Document généré le 24 avr. 2024 00:56

Québec français

L'enseignement du français au Québec
25 ans d'histoire et de passion

Huguette Lachapelle et Hélène Nolin

Numéro 100, hiver 1996

URI : https://id.erudit.org/iderudit/58688ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Lachapelle, H. & Nolin, H. (1996). L'enseignement du français au Québec : 25 ans d'histoire et de passion. *Québec français*, (100), 15–18.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1996

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU QUÉBEC

25 ans d'histoire et de passion

Au cours des 25 dernières années, l'enseignement du français au Québec a fait couler beaucoup d'encre et la revue *Québec français*, depuis sa création, a toujours permis à ses lecteurs et lectrices d'être au fait de tous les grands courants qui ont marqué la didactique de cette discipline. Que ce soit par des articles théoriques, critiques ou par ses cahiers pratiques, la revue a largement contribué, non seulement à informer ses lecteurs et lectrices, mais aussi à les former, en nourrissant leur réflexion, et à les soutenir en leur proposant des exemples, des démarches et des projets concrets. La parution du 100e numéro de la revue s'avère une excellente occasion de faire une rétrospective de l'enseignement du français au cours des 25 dernières années.

Je n'ai pas la prétention d'écrire un article d'information appuyé sur des recherches historiques ni sur des données scientifiques précises concernant l'évolution du français. Je me contenterai de retracer comment, en tant qu'enseignante passionnée, engagée dans l'animation pédagogique et active au sein de l'AQPF, j'ai vécu et analysé les grands moments de l'enseignement du français au Québec. Pour avoir été des grandes batailles, c'est donc de l'intérieur que je tire mon information et de ma propre vision des choses.

Avant le programme-cadre

Ceux et celles qui enseignent depuis longtemps se rappelleront qu'avant 1969 les programmes de français ne présentaient, à toutes fins utiles, qu'une liste ou un inventaire de contenus notionnels. Ces éléments de contenu étaient juxtaposés, sans liens véritables, et n'étaient pas vraiment soutenus par des principes didactiques. Ces programmes-catalogues, extrêmement précis par ailleurs, proposaient un type d'organisation qui correspondait à la conception de la linguistique de l'époque et permettaient un enseignement linéaire dont la planification était relativement facile et uniforme.

Dans le contexte socio-politique de la Révolution tranquille, le système scolaire, comme tout le reste d'ailleurs, a été remis en question. Le Rapport Parent est alors devenu la bible du monde de l'éducation. Vers la fin des années 60, sur la scène politique, la Commission Gendron était à l'oeuvre (1968) et la malheureuse loi 63 était promulguée (1969). C'est dans cette période de grand réveil social et culturel qu'est apparue la génération des programmes-cadres.

1969 — L'ère du programme-cadre

Dans l'enseignement du français, le changement fut radical, du moins en théorie : les listes de l'ancien programme-catalogue étaient remplacées par un grand cadre ouvert, à peine balisé, du moins dans les contenus, mais fortement orienté par des grands principes empruntés entre autres à la linguistique appliqué, qui avait alors commencé à éclairer et à transformer, partout dans le monde, l'enseignement des langues. Désormais, on n'enseignerait plus la langue comme un objet figé, mais comme un instrument de communication. Voilà la nouvelle démarche pédagogique : l'enseignement et l'apprentissage du français devraient désormais se faire en situation de communication. Qui ne se souvient pas de l'importance alors accordée aux mises en situation et des efforts louables consentis afin d'intégrer les connaissances de la langue à une démarche d'apprentissage plus globale ? Qui ne se souvient pas de l'angoisse provoquée par l'obligation de tenir compte officiellement, de la dimension de la communication orale ? Si l'on y ajoute le fait que ce programme nouveau genre, à l'extrême opposé des programmes antérieurs, misait essentiellement sur l'engagement professionnel des enseignantes et des enseignants en leur laissant la plus grande autonomie possible quant au contenu à livrer, on comprendra facilement le désarroi et

l'inquiétude que le programme-cadre aura semés au sein des troupes.

Pour les aider à assumer un tel pouvoir, le MEQ a alors mis en place une importante structure d'encadrement: celle des agentes et agents de développement pédagogique (ADP). C'était là une tentative louable certes, mais insuffisante, qui visait à apporter le même appui à tout le monde, peu importait les distances et l'isolement. Le MEQ a tenté aussi de soutenir les enseignantes et les enseignants en publiant un important guide pédagogique et en créant le SMTE (Service des moyens techniques d'enseignement) qui a produit alors une série de documents dont le rôle consistait à expliquer le programme-cadre. Par la suite, devant les difficultés évidentes d'application de ce nouveau programme et, dans le prolongement de la loi 63, le MEQ a lancé son plan de développement des langues qui comprenait toute une série de mesures dont les plus importantes, pour l'enseignement du français, furent sans doute les suivantes : l'organisation de stages régionaux de sensibilisation, la mise sur pied d'une équipe de recherche chargée de fournir les données scientifiques nécessaires à l'application des programmes-cadres, l'offre de création d'ateliers de français et la mise en place d'un programme de perfectionnement des maîtres en exercice. C'est au cours de la même période que le SMTE est devenu le SGME (Service général des moyens d'enseignement), qui avait pour mission de produire des documents audio-visuels ainsi que de mettre en place et de soutenir les ateliers de français qui commençaient à prendre forme, dans le cadre du plan de développement des langues du ministre Cloutier (1973-1978). Ces ateliers de français furent malheureusement de courte durée, peut-être parce qu'on avait accordé plus d'importance au matériel audio-visuel qu'aux ressources humaines qui auraient permis d'assurer une meilleure animation pédagogique.

Beaucoup d'autres efforts furent déployés pour assurer l'implantation efficace de ce programme-cadre. Les commissions scolaires furent tôt mises à contribution: les conseillères et conseillers pédagogiques ont assuré des séances d'information et de formation ; ils ont préparé des programmes institutionnels à partir desquels les équipes d'enseignantes et d'enseignants constituaient les programmes locaux. Pendant ce temps, quelques maisons d'édition commençaient à produire du matériel didactique. C'était là tout un défi. Les universités, quant à elles, à la demande du MEQ, mettaient sur pied des programmes de perfectionnement des maîtres en français : les PPMF et Permafra (1975).

Ce fut là une période de grand ressourcement auquel l'AQPF aura certes contribué, tant par ses congrès et ses matinées pédagogiques que par ses activités de section. Cependant, le plus grand mérite de l'AQPF, durant cette période mouvementée, aura peut-être été d'avoir joué un rôle d'éveilleur de conscience. En effet, en mars 1970, elle présentait un mémoire au ministre de l'Éducation.

Par la suite, dès la fin de l'année 1970, l'AQPF publiait un important manifeste sur la situation de l'enseignement du français au Québec, *Le livre noir*, dont le sous-titre indiquait bien le ton pamphlétaire et revendicateur : « De l'impossibilité (presque totale) d'enseigner le français au Québec ». Ce manifeste dénonçait le piètre état du français dans la société québécoise, plus particulièrement à Montréal, et s'inquiétait des effets néfastes prévisibles de la récente loi 63. Il revendiquait une action politique rapide de l'État ainsi qu'un soutien tangible à l'enseignement du français.

Dans cette période de bouleversements, la revue *Québec français* publiait, de son côté, des articles majeurs qui proposaient une sérieuse réflexion sur l'enseignement du français. Presque tous les problèmes qui surgissaient dans l'application du programme-cadre trouvaient écho dans la revue : la place de la grammaire et de l'orthographe, l'urgente nécessité du perfectionnement des maîtres, les problèmes liés aux ateliers de français, à la communication orale et à l'évaluation. Ces exemples suffisent à montrer que la revue a toujours été présente dans les grands débats qui ont entouré l'enseignement du français chez nous, de même qu'elle a été un outil important d'information et de formation, contribuant ainsi, à sa façon, à l'évolution de l'enseignement du français au Québec.

Certes, la mise en application du programme-cadre aura suscité des questions et des inquiétudes ; elle aura aussi soulevé des débats parfois passionnés : peut-on oublier les sorties fulgurantes et souvent injustes de Lysiane Gagnon, dans *La Presse*, au printemps 1975 ? Cette série d'articles avait semé la panique. Par ailleurs, cette mise en application du programme aura amorcé une sérieuse réflexion sur l'enseignement du français au Québec et aura conduit à une vaste enquête sur la pédagogie du français dont a fait largement état *Québec français* dans ses numéros de décembre 1977 et mars 1978.

La réécriture des programmes en 1979

La non atteinte des résultats escomptés après plusieurs années d'application du programme-cadre, le vaste débat social entourant l'enseignement du français à la suite de la panique du printemps 1975 et l'enquête qui avait suivi sur la pédagogie du français au Québec avaient fait ressortir la nécessité de pousser plus loin la réflexion et d'apporter certains correctifs. Le temps était donc venu de procéder à la réécriture des programmes. C'est en effet dans le cadre général du projet de réforme de l'éducation (*Le Livre vert*) et de l'énoncé de politique (*Le Livre orange*) que se poursuivrait la réflexion sur l'enseignement du français. Le développement rapide des sciences du langage, telles la sémiotique, le structuralisme, la psycholinguistique, la sociolinguiste, la narratologie et la pragmatique, de même que l'apport récent de la didactique du français auront eu une influence prépondérante sur les concepteurs des nouveaux programmes.

Le programme de 1980 s'inscrivait dans la continuité du programme-cadre, à tout le moins par son orientation fondamentale. En effet, l'enseigne-

ment de la langue maternelle était toujours axé sur la fonction de communication, mais se préoccupait de plus en plus de l'apprenant et de son apprentissage. C'est ainsi qu'a été proposé un processus d'apprentissage, POA (pratique, objectivation, acquisition de connaissances). Le cadre général a cédé sa place à des énoncés d'objectifs terminaux qui avaient le grand mérite d'exprimer clairement que l'on visait à la maîtrise des habiletés langagières.

Le programme de 1980 allait cependant apporter des nouveautés dont on n'a peut-être pas suffisamment mesuré l'ampleur à l'époque. Entre autres, ces nouveautés remettaient en question la conception de la langue et de son enseignement ; elles impliquaient aussi une importante mise à jour des connaissances et obligeaient à un renouvellement, ou à tout le moins, à une modification de la pratique pédagogique. Il y avait donc là d'importants défis à relever. Prenons comme exemple le seul processus d'apprentissage : POA. *La pratique* d'abord. Pour que l'élève développe vraiment son habileté à lire ou à écrire, il devait se livrer à des pratiques nombreuses et variées. Cela exigeait une réorganisation de la vie de la classe : il fallait répartir autrement le temps réservé aux différentes activités faites jusqu'alors et donner à quelques-unes d'entre elles plus de poids et forcément plus de temps qu'auparavant. Il était bien évident qu'écrire un texte nécessitait plus de temps que faire une dictée ou un exercice de grammaire. C'était aussi un acte plus complexe qui exigeait de l'enseignante ou de l'enseignant une plus grande présence à l'élève. Et pourtant, le temps d'enseignement du français n'a pas augmenté, au contraire, et le nombre d'élèves par classe n'a pas diminué non plus. Quant à *l'objectivation*, c'était un concept nouveau pour la presque totalité des enseignantes et des enseignants. C'était, avant l'heure, introduire l'introspection et la métacognition en classe de français. Reste *l'acquisition des connaissances*. Il y avait là deux nouveautés par rapport au programme-cadre. D'abord les connaissances à acquérir étaient nommées, regroupées par classe du secondaire, et elles n'étaient pas limitées aux seules connaissances grammaticales. On retrouvait aussi des connaissances sur la communication, les structures de textes, le fonctionnement des discours. De plus, l'enseignement des connaissances devait être fait dans une optique différente de celle qu'on avait par tradition : il s'agissait d'acquérir ces connaissances en fonction de leur utilisation. Bref, les connaissances devaient être au service du développement des habiletés langagières. D'où l'expression « À l'occasion de...» qu'un trop grand nombre de personnes ont malencontreusement traduite par « occasionnellement ».

Ainsi donc, le programme de 1980, bien qu'en continuité avec le programme de 1969, a créé de grands remous et par sa nouveauté, et par les imposants défis qu'il donnait à relever. Cependant, toutes ces nouveautés n'ont pas entraîné de «refus global». Au contraire, de nombreuses personnes se sont mises à la tâche avec ardeur et ont fait preuve d'une grande créativité. Dans cette nouvelle situation de défi, les enseignantes et les enseignants n'ont pas été laissés tout à fait à eux-mêmes. En effet, même si on a déploré la disparition des agents de développement pédagogique, on ne peut pas dire que le MEQ s'est désintéressé de leur sort. Ainsi, il a publié deux importants guides pédagogiques, plusieurs documents d'information, un cahier de projets et d'activités en lecture et un programme à option qui offrait six avenues différentes, mais toutes articulées autour de projets de communication ; il a aussi décrété sa politique d'un manuel par élève, ce qui a incité les maisons d'édition à produire du matériel didactique ; il a préparé un devis pédagogique pour les concepteurs de matériel didactique et a construit une grille d'évaluation du matériel en question ; il a enfin publié une politique d'évaluation et préparé des guides d'examens adaptés aux orientations du programme.

Dans la foulée de toutes ces productions, et avec l'aide des subventions ministérielles, les commissions scolaires, ont réalisé d'importants et nombreux projets dans lesquels se sont engagés les enseignantes et les enseignants. C'était, de toute évidence, un moyen simple, mais combien stimulant et efficace de « se faire une tête » tout en « se faisant la main ». Plusieurs, grâce à ce partenariat (MEQ-commissions scolaires) ont pu réaliser d'importantes mises à jour et développer une plus grande compétence.

Devant cette nouvelle éclosion de créativité, et en réponse au besoin qu'exprimaient ses membres d'avoir des exemples d'application du nouveau programme, l'AQPF s'est associée à Bell Canada pour préparer un matériel audio-visuel (*Mots et Images*) qui portait sur six discours du programme : théâtre, reportage, poésie, chronique, publicité, nouvelle littéraire.

Pendant ce temps, la revue *Québec français* commençait à publier ses cahiers pratiques. Le premier est paru dans le numéro 43 (octobre 1981). C'était le début d'un soutien sans précédent aux enseignantes et aux enseignants en même temps qu'une extraordinaire occasion de faire partager à d'autres collègues des expériences enrichissantes. Et ça dure toujours ! *Québec français* a en effet publié son 70e cahier pratique dans le numéro d'automne 1995. En outre, *Québec français* a toujours continué à offrir à ses lecteurs et à ses lectrices, en plus des dossiers de littérature et des textes de réflexion sur les rapports entre la langue et la société, des dossiers pédagogiques de qualité sur des sujets de grande importance : l'objectivation, l'analyse des différents matériels didactiques, les difficultés d'application du programme, l'évaluation, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, etc.

Par ailleurs, les besoins liés à l'enseignement du français au Québec ainsi que les difficultés que cet enseignement rencontrait n'étaient pas tributaires du seul programme d'études. Ils découlaient de la complexité même de l'enseignement d'une langue tout autant que de la situation socio-politico-culturelle dans laquelle cet enseignement s'inscrivait. Les enjeux

étaient de taille et les défis, d'envergure. C'est pourquoi il importait que les enseignantes et les enseignants de français se donnent une vision claire et éclairée des grandes questions que soulevait et soulève encore l'enseignement du français au Québec. Pour répondre à cette nécessité, l'AQPF s'est donné une Commission pédagogique composée de représentantes et représentants de tous les ordres et secteurs d'enseignement. Depuis sa création, la Commission pédagogique a soumis à la consultation des membres de l'AQPF des réflexions sur quelques-unes des grandes questions posées par l'enseignement du français, consultation qui a mené à l'écriture d'une vingtaine de positions officielles qui ont toutes été entérinées par l'Assemblée générale, lors des congrès de l'AQPF.

À l'aube de l'implantation d'un autre programme

Dix ans après la mise en application de ce qu'on a longtemps appelé « le nouveau programme », on était encore à s'interroger sur ses retombées. En dépit de tous les efforts consentis de toutes parts, les enseignantes et les enseignants de français ont continué à se poser de nombreuses questions pertinentes que les médias et les responsables politiques ont trop souvent fort mal interprétées.

Les questions, qui portaient à la fois sur le COMMENT et sur les problèmes organisationnels, les médias et les responsables politiques les ont traitées en se référant à leur propre expérience d'élèves en classe de français. Ils n'ont pas cherché à saisir les transformations profondes qui étaient en cours. Cette interprétation réductrice témoigne d'une lecture très partielle, pour ne pas dire erronée, des questions des enseignantes et des enseignants. On a alors conclu qu'il fallait apporter plus de précision au contenu grammatical du programme, qu'il fallait insister davantage sur les connaissances, apparemment trop diluées dans le programme de 1980. Cela aura conduit, il y a cinq ans, à une vaste consultation nationale. Ce fut l'amorce d'une lente et pénible réécriture des programmes qui vient à peine de s'achever. Ce nouveau programme, celui de 1995, aura certes avantageusement intégré une partie importante des connaissances actuelles sur l'enseignement du français et sur la psychologie de l'apprentissage. Cependant, indépendamment de la valeur que nous lui accordons par avance, il n'est pas évident qu'il répondra aux pertinentes questions des enseignantes et des enseignants, puisqu'elles portaient davantage sur le comment et non sur le quoi.

Conclusion

Ainsi il est facile de constater, avec un peu de recul, qu'au Québec, l'enseignement du français vit sa petite crise à peu près à tous les dix ans. Certains diront que les crises sont nécessaires à la croissance. Peut-être bien. Mais pourquoi ne pourrait-il pas en être autrement ? Il existe sans doute d'autres façons de grandir et d'évoluer. C'est d'ailleurs ce genre de moyen que l'AQPF a proposé au ministre de l'Éducation, dans le Mémoire qu'elle a présenté à l'occasion des États généraux : celui de la création d'une commission permanente de l'enseignement du français. On éviterait peut-être ainsi les crises et les mouvements de panique et on continuerait à réfléchir et à progresser dans l'harmonie, en réussissant à coordonner les forces vives.

Le nouveau programme de français du collégial est déjà en application; celui du primaire est en voie d'implantation et celui du secondaire est à nos portes. Qu'adviendra-t-il d'eux ? Les accusera-t-on bientôt de tous les maux, comme on a accusé leurs prédécesseurs ? Je persiste à croire que la responsabilité première, quand il s'agit de l'efficacité de l'enseignement-apprentissage du français, ne relève pas d'abord ni exclusivement des programmes. Le problème est de fait beaucoup plus complexe et une foule d'autres facteurs doivent être pris en compte pour procéder à une analyse sérieuse. Ces facteurs vont de la famille à la société, en passant par le système scolaire, l'école, et bien sûr, la classe de français et les conditions dans lesquelles sont placés les enseignantes et les enseignants, sans oublier la nécessaire formation continue du personnel enseignant et le développement de l'habilité à objectiver ses propres pratiques d'enseignement. En ajoutant à cela le contexte socioculturel et politique, le portrait est complet et de toute évidence complexe : on est loin du seul coupable à tout prix qui, jusqu'à ce jour, a souvent été le programme. Quoi qu'il advienne, l'AQPF continuera à veiller au grain en espérant qu'elle n'aura pas à écrire un nouveau livre noir, et la revue *Québec français* continuera encore longtemps, je l'espère, non seulement à faire écho fidèlement à ce qui se passe dans l'enseignement du français au Québec, mais aussi à être à l'avant-garde en tout ce qui concerne la réflexion didactique.

Huguette Lachapelle, présidente de l'AQPF avec la collaboration de Hélène Nolin, conseillère pédagogique à la CECQ.

LA TOPONYMIE DU QUÉBEC,
SES SECRETS, SA POÉSIE,
SES CAPRICES,
RACONTÉE PAR
HENRI DORION DANS
LE GALLIMARD
QUÉBEC
naturellement!

GUIDES GALLIMARD