homme moyen ou supérieur? Or, ce bric-à-brac et ce marché aux puces se retrouvent dans tous les autres secteurs; une polyvalente et un cégep, ça fonctionne étrangement comme la boutique à gadgets de Radio-Canada. Combien d'adultes, par exemple, garderaient leur équilibre mental à mener de front l'apprentissage de six ou sept disciplines différentes et même disparates, en sautant de l'une à l'autre six ou sept fois par jour? Après six ou sept ans de ce dynamitage intellectuel, ils auront besoin, eux aussi, d'autre chose que des cataplasmes d'enseignement correctif, portant sur l'orthographe et la grammaire dite normative. Beau sujet d'angoisse pour les anthropologues!

Le danger du quantitatif

Danger réel qui guette l'enseignement comme il guette toutes les autres activités humaines. Et qui me semble contenu en germe dans le projet de séquence. J'en donne deux exemples:

- a) Quand il s'agit d'évaluer la performance finale, à chacune des sessions, on dit que l'étudiant ne devra pas dépasser tel

nombre de fautes; et par fautes, on entend les «bobos». Certes, on signale qu'on devra aussi tenir compte d'autres éléments; mais je crains que les «bobos» ne prennent une importance exagérée, pour ne pas dire capitale. Quand il s'agit de convaincre nos collègues des autres disciplines de tenir compte, eux aussi, de la qualité de la langue, s'ils l'acceptent c'est en pensant surtout aux «bobos»; et il faut passablement d'efforts pour leur faire voir qu'il s'agit d'abord d'autre chose: de cette autre chose qui est la communication claire, cohérente, intelligente de la pensée. Et quand le public pense à la qualité de la langue, il pense d'abord et presque exclusivement aux «bobos». À croire que les hommes ont inventé le langage pour éviter de faire des fautes dites «de grammaire» en parlant ou en écrivant! Et je ne suis pas sûr qu'un grand nombre de professeurs de français ne fassent pas partie de ce public.

b) Quand il s'agit d'évaluer la lecture, on en arrive aussi fatalement au critère de la quantité. Si on me demande d'évaluer sur la route le comportement des usagers, en vertu de ma paresse, je serai plutôt porté à surveiller la vitesse des véhicules que l'équilibre mental des occupants. J'irai au plus urgent: à ce qui est quantifiable, contrôlable par un petit instrument plus ou moins sophistiqué.

Pareil contrôle appliqué à la lecture conduira presque fatalement à choisir des textes facilement évaluable au critère de la quantité. Puisque tout le monde, je l'espère, se sentira gêné de faire passer un test de lecture en prenant pour objet d'expérience un poème d'Alain Grandbois ou de Claude Gauvreau. Et comme le temps est très limité, on adoptera l'une des deux méthodes suivantes: soit faire porter l'exercice de lecture sur des textes qui font appel presque exclusivement aux compétences de l'œil, soit faire porter ces exercices sur des œuvres déjà utilisées à d'autres fins; et alors, ou bien on choisira ces œuvres pour leur aptitude à être comprises rapidement, visuellement, ou bien on se rendra vite compte que la vitesse de lecture est un gadget rendu populaire depuis qu'on inculque l'admiration de ces héros d'efficacité qui peuvent «passer» en vitesse à travers de nombreux et complexes «dossiers» que des scribes non moins ingénieux apprennent à rédiger «en fonction de l'efficacité». Faudrait pas s'étonner si une enquête royale nous apprenait que Joe Clarke, ou Ryan, ou Biron lisent peu de Grandbois ou de Ferron. Ben Gourrion, lui, lisait et traduisait du Platon, et de Gaulle pouvait parler sensément de Teilhard de Chardin. Il est vrai qu'en Amérique du Nord on n'en demande pas tant et qu'on est beaucoup plus «efficaces», nous autres.

Discours expressif et discours critique

Pourquoi celui-ci après celui-là? Il n'y a sûrement pas de réponse péremptoire. Il me semble que l'ordre inverse se défend avec de bons arguments, par exemple celui-ci: il sera toujours plus facile de faire la critique d'un texte de Shakespeare que d'écrire du Shakespeare. Alors, si l'enseignement et la pratique se veulent gradués, il me semblerait

préférable de demander à l'étudiant de s'exercer à la création après qu'il se sera exercé à l'analyse des textes produits par d'autres. On objectera que l'étudiant sera plus apte à goûter les textes des autres après qu'il se sera lui-même exercé à la création; et c'est également vrai.

Bref, je n'engagerais pas de débat à finir sur cette question. Mais cette impossibilité de trancher de façon définitive en faveur de ceci ou de cela, permettrait peut-être d'en arriver à un compromis honorable parce que sensé: laisser aux cégéps la possibilité d'adopter cet ordre-ci ou cet ordre-là. Ce qui aurait l'avantage d'assouplir le principe des préalables, facilitant ainsi, sans rien sacrifier, l'administration pédagogique de la séquence.

Soulignons enfin ici que le contenu du cours IV est moins clairement défini que celui des autres, et qu'il y aurait profit à le rendre plus explicite.

