Document generated on 05/12/2024 9:43 p.m.

Québec français

Les pièges du fonctionnement de la langue et des discours

Michel Monette

Number 38, May 1980

Le nouveau programme de français au secondaire

URI: https://id.erudit.org/iderudit/57007ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Monette, M. (1980). Les pièges du fonctionnement de la langue et des discours. *Québec français*, (38), 52–55.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1980

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

LES PIÈGES du fonctionnement de la langue et des discours

par michel monette

Dans l'esprit de plusieurs, un programme d'enseignement, c'est avant tout un contenu structuré selon une progression qui respecte, à la fois, la matière à enseigner et les capacités d'apprentissage des élèves. Le nouveau programme se conforme à cette conception mais y ajoute une dimension : la présentation même des contenus révèle l'option pédagogique qui est à la base du programme et qui a orienté sa rédaction. Cette option implique que toutes les activités menées en classe de français visent explicitement le développement des habiletés langagières ou contribuent à permettre à l'élève de se situer face aux valeurs socio-culturelles véhiculées par la langue et les discours. Une option pédagogique différente, qui viserait, par exemple, uniquement l'acquisition de connaissances sur la langue, aurait donné un programme différent et une progression différente des contenus d'apprentissage. Cette dimension est importante : elle conditionne la lecture des contenus d'apprentissage.

Ces contenus d'apprentissage s'organisent autour des trois pôles du processus retenu pour le développement des habiletés langagières : pratique, objectivation de la pratique et acquisition de connaissances. Les activités qui concernent l'objectivation de la pratique et l'acquisition de connaissances sont regroupées sous deux rubriques : la situation de communication et le fonctionnement de la langue et des discours. Ces deux rubriques sont complémentaires et seule une compréhension de l'option pédagogique du programme permet de dégager cette complémentarité. Si cette option n'est pas perçue, le lien qui unit le fonctionnement de la langue et des discours à la situation de communication risque d'échapper au lecteur, faussant ainsi l'interprétation qu'il fera de chaque rubrique et du programme. Comme cet article traite particulièrement du fonctionnement de la langue et des discours, nous tenterons de voir les pièges qui guettent une interprétation qui ne rattacherait pas ce contenu spécifique aux orientations générales et aux objectifs fondamentaux du programme. Ces pièges sont : *penser que tout est là* et *croire qu'on revient comme avant.*

Aussi, pour éviter ces pièges, cet article examinera les contenus d'apprentissage relatifs au fonctionnement de la langue et des discours pour mieux déceler « ce qui est là ». Elle permet aussi de mieux situer ce contenu par rapport à « ce qui se faisait avant ». Avant le programme-cadre, bien entendu...

Ce qui se faisait avant : une illusion

Il est une illusion tenace dans le milieu de l'enseignement du français au secondaire, celle de croire que la précision des programmes qui ont précédé le programme-cadre assurait l'apprentissage de la langue. Cette précision existait mais elle portait sur des éléments qui ne révélaient rien des activités d'apprentissage propres à assurer le développement des habiletés langagières. Ces programmes-catalogues, comme on les a appelés, donnaient une liste de règles de grammaire, de titres et d'auteurs correspondant souvent à la table des matières des manuels approuvés à l'époque.

C'est ainsi que le contenu grammatical se présentait sous la forme d'une liste de numéros tirés des ouvrages de Grevisse ou de Laurence, avec parfois l'indication du mois où il fallait l'enseigner : septembre, octobre... L'étude des discours, des textes littéraires, disions-nous, suivait docilement l'ordre des chapitres des manuels de Geslin ou de Beaugrand-Goureault. Et le programme se complétait par la liste des textes à lire et à mémoriser. Quant à ce qu'il fallait faire avec ce contenu, le lien à établir entre ces listes et les objectifs de la classe de français, aucune mention, sauf dans les quelques pages d'introduction où l'on affirmait que l'enseignement visait à apprendre à l'élève à lire et à écrire. On aura remarqué l'absence du savoir parler et du savoir écouter, mises à part quelques indications sur les incorrections de la langue parlée.

Bien sûr, les maîtres de l'époque (se pourrait-il que nous en étions !) ont su établir ces liens et dépasser l'image que véhiculent ces programmes. C'est cette image que modifie le présent programme, sans pour autant renier le but visé, c'est-à-dire développer chez l'élève l'habileté à lire et à écrire. Il y ajoute même, dans le prolongement de la réflexion pédagogique qui s'est faite depuis, l'habileté à parler et à écouter et la capacité de se situer face aux valeurs socio-culturelles véhiculées par la langue et les discours.

Le programme de français, au chapitre du fonctionnement de la langue et des discours, se veut précis, sans revenir « comme avant ». La précision ne tient pas uniquement dans l'énumération d'éléments notionnels mais réside surtout dans les liens qui unissent le contenu et les objectifs généraux de la classe de français.

