

## Les cours de français, langue seconde depuis 1994 Les compétences au collégial

Louise Levac and Daniel Gosselin

Number 119, Fall 2000

Compétences transversales

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56027ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Levac, L. & Gosselin, D. (2000). Les cours de français, langue seconde depuis 1994 : les compétences au collégial. *Québec français*, (119), 41–45.

Les cours de français, langue seconde depuis 1994

# Les compétences au collégial

PAR LOUISE LEVAC\* ET DANIEL GOSSELIN \*\*

**L**a réforme scolaire au Québec, qu'on va implanter au primaire dès l'année 2000-2001, défraie régulièrement les manchettes. Pédagogie de chaîne de montage<sup>1</sup> pour les uns ou grande innovation en éducation pour les autres : dans le milieu de l'enseignement, elle ne laisse personne indifférent. Or, on oublie souvent qu'une réforme similaire (aux mêmes bases pédagogiques) a déjà eu lieu au collégial, au Québec, depuis 1994. Dans le but de démystifier cette réforme basée sur l'acquisition de compétences, deux enseignants du FL2 au collégial ont voulu présenter les approches ministérielles et un exemple de la mise en place de la réforme au collège John Abbott.

## Une introduction à l'approche programme

Depuis 1994, l'approche programme est l'idée centrale de la réforme au collégial. C'est une approche qui préconise l'enseignement par compétences. Les définitions de la « compétence » sont nombreuses<sup>2</sup>, mais tournent toutes autour d'une même idée de l'acquisition d'un savoir-faire, d'une habileté dans le but d'exercer une fonction ou d'assumer une tâche selon des critères de performance déterminés. Il s'agit donc, pour un apprenant, de faire la démonstration qu'il peut reconnaître une situation précise, en faire l'analyse, savoir comment agir et agir de façon appropriée dans cette situation.

On juge qu'un apprenant a fait l'acquisition d'une compétence en fonction d'un standard de performance basé sur cette compétence. Par exemple, un apprenant peut faire des acquis partiels en vue de l'obtention d'une compétence, dans divers cours tout au long de ses études collégiales avant de, finalement, en venir à pouvoir performer à un niveau jugé satisfaisant, c'est-à-dire selon le standard clairement établi préalablement.

Également liée à l'approche programme est la notion de compétence transversale, c'est-à-dire une démarche pédagogique prônant des enseignements inter-reliés qui dépendent et relèvent les uns des autres dans un but commun : l'acquisition de compétences qui s'intègrent aux besoins particuliers d'un programme donné ; on pense, par exemple, au déve-

loppement de l'esprit critique, à la créativité, à la capacité de prise de décision, etc.

L'acquisition de compétences fait de l'apprenant le centre des démarches pédagogiques. On parle souvent d'un enseignement « axé sur l'élève », mais qui répond à des besoins spécifiques du champ d'études. À titre d'illustration, on pourrait penser, dans un profil du programme Arts et Lettres, à un cours de français qui tiendrait compte des besoins et des acquis d'un élève selon sa progression dans ce programme, c'est-à-dire selon les cours suivis, les compétences acquises et celles à acquérir. Ce serait aussi vrai pour tous les autres cours que suit l'élève. Ainsi, idéalement, un des objectifs du cours d'Histoire de l'art, par exemple, serait l'utilisation d'un français « correct » dans les travaux qui y sont remis. Suivant la même préoccupation éducative, chaque cours tiendrait compte des autres, dans un but commun, toujours axé sur l'apprenant; autrement dit, son acquisition de compétences suit un objectif plus global permettant de s'assurer que l'élève soit capable de performer dans les situations requises.

On comprend rapidement que cette approche pédagogique demande une révision radicale de la façon de faire traditionnelle, plus axée sur les connaissances propres à un cours ou une discipline. L'approche programme requiert également une vision globale centralisée par laquelle on gère les différents cours entre eux, selon les diverses compétences à acquérir.

## Les compétences en français, langue seconde (FL2)

Avec l'implantation de la réforme de 1994, les départements de FL2 dans les cégeps anglophones prennent de l'expansion, car la langue seconde y est devenue une composante de la formation générale. Depuis, les compétences en L2 sont obligatoires, tout comme celles de la langue maternelle, de la philosophie ou des humanités et de l'éducation physique. Dès lors, pour tout élève d'un cégep anglophone, la réussite en français est nécessaire à la réussite des études et à l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC). L'intention éducative du Ministère de l'Éducation est

que « [...] la langue seconde a pour finalité de rendre les étudiants et les étudiantes aptes à utiliser de façon efficace les moyens dont dispose la langue pour communiquer en société »<sup>3</sup>. Plus spécifiquement, le principe de la réforme pour le FL2 est que les élèves participent pleinement à la vie de la société québécoise, dont le français est la langue officielle.

Réussir en FL2 dans un cégep anglophone comporte maintenant trois réalités : 1) suivre obligatoirement deux cours de quarante-cinq heures 2) fournir un travail personnel d'autant d'heures à l'extérieur des heures de classe 3) démontrer dans les évaluations sommatives que l'on a acquis les compétences prescrites dans les devis ministériels.

### Suivre deux cours en FL2

L'approche programme et l'approche par compétences sont à la base des deux cours de français. Le premier cours fait partie de l'ensemble de la formation générale commune et le second cours, de la forma-

discussions plus générales sur l'utilité de réussir les cours de formation générale commune (langue maternelle, humanités, éducation physique et FL2) pour obtenir son DEC...

Malgré ces opinions, il demeure que la réforme de l'éducation collégiale de 1994 prescrit deux ensembles de cours : celui de la formation générale et celui de la formation propre. On parle ici d'ensembles, car l'appropriation de l'enseignement par l'approche par compétences est associée à l'idée d'une gradation de la compétence des élèves : ces derniers sont regroupés selon quatre niveaux de connaissances linguistiques. C'est donc dire que la réforme de l'éducation a centré l'acquisition ou la consolidation des savoirs sur les capacités réelles des élèves. Dans chacun des ensembles, il y a quatre niveaux pour lesquels l'énoncé de la compétence est distinct et particulier. Voici un tableau qui montre comment les énoncés de la compétence traduisent la notion de la gradation de la compétence des élèves :

TABEAU 1 LES ÉNONCÉS DE LA COMPÉTENCE DANS LES DEUX ENSEMBLES EN FL2<sup>4</sup>

#### ENSEMBLE DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE OU PREMIER COURS OBLIGATOIRE

Niveau I	Appliquer les notions de base de la communication en français courant
Niveau II	Communiquer en français avec une certaine aisance
Niveau III	Communiquer avec aisance en français
Niveau IV	Traiter d'un sujet culturel et littéraire

#### ENSEMBLE DE LA FORMATION GÉNÉRALE PROPRE OU DEUXIÈME COURS OBLIGATOIRE

Niveau I	Appliquer des notions fondamentales de la communication en français, liées à un champ d'études
Niveau II	Communiquer en français dans un champ d'études particulier
Niveau III	Communiquer avec aisance en français dans un champ d'études particulier
Niveau IV	Dissérer en français sur un sujet lié au champ d'études



tion générale propre au programme. Ainsi, le premier cours FL2 est axé sur l'accès à un fonds culturel commun, tandis que le deuxième cours s'appuie sur les acquis du premier cours et les enrichit d'éléments linguistiques et cognitifs liés au champ d'études de l'élève.

Dans la pratique, l'approche programme est actuellement plus nouvelle et est parfois mieux perçue que l'approche uniquement fondée sur les compétences linguistiques reliées à un fonds culturel commun. Pour certains, tant professeurs qu'élèves, « savoir communiquer de façon plus précise » en FL2 paraît moins important si on n'y inclut pas la dimension fonctionnelle du domaine d'études. En fait, on retrouve ici un pragmatisme qui restreint la compétence des individus à leur capacité à être performants dans leur domaine d'études, et, accessoirement, dans les autres situations de la vie. Cela interpelle aussi les

Idéalement, suivant ces niveaux, les institutions collégiales regrouperont leur clientèle étudiante d'une part, par le niveau de compétences pour le premier cours et, d'autre part, par le niveau et par le programme d'études pour le deuxième cours obligatoire. Par exemple, un élève qui est classé au niveau I suivra le cours *Niveau I de la formation générale commune* et le cours *Niveau I de la formation générale propre*. Toutefois, il faut mentionner que les administrations locales des collèges connaissent parfois des impondérables qui les obligent à faire des regroupements plus pratiques... Notons, entre autres, que le nombre total d'élèves inscrits dans l'institution peut forcer les administrations et les départements à créer des cours multidisciplinaires. Malgré ces aléas, les départements de FL2 et les professeurs respectent l'esprit de la réforme et s'attachent par conséquent à la mettre en oeuvre. On veut, autant

	<b>COURS 1 : FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE</b>	<b>COURS 2 : FORMATION GÉNÉRALE PROPRE</b>
<b>NIVEAU I</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Dégager le sens d'un message oral simple.</li> <li>Émettre un message oral simple.</li> <li>Dégager le sens d'un texte.</li> <li>Rédiger un texte simple.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Dégager le sens d'un message oral simple lié à un champ d'études.</li> <li>Dégager le sens et les caractéristiques d'un texte lié à un champ d'études.</li> <li>Émettre un message oral simple lié à un champ d'études.</li> <li>Rédiger un court texte lié à un champ d'études.</li> </ol>
<b>NIVEAU II</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Interpréter un texte oral de 3 minutes en français courant.</li> <li>Produire un texte oral planifié de 5 minutes en français courant.</li> <li>Interpréter un texte écrit en français courant.</li> <li>Rédiger un texte simple en français courant.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Distinguer les types de textes propres au champ d'études.</li> <li>Interpréter des textes propres au champ d'études.</li> <li>Utiliser des techniques de production de textes appropriées au champ d'études.</li> </ol>
<b>NIVEAU III</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Produire un texte oral planifié de cinq minutes de complexité moyenne.</li> <li>Commenter un texte écrit de complexité moyenne.</li> <li>Rédiger un texte de complexité moyenne.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Commenter des textes propres au champ d'études.</li> <li>Produire un texte sur un sujet lié au champ d'études.</li> </ol>
<b>NIVEAU IV</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Analyser un texte culturel ou littéraire.</li> <li>Rédiger un texte sur un sujet culturel ou littéraire.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Analyser un texte lié au champ d'études.</li> <li>Rédiger un texte sur un sujet lié au champ d'études.</li> </ol>

que faire se peut, assurer une univocité et une harmonie dans l'enseignement du FL2 dans les collèges anglophones. À ce propos, il n'est pas toujours facile de s'approprier les énoncés de la compétence, les éléments de la compétence et les standards de performance prescrits dans les devis ministériels sans tenir compte des disparités régionales ou culturelles auxquelles les enseignants sont confrontés dans leurs salles de classe. Vue sous cet angle, la réforme est un processus : pour comprendre et s'approprier le contenu des devis, les discussions et les échanges persistent et sont encore à l'ordre du jour.

### Les éléments de la compétence

Les élèves des collèges apprendront à communiquer en FL2 en développant principalement leurs habiletés à lire et à écrire dans la langue seconde. Néanmoins, le nombre d'éléments de la compétence variera en fonction du niveau de compétence à atteindre à la fin des études collégiales. Ainsi, pour les élèves des niveaux I et II, les éléments de la compétence comportent quatre habiletés langagières : aux deux déjà mentionnées s'ajoutent l'expression et la compréhension orales<sup>5</sup>. Pour les élèves du niveau III, lors du premier cours collégial, seule l'expression orale est ajoutée.

Ainsi, moins les élèves savent communiquer en FL2, plus il y aura d'éléments à considérer dans leur apprentissage de la compétence. Pour les professeurs et les élèves, la tâche est ardue. Il faut réussir à harmoniser l'apprentissage des quatre habiletés tout en

mettant l'accent sur les capacités scripturales. Même si les éléments de la compétence sont plus *simples* aux niveaux I et II, il demeure qu'il faut travailler quatre habiletés, dont deux (l'expression et la compréhension orales) sont considérées par certains enseignants comme celles qui auraient dû être acquises à la sortie des études secondaires.

Le tableau suivant indique les éléments de la compétence par niveau et par cours :

Comme on le constate en lisant le tableau 2, les cours de formation générale propre comportent dans deux cas (les niveaux II et le III) moins d'éléments de compétence que les cours de la formation générale commune. En principe, cela est dû à la composante approche programme qui est exprimée par « au champ d'études » et qui véhicule un contenu et des activités de communication différentes, mais qui sont basées sur les acquis langagiers du premier cours obligatoire de FL2. Pour ces niveaux, particulièrement, on considère que les élèves ont acquis suffisamment de compétence à la production et la compréhension orales et qu'ils ont à améliorer leur habileté à lire et à écrire en FL2 dans leur champ d'études. Dans un autre ordre de préoccupations, il faut aussi mentionner que, dans des discussions entre collègues, il arrive d'entendre dire que les élèves qui ont fait leurs études secondaires au Québec et qui ont été classés au niveau I reprennent leurs études secondaires (en quelque sorte, ce serait un rattrapage ou une révision) puisque, pour ces mêmes élèves, il y a une consolidation des acquis à l'oral qui a généralement déjà été atteinte chez les élèves des

autres niveaux de compétence. De plus, il n'est pas rare d'entendre les élèves des niveaux III et IV se plaindre que, pour eux, les cours de FL2 sont plus exigeants que pour ceux des niveaux I et II ; ils expriment parfois qu'un 80 % n'est pas équivalent si on est un élève de niveau I ou de niveau III, car, d'après eux, il est très facile d'obtenir une bonne note sans travailler trop fort quand on est classé dans l'un des deux premiers niveaux de compétence ! Ces points de vue, fondés ou pas, sont à la base d'échanges concrets : tantôt, on entend que le niveau IV ne devrait pas exister puisque les élèves sont excellents en FL2 et, tantôt, c'est le niveau I qui ne devrait pas exister, car il serait le reflet du manque d'assiduité des élèves dans l'apprentissage de la langue seconde au secondaire.

Bien que le travail accompli depuis la mise en oeuvre de la réforme ait été important, tant au niveau des experts du ministère de l'Éducation, des administrateurs que du côté des enseignants et des enseignantes de français, langue seconde, il demeure que l'appropriation concrète des éléments de la compétence et des standards de performance est toujours une question d'actualité départementale. En fait, le travail en cours nécessite des précisions et des ajustements. Les questionnements portent, entre autres, sur l'évaluation des compétences et sur les activités d'apprentissage nécessaires à l'atteinte des standards définis à partir des éléments de la compétence. Les professeurs sont prêts à être créatifs et coopératifs, et ils ne contestent pas non plus l'idée de mettre l'apprentissage des élèves au coeur de leur pratique. Par contre, comprendre les relations et les liens entre l'approche par compétences et l'approche programme, autant en FL2 comme tel qu'en rapport avec les autres cours de la formation générale commune ou qu'avec les cours de la formation propre (les programmes), reste pour eux le défi principal !

#### **Cours de formation générale propre : niveau II<sup>7</sup>**

Au collègue John Abbott, les cours de formation propre sont multidisciplinaires et sont périodiquement peaufinés par l'équipe de professeurs qui les dispensent. Rappelons que les élèves du second cours (aussi appelé « bloc ou ensemble B ») de français langue seconde de niveau II doivent, à l'issue de ce cours, répondre aux exigences de la compétence suivante, telle qu'énoncée dans le devis ministériel : « Communiquer en français dans un champ d'études particulier<sup>8</sup> ». Cette compétence regroupe trois éléments :

1. Distinguer les types [de textes] propres au champ d'études.
2. Interpréter des textes représentatifs du champ d'études.
3. Utiliser des techniques de production de textes appropriées au champ d'études<sup>9</sup>.

Localement, deux autres éléments « oraux » ont été ajoutés, complétant ainsi l'idée de « communication en français<sup>10</sup> » :

4. Produire un texte oral planifié de cinq minutes relié au champ d'études.
5. Interpréter un texte oral simple de trois minutes.

TABEAU 3 | **TYPES D'ACTIVITÉS SELON LES COMPÉTENCES**

#### **COMPÉTENCES**

##### **EXPRESSION ÉCRITE- un résumé**

- un texte d'opinion

##### **COMPRÉHENSION ÉCRITE**

- un texte informatif

- un texte d'opinion

##### **EXPRESSION ORALE**

- un exposé

##### **COMPRÉHENSION ORALE**

- un exercice d'écoute

##### **TRAVAUX PRATIQUES (EXERCICES)**

- portfolio

Plusieurs actions sont prises pour amener les élèves à répondre aux exigences des éléments de la compétence. De façon concrète, chaque élément de la compétence se traduit comme suit :

1. À l'aide de textes médiatiques, épistolaires, etc., une distinction est faite entre le résumé, le texte informatif et le texte d'opinion.
2. De façon sommative, l'étudiant doit interpréter deux textes représentatifs du champ d'études, le premier, informatif ; et le second, d'opinion.
3. Toujours de façon sommative, et suite à l'étude et à la pratique de techniques de production spécifiques, l'étudiant doit produire des textes reliés au champ d'études. D'abord, un résumé est produit et, ensuite, un texte d'opinion est requis.
4. L'étudiant doit produire un exposé oral de cinq minutes, inspiré d'une recherche personnelle reliée à son champ d'études.
5. La compréhension d'un court texte oral de trois à cinq minutes, à l'aide d'un repérage des idées abordées, est exigée de l'étudiant.

Ces activités sont, pour la plupart, regroupées dans un recueil<sup>11</sup>. Il s'agit de techniques de lecture et d'écriture, ainsi que de règles et d'exercices grammaticaux.

À ce cahier, il faut ajouter d'autres activités préparatoires aux évaluations sommatives, soient la distribution en classe de textes authentiques, reliés au champ d'études, des exercices de lecture et des activités d'écoute. Aussi, l'étudiant doit faire une recherche d'articles pertinents à son champ d'études, sous la supervision de l'enseignant, selon des critères définis au préalable en classe. Le résultat de cette recherche sert d'*input* à d'autres exercices de lecture et d'écriture<sup>12</sup>. Toutes ces activités formatives, sont regroupées dans un portfolio que l'étudiant remet à la fin du semestre. Il faut noter que les élèves se concentrent sur leur propre programme, même si la classe regroupe des élèves de plusieurs profils d'études.

Du point de vue sommatif, des textes authentiques, jugés de difficulté équivalente, sont tirés ou adaptés de périodiques tels que *L'Actualité*, *Québec Science*, *Agence Science-Press*, *Commerce*, *La Presse*, *Le Devoir*, *Protégez-vous*, *L'Explorateur*, etc. Ces textes sont distribués aux élèves selon leur champ d'études. Ainsi, par exemple, un texte traitant de la violence excessive perpétrée par les jeunes et de sa répercussion dans les médias, sera traité par les élèves en « Techniques policières », en « Techniques d'intervention en délinquance » et en « Sciences humaines ». Des interprétations de ces textes sont évaluées à l'aide d'un test objectif comprenant des questions par associations, à choix multiple, de vrai ou faux, etc. Autant que possible, la répartition des points sera uniforme d'une classe à l'autre.

### Conclusion

Dans le but de démystifier les fondements de la nouvelle réforme scolaire au Québec, nous avons voulu présenter la démarche d'une réforme similaire qui a été mise en oeuvre dans les collèges depuis 1994. Nous avons illustré comment s'articulent les concepts-clé d'approche par compétences et d'approche programme dans l'enseignement du français, langue seconde. De plus, cet éclairage de la pratique des enseignants au collégial peut aider les collègues des autres ordres d'enseignement à faire face à la réforme mise en vigueur l'automne prochain. Nous sommes conscients des limites de notre illustration, mais nous tenions à faire part de nos pratiques et de notre degré de compréhension des exigences imposées tant par les théories éducatives, les devis ministériels, les réalités institutionnelles et les besoins des élèves.

\* Louise Levac, Dawson College, Montréal. Daniel Gosselin, John Abbott College, Sainte-Anne-de-Bellevue.

### Bibliographie

- Cadre général : élaboration de la partie ministérielle des programmes d'études techniques*, ministère de l'Éducation du Québec, 1991.
- General Education : common to all programs leading to a diploma of college studies, adapted to programs*, Revised in October 1998, ministère de l'Éducation du Québec, 1998.
- LAFONTAINE, Louise et al., *Cahier DBK*, Département de français, Collège John Abbott, 2000.
- LEMIEUX, Marc, « La planification stratégique de cours relatifs à la formation générale propre dans le cadre de l'approche-programme axée sur l'acquisition de compétences », Notes de cours, *Cours Performa*, Collège Dawson, du 8 au 12 juin 1998.
- MONETTE, Pierre, « Le prix de la réussite scolaire » in *Voir*, 20 avril 2000.
- TREMBLAY, Gilles, « À propos des compétences comme principe d'organisation d'une formation », in *Bulletin d'information*, vol. 6, no. 9, avril 1990, p. 1-31.

### Notes

1. Pierre Monette, « Le prix de la réussite scolaire », in *Voir*, le 20 avril 2000.
2. Elles vont de *La compétence est une question de savoir-faire, c'est-à-dire qu'elle met l'accent sur la capacité d'un individu de faire quelque chose plutôt que sur son aptitude à démontrer ses connaissances* (Tremblay, 1990) à *Une compétence comprend un ensemble de comportements socio-affectifs ainsi que d'habiletés cognitives ou d'habiletés psycho-sensori-motrices permettant d'exercer une fonction, une activité ou une tâche à un degré de performance correspondant aux exigences minimales du marché du travail* (ministère de l'Éducation, 1991). Définitions tirées de Lemieux (1998).
3. *General Education : common to all programs leading to a diploma of college studies, adapted to programs*, Revised in October 1998, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, p. 5.
4. *Ibid*, 32 pages.
5. Il faut noter que, selon les devis ministériels, l'élève qui est inscrit au Niveau II n'aura pas à interpréter ou à produire un texte oral lors de son deuxième cours en formation générale propre.
6. *General Education...*, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, 32 pages.
7. Les auteurs tiennent à remercier Mme Louise Lafontaine, responsable de ce cours, qui a eu la gentillesse de réviser cette section de l'article qui traite du cours DBK élaboré par une équipe de professeurs dont fait partie Mme Lafontaine.
8. *General Education...*, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, p. 30.
9. *Idem*.
10. Bien que ce soit une décision locale, puisque le devis ministériel ne fait pas mention d'éléments de la compétence touchant à l'oral, notons tout de même que le quatrième critère de performance du deuxième élément de la compétence réfère à l'interprétation d'un texte oral : *Utilisation pertinente des techniques de lecture et d'écoute*.
11. Au collège John Abbott, ce recueil est l'œuvre commune de Claudette Barabé, Francine Gervais, Louise Lafontaine, Francine Lanoix, Danielle Trudel et Pierre Normand Vaillancourt. Il contient une section d'outils méthodologiques et une deuxième section principalement axée sur des exercices de grammaire.
12. Par *input*, nous entendons que les articles servent à parfaire la pratique de la recherche et de la méthodologie de référence, ainsi qu'à développer des techniques de lecture, d'écriture ; à acquérir du vocabulaire ; voire à améliorer l'expression orale dans le champ d'études ; etc.