Vue d'ensemble: une suggestion

Puisque, désormais, l'étudiant s'engagera à son entrée au cégep dans un cours de français qui se veut gradué, il serait souhaitable, pour ne pas dire indispensable, qu'on lui expose, au début du cours Français I, l'ensemble de ces cours: pour qu'il en saisisse bien les différences et qu'il en perçoive le cheminement. Le projet de séquence dit: «Principal responsable de sa formation, l'étudiant sera aidé dans son apprentissage par le professeur dont le rôle sera d'être un initiateur, une ressource et un guide...» Si l'étudiant doit être le «principal responsable» de la maison à construire, il serait bon qu'il connaisse au moins le plan de cette maison; autrement, il sera un simple manœuvre fabriquant des pièces détachées que le patron, lui, verra à bien agencer pour que ça donne une maison.

Cloisonnement des discours

Une autre nécessité sera celle de faire voir, au début et en cours de route, que les quatre formes de discours retenues ne sont pas imperméables; autrement, on retombe dans le cloisonnement plus ou moins artificiel et stérilisant. Ainsi l'information et l'argumentation peuvent être, elles aussi, expressives et critiques. Un film d'animation peut être à la fois informatif, argumentatif, expressif et critique. Le poète, lui aussi, informe, persuade, critique. Et dans les romans de Jacques Ferron se trouve un bagage impressionnant d'information sur le contexte social et historique du Québec, de même qu'une critique aigüe de la réalité politique ou littéraire du Québec.

Il faudrait donc éviter de présenter chacun des quatre discours comme des spécialités presque étrangères les unes aux autres. Distinguer, je veux bien, mais pour unir et non pour diviser. Si on avait toujours étudié les quatre grandes races humaines avec le souci de souligner leurs ressemblances profondes plutôt que leurs différences superficielles, on aurait sans doute évité bien des jugements faux et injustes parce qu'étroits. Il faut bien admettre que l'enseignement, par une tendance presque congénitale, est tenté de simplifier de façon abusive, de trancher la vie en catégories qui s'étalent bien en beaux

tableaux synthétiques propres propres. Ce qui peut satisfaire une vision simpliste des choses mais prépare d'amères désillusions: celle que connut le professeur Cocon de Prévert:

« Mais alors
si mes calculs sont justes
c'est sûrement mes lièvres qui sont faux. »
Eh oui! Ce personnage farfelu aurait pu être un politicien, un philosophe, un sociologue, ou n'importe qui prenant plus au sérieux ses formules que la vie; mais il se trouve que c'était un savant professeur sans doute hautement diplômé. Ce qui peut désespérer ceux d'entre nous qui n'ont pas suffisamment cultivé la science du doute en même temps qu'ils se diplomaient. Une solution facile et criminelle serait de se dire qu'il s'agit là d'un vieux fou, et se remettre tranquillement à l'élaboration de ses propres fiches et casiers qui lui permettront enfin de faire entendre raison à ces foutus lièvres:
Ne vous désolerez pas professeur
les lièvres s'en vont
mais les tiroirs restent
C'est la vie.

EN GUISE DE CONCLUSION

La langue et la pensée

Ces lièvres fûtés et ces professeurs Cocons m'amènent à une dernière observation qui servira de conclusion.

À propos de l'objectif général de ces cours, j'aurais souhaité qu'on précise encore davantage. J'ai dit que le nouveau projet avait l'avantage de présenter un seul objectif, et valable pour les quatre cours, alors que les projets antérieurs proposaient une multitude d'objectifs disparates et centrifuges. Maintenant que nous avons un seul objectif, qui vise à l'essentiel et qui est humainement accessible, nous pouvons bien nous permettre de l'enrichir, de l'approfondir.

Comment? Par exemple, en rappelant sans cesse, pendant deux ans, que toute communication intelligente suppose essentiellement deux choses: 1° Que l'on comprenne bien la pensée de l'autre pour enrichir la sienne; 2° Que l'on comprenne bien sa propre pensée pour l'exprimer efficacement et ainsi, peut-être, enrichir celle des autres.

Le document le dit de façon implicite, mais il y aurait profit à expliciter, pour éviter, dans toute la mesure du possible, ces dialogues de sourds qui sont monnaie courante. Que dit-il? Comment le dit-il? — Qu'ai-je à dire? Comment le dire? Questions très simples, terriblement exigeantes, qui ramènent constamment à l'essentiel et qui empêchent l'apprenti ou le vétéran de faire dire n'importe quoi à n'importe qui, et de dire soi-même n'importe quoi n'importe comment.

Le jour où, au Québec, dans toutes les disciplines, y compris le français, on considérerait cette habitude d'esprit non pas comme acquise, comme allant de soi, mais au contraire comme une habitude des plus nécessaires et difficiles à acquérir, on mettrait en marche une révolution culturelle qui nous signifierait, après quelque temps, à l'attention de l'UNESCO; et nous accéderions d'emblée au rang des grandes puissances.

Viateur BEAUPRÉ,
Cégep Mingan, Sept-Îles