

La compétence langagière visée au niveau collégial

Ernesto Sachez

Number 77, Spring 1990

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44668ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Sachez, E. (1990). La compétence langagière visée au niveau collégial. *Québec français*, (77), 62–64.

La compétence langagière visée au niveau collégial

Ernesto SANCHEZ



l'automne de 1988, la DGEC confiait au sous-comité pédagogique de la coordination provinciale de français le mandat de travailler à la définition de la compétence langagière propre aux étudiants de l'ordre collégial. Le *Rapport Lefebvre*¹, déposé en mai 1989, rend compte de cette recherche.

Les auteurs du rapport ont examiné les pratiques pédagogiques des différents départements de français. Cette étude leur a permis de constater une réelle convergence à partir de laquelle ils ont entrepris de décrire la compétence langagière visée dans le réseau collégial. La suite du texte présente la lecture et l'écriture comme des révélateurs privilégiés de la compétence langagière.

Les signataires de ce document sont redevables à Monique Lebrun² qui montre que la *compétence langagière* ne se réduit pas à la *compétence linguistique*, mais qu'elle implique aussi la *compétence discursive* et la *compétence textuelle*; ils ont emprunté au Conseil de la langue française³ les trois niveaux de compétence langagière auxquels ils se réfèrent : l'*alphabétisation*, la *formation de base* (maniement correct du français oral et écrit, utilisation d'un vocabulaire relativement étendu et aptitude à la synthèse et au sens critique) et la *formation complémentaire* (maniement correct du français oral et écrit, utilisation d'un vocabulaire relativement étendu et aptitude à la synthèse et au sens critique); enfin, ils doivent à Gérard Vigner⁴ la mise en relief des implications épistémologiques et éthiques de l'activité de lecture.

Mon objectif n'est pas de résumer ici ce rapport, mais seulement d'éclairer ses huit recommandations par les observations qui les sous-tendent.

Voici, dans l'ordre, les recommandations du rapport :

1. Que chaque collège administre aux nouveaux élèves un test diagnostique qui vérifie s'ils ont la compétence linguistique requise pour entreprendre des études collégiales.

Les finissants du secondaire ont peu étudié la grammaire, peu lu et peu écrit; leur esprit critique s'est si peu développé qu'ils ont acquis la certitude que toutes les opinions se valent. La correction de l'épreuve de fin d'études secondaires masque ces faiblesses. Il s'ensuit que le DES ne certifie pas la compétence linguistique des diplômés et que nombre de nouveaux cégepiens ont des lacunes considérables qu'il importe d'identifier le plus tôt possible.

Sans doute, le *Plan d'action*⁵ de 1988 identifie-t-il les faiblesses du système (soit le peu d'insistance sur la grammaire et sur l'orthographe et le manque de précision dans les objectifs d'apprentissage) et propose-t-il comme remède de cultiver chez les élèves du primaire et du secondaire l'aptitude à lire et à écrire. Cependant, non seulement les résultats de ce plan d'action se feront attendre, puisque cette action n'a commencé vraiment qu'à l'automne 1989, mais les directives données sont encore loin de l'*Avis* du Conseil supérieur de l'éducation, qui demande d'accentuer le potentiel d'initiation culturelle par l'accès aux *œuvres majeures* de la littérature, de l'art ou de la science.

2. Que chaque collège mette en place, pour les élèves qui n'ont pas la compétence linguistique requise, des mesures de rattrapage suffisantes et adéquates.

Que ces mesures soient obligatoires, dès la première session, pour les élèves dont la faiblesse en langue

compromet les études collégiales et servent de préalable absolu aux cours communs de français.

Que le MESS assure, à cet effet, à chaque collège, des ressources suffisantes, en dehors des enveloppes budgétaires actuelles.

Les professeurs de français du collégial offrent aux élèves faibles diverses mesures d'aide. Les scénarios, fort nombreux, ne garantissent pas toujours l'intégrité de la séquence des cours communs de français. Ces mesures de rattrapage sont : *essentiels*, mais actuellement *insuffisants*, comme le montre le fort taux d'échec aux tests des universités; *fragiles*, parce que tributaires de ressources humaines et financières aléatoires; *parcellaires*, n'étant facultatives pour les élèves faibles; *pénalisantes*, enfin, pour l'ensemble des professeurs dont la tâche est alourdie.

3. Que les départements de français conçoivent le premier cours de la séquence, ses objectifs et ses éléments de contenu de façon à assurer la continuité avec les objectifs terminaux du secondaire.

Il faut noter cependant que, par le biais du premier cours de la séquence, plusieurs départements assurent déjà le passage harmonieux du secondaire au collégial sans compromettre le niveau des exigences. Cette recommandation ne vise qu'à généraliser le processus.

4. Que les départements de français accordent, dans tous les cours de leur séquence, une place prépondérante aux textes littéraires, instruments privilégiés de formation en lecture et en rédaction.

Le niveau collégial est le dernier échelon de l'apprentissage de la lecture dans le système scolaire. Les objectifs géné-

raux des cours de français au collégial demandent une lecture *methodique et critique*. Activité mentale de construction de sens, la lecture développe, entre autres, la capacité d'abstraction, de mémorisation, de structuration et d'inférence. Qui peut déchiffrer le texte littéraire non seulement peut d'autant mieux déchiffrer tous les autres, mais il emprunte la voie royale de l'enracinement culturel. La littérature n'est-elle pas le lieu privilégié de l'expression créatrice et critique de l'esprit humain ?

C'est ainsi que la lecture occupe, de plus en plus, une place prépondérante dans les études collégiales et universi-

taires. Il en est de même de la *rédaction*. Les finissants de cégep doivent être des rédacteurs *autonomes*, c'est-à-dire capables de composer des textes efficaces qui leur permettent de communiquer clairement ce qu'ils comprennent d'un sujet ou d'une œuvre relativement *complexe*.

5. Que la DGEC révise l'organisation des cours de français en y ajoutant des travaux pratiques, nécessaires à la formation en lecture et en rédaction.

Les cours de français de niveau collégial n'ont pas pour objet l'enseignement systématique du code grammatical.

Cependant, par la pratique de la rédaction, les cours de français au collégial assument un rôle de *consolidation*, d'approfondissement et de perfectionnement de cet apprentissage. L'interaction des aspects linguistique, discursif et textuel de la compétence langagière commande des programmes en spirale et rend compte de la corrélation observée entre le développement de la compétence langagière et celui de la pensée.

Dans la pratique, les groupes réels confiés à un professeur de français sont hétérogènes en ce qui concerne la compétence langagière. L'efficacité demanderait que le pédagogue accompagne et guide ses élèves sur le chemin d'une *autonomie* qu'ils sont loin de posséder au bout d'un simple cours de rattrapage. Assurer, dans les quatre cours, une pratique de la lecture et de l'écriture exige non seulement des cours théoriques, essentiels pour l'enseignement des notions et des concepts propres à notre discipline, mais également des *travaux pratiques* conçus pour répondre aux besoins particuliers de chaque étudiant. Ceci justifie un changement de pondération de 3-0-3 à 3-2-3.



P

Les Éditions du Préambule

APPRENDRE À LIRE DES FABLES
Une approche sémio-cognitive

Christian Vandendorpe

Issu d'une interrogation sur le développement de l'habileté à lire, cet ouvrage examine les apports de la sémiotique et les met en relation avec les structures cognitives d'attente et de compréhension, en vue d'une didactique renouvelée de la fable.

À l'aide d'une procédure expérimentale, l'auteur montre que, dès la fin du primaire, les élèves sont capables de manipuler les grands axes des structures profondes. Une approche de la fable basée sur celles-ci leur permet de se donner des conduites d'anticipation en lecture fort efficaces, en plus de susciter chez eux un vif intérêt.

191 pages / ISBN: 2-89133-106-0 / Prix: 28.00\$

Collection L'Univers des discours

Le Préambule

Les Éditions du Préambule, 169, rue Labonté, Longueuil, Montréal (Québec) J4H 2P6 Tél. : (514) 651-3646 Fax : (514) 651-0378

6. Que le MESS modifie la tâche des professeurs de français du collégial de façon à rendre possible l'encadrement individuel des élèves.

Le rapport Lefebvre a mis en évidence l'incongruité des conditions pédagogiques de l'enseignement du français au collégial : trop grand nombre d'élèves par professeur et absence d'heures d'enseignement pratique dans la pondération des cours alors que les besoins des nouveaux inscrits vont en augmentant. Ces conditions compromettent l'exercice d'une pédagogie centrée sur le développement de la lecture active et critique, et sur la pratique systématique et encadrée de la rédaction.

Nombre de départements de français se sont donné des modalités de correction et des barèmes standardisés. Dans la mesure du possible, les professeurs emploient la double correction. Il va de soi que cette pratique est rendue impossible quand le nombre d'élèves dépasse les bornes du bon sens. Plus généralement, toute tentative de diagnostic individuel et de stratégie personnalisée devient impossible. D'où notre demande d'un maximum de cent élèves par professeur afin d'assurer l'encadrement nécessaire.

7. Que la coordination provinciale de français accepte maintenant le mandat proposé par la DGEC, l'autonomie dernier, de formuler des objectifs terminaux de compétence langagière et de définir un seuil de sortie.

Le MEQ entend définir des seuils de performance langagière propres à chaque niveau; il est absolument indispensable que le MESS s'en inspire et qu'il confie ce travail à la coordination de français en lui donnant le mandat de préciser les objectifs terminaux de français au réseau cégep.

D'ores et déjà, on peut affirmer que le collégial représente le niveau le plus élevé de développement de la compétence langagière, exception faite de la langue de spécialité au niveau universitaire. Le profil de l'élève qui a atteint ce seuil comprend la capacité d'utiliser une syntaxe correcte et un vocabulaire diversifié et l'habileté à conduire des opérations d'analyse et de synthèse lui permettant de mener à bien des tâches d'interprétation et de production de textes adéquats aux situations de communication qu'il est appelé à gérer.

Si on se réfère à la planification linguistique adoptée par le Conseil de la langue française, l'alphabétisation correspond à l'école primaire, la formation de base à l'école secondaire et la formation complémentaire au collège et à l'université. Cependant, la compétence en langue de spécialité et les divers types de rédaction technique relèvent davantage de la spécialité en cause⁶ que du cours de français. Le domaine spécifique des cours de français demeure l'implantation de stratégies et le développement d'habiletés qui prennent en charge l'interprétation et la production de textes complexes dont les œuvres littéraires sont le meilleur exemple. C'est ce qu'un mandat ad hoc devrait permettre d'explicitier et de vérifier.

8. Que chaque collège vérifie par un test, en fin d'études collégiales, l'atteinte par l'élève de ce seuil de sortie, de sorte que DEC certifie une compétence langagière proprement collégiale.

Le DEC, pas plus que le DES, ne certifie actuellement la compétence linguistique des élèves : 45% des diplômés du collégial échouent au test de français à l'université. Les universités déplorent les carences de leurs élèves (aussi bien à la sortie qu'à l'arrivée) en ce qui concerne la formation de base. Voici pourquoi, en 1992, l'épreuve de français deviendra une condition d'admission. Les universités affirment ainsi leur volonté de sanctionner par leurs diplômes la compétence linguistique. N'est-ce pas souhaitable que les cégeps le fassent pour l'ensemble de la compétence langagière ?

D'où l'idée de mettre au point un test qui vérifierait les trois aspects de la compétence langagière. Dans cet esprit, des collèges ont entrepris de lier l'attribution du DEC à la certification de la compétence langagière du diplômé et ils en ont confié la responsabilité à leur département de français. Par exemple, au cégep de Sainte-Foy, ce test prend la forme d'une rédaction (500 mots) sur un sujet formulé à partir d'un texte dont l'élève a écouté la lecture. C'est donc la crédibilité du DEC qui est en jeu. Un consensus existe sur le fait que le problème se situe d'abord au secondaire. L'administration d'un test à l'entrée au cégep serait de nature à améliorer les choses. La même logique demanderait que les cégeps se donnent les instruments qui leur permettraient d'attester, par le DEC, une compétence langagière propre au niveau collégial.

En guise de conclusion, je ferai remarquer que les auteurs du rapport considèrent l'ensemble des recommandations comme un tout et que c'est en bloc qu'elles devraient être acceptées. Les difficultés d'apprentissage de nombre d'élèves qui abordent le cégep nous ont portés à examiner attentivement ce problème. Ce souci (combien justifié !) ne devrait pas nous faire oublier que le cégep est un ordre d'enseignement autonome et que sa raison d'être n'est pas essentiellement de combler les lacunes du secondaire, mais d'aider les élèves à acquérir la compétence langagière propre au niveau collégial.

Une illusion pédagogique pourrait suggérer que la corrélation postulée entre la compétence linguistique et les compétences discursive et textuelle justifierait de s'occuper uniquement de la première pour atteindre par le même biais les deux autres. Ce serait réduire le discours à la langue et nier la dynamique de l'apprentissage, qui exige le contexte significatif de la communication motivée.

C'est dans le cadre d'un cours de français axé sur l'interprétation et la production de textes littéraires motivants que les objectifs relatifs à la compétence langagière pourront être atteints pourvu que les conditions pédagogiques s'y prêtent : instauration de périodes de travaux pratiques et réduction du nombre global d'élèves par professeur. C'est du moins, me semble-t-il, la thèse que les signataires de ce rapport ont clairement soutenue. ●

1 Jocelyne Lefebvre, André G. Turcotte et Francine Labelle, *Éléments pour une définition de la compétence langagière propre au collégial*, (Rapport d'étude, mai 1989, 51 pages, ci-après appelé conventionnellement *Rapport Lefebvre*).

2 Monique Lebrun, *Vers un modèle intégré des critères de compréhension en lecture au collégial*, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, 1987.

3 Conseil de la langue française, *Avis à la Ministre responsable de l'application de la Charte de la langue française. L'enseignement du français, langue maternelle*, 1987.

4 Gérard Vigner, *Lire : du texte au sens*, Paris, Clé internationale, 1979.

5 Ministère de l'Éducation, *Le Français à l'école. Plan d'action*, 1988.

6 Martin Blanchet, *Guide pédagogique sur les protocoles de rédaction de rapports administratifs et techniques*, Québec, août 1989. Ce travail illustre parfaitement notre point de vue.