L'un des objectifs de la classe de français étant le développement de l'habileté à communiquer oralement et par écrit, le programme, pour les besoins de l'apprentissage, distingue deux facettes en relation avec cet objectif, lesquelles formeront les deux rubriques que l'on retrouve dans les contenus d'apprentissage. D'une part, et c'est là l'essentiel de la première critique, il s'agit de rendre l'élève capable de tenir compte des composantes de la situation qui peuvent influencer et conditionner sa compréhension ou sa production. D'autre part, l'élève du cours secondaire ne possédant qu'une maîtrise relative du code linguistique, la classe de français se doit d'améliorer chez lui la capacité d'en respecter les contraintes et d'en utiliser les ressources. C'est ce que vise la seconde rubrique : le fonctionnement de la langue et des discours.

Ce qui est visé, c'est la maîtrise du code en tant que système offrant des ressources à l'expression mais exigeant, en contrepartie, le respect de certaines contraintes. Le programme précise, pour chaque degré du secondaire, les éléments qui seront objet d'apprentissage pour l'élève.

Le fonctionnement des discours : ce que propose le programme

Le programme propose de développer chez l'élève la capacité de comprendre et de produire quatre types de discours : le discours narratif, le discours descriptif, le discours analytique et le discours argumentatif. Les deux derniers sont traités uniquement en 4e et 5e secondaire. L'apprentissage du discours narratif est réparti sur les cinq degrés et intègre le discours descriptif. À travers une série d'activités, l'élève est initié aux lois et aux règles qui régissent l'organisation de ces différents discours. Ainsi, s'il peut utiliser l'ordre des actions dans le discours narratif comme une ressource (conformité à l'ordre réel des événements, retour en arrière, etc.), soit pour en faciliter la compréhension, soit pour créer un intérêt, soit pour obtenir un effet stylistique, cette utilisation demeure soumise à une contrainte : celle de fournir les indices nécessaires pour situer les actions les unes par rapport aux autres, en recourant notamment à des marqueurs de relations (indices de temps) ou à un emploi judicieux du temps des verbes (rôle du passé simple, de l'imparfait, etc.).

Pour chacun des types de discours, le programme a privilégié certains éléments notionnels, ceux qu'une analyse a révélés comme essentiels à leur fonctionnement et accessibles à un élève du cours secondaire. L'espace manque ici pour donner la liste de tous les éléments de chacun des discours. À titre d'exemple, mentionnons pour le discours narratif et descriptif : l'ordre et la durée des actions, le statut du narrateur (récit à la 1re ou à la 3e personne), les paroles des personnages (marques du dialogue, style direct et indirect), l'introduction de la description dans le récit, l'ordre et l'aspect (le point de vue) qui régissent la description, etc.

Le fonctionnement de la langue : ce que propose le programme

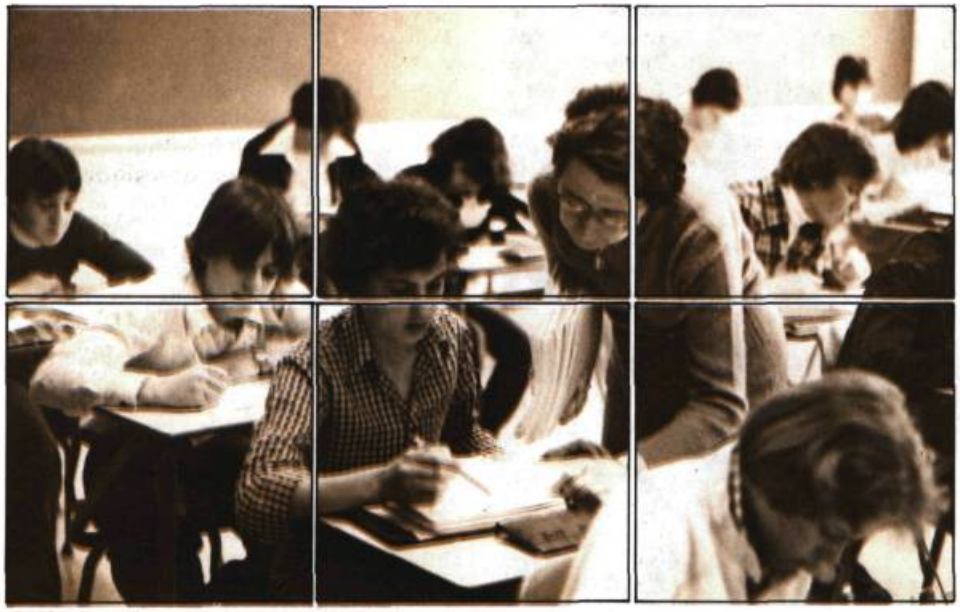
Les activités relatives au fonctionnement de la langue portent sur le lexique, la syntaxe de la phrase, la syntaxe du discours, l'orthographe d'usage, l'orthographe grammaticale et les éléments prosodiques.

Le lexique

Au plan lexical, l'accent est mis sur le sens que prennent les mots et les groupes de mots selon le contexte et la situation de communication. Les apprentissages relatifs aux variétés de langue, aux régionalismes et aux anglicismes sont ainsi au service d'une meilleure compréhension ou d'une production efficace. Notons au passage que le programme n'exclut pas l'emploi poétique des mots, pourvu que cette utilisation soit recherchée par l'émetteur ou perçue comme telle par le récepteur.

La syntaxe

Le programme distingue la syntaxe de la phrase (ordre des mots dans la



phrase) et la syntaxe du discours (agencement des phrases entre elles). Le fonctionnement syntaxique est traité en fonction de la lisibilité. Si l'élève est amené à découvrir la structure des différents types de phrases (affirmative, négative, interrogative, etc.; simple, complexe; avec ou sans verbe conjugué; avec sujet inversé ou complément d'agent; etc.), s'il est amené à saisir le rôle de la ponctuation, des marqueurs de relations (prépositions, conjonctions) et des alinéas, c'est essentiellement en vue de la compréhension et de la production de discours. C'est pourquoi, si ce qu'on appelle traditionnellement l'analyse logique n'est pas exclu des stratégies relatives à l'acquisition des connaissances, elle n'est pas le but des apprentissages rattachés au fonctionnement syntaxique. Celui-ci vise à rendre l'élève capable d'identifier le sens des phrases du discours qu'il lit ou qu'il écoute, et de le rendre capable de produire, dans ses discours, des phrases qui soient conformes aux règles de la syntaxe française. D'où la nécessité de favoriser les activités qui mettent l'accent sur la lisibilité en fonction d'un discours plutôt que sur l'étiquetage des phrases et de leurs composantes. En somme, il ne faut pas confondre le but et le moyen.

L'orthographe

L'apprentissage de l'orthographe est traité uniquement à l'occasion de la production de discours. Tant pour l'orthographe d'usage que pour l'orthographe grammaticale, le but visé est de rendre l'élève capable d'en respecter les contraintes pour les mots qu'il écrit lors de la production de discours personnels. Aussi, prendre un texte sous la dictée peut s'avérer une stratégie fort intéressante mais ce n'est pas l'objectif de cet apprentissage. Là encore, il faut éviter la confusion entre le but et le moyen.

Éviter les pièges du « c'est comme avant » et du « tout est là ».

À l'occasion de cet apprentissage, le programme établit également un lien nécessaire entre l'habileté à développer et l'utilisation des instruments qui en sont le support: le dictionnaire et la grammaire. Généralement, les éléments notionnels relatifs à l'orthographe sont présentés en deux blocs: ceux pour lesquels on peut tendre vers une maîtrise par automatisme ou par raisonnement en recourant si nécessaire à un instrument, et ceux pour lesquels il y a lieu de faire reconnaître l'utilité de recourir à un instrument pour les orthographier correctement.

D'un degré à l'autre, la progression adopte la forme d'une spirale, permettant ainsi à l'élève de revoir les notions d'un degré précédent avant de pousser plus loin son apprentissage pour un même élément. C'est ainsi, par exemple, que l'accord sujet-verbe traverse l'ensemble du cours secondaire, chaque degré ajoutant au degré antérieur un ou des cas plus complexes.

Les éléments prosodiques

Enfin, les éléments prosodiques viennent compléter les contenus liés au fonctionnement de la langue. Le programme met l'accent sur la maîtrise du débit, du volume, de la prononciation et de l'intonation pour faciliter la réception du discours et contribuer à maintenir l'intérêt. À ces éléments s'ajoute une réflexion sur le trac et ses causes, et sur la prononciation rattachée à des variétés de langue et à différents parlers nationaux (québécois, parisien, antillais, etc.).

Le lien entre les deux rubriques: l'essentiel

Comme on peut le constater, le type de précision donné par ce programme diffère beaucoup de celui qui était présent dans les programmes d'avant 1969. Celui-ci ne se contente pas de répartir une liste d'éléments notionnels à travers les années du cours secondaire mais il fournit également, sous forme d'activités, le point de vue avec lequel devraient être enseignés ces éléments. Il indique clairement que le but des apprentissages relatifs au fonctionnement de la langue et des discours ne sera atteint qu'à la condition que les connaissances acquises soient réinvesties dans des pratiques de compréhension et de production de discours. Ainsi, un élève qui est capable d'identifier la nature d'un mot ou de disséquer une phrase selon un modèle déterminé d'analyse logique n'a pas encore atteint l'objectif fixé par le programme.

De plus, même en admettant que le maître amène l'élève à effectuer le transfert souhaité entre les connaissances acquises et la capacité d'utiliser le code dans ses activités de compréhension et de production, « tout ne serait pas encore là ». En effet, il lui faudra, pour respecter l'esprit et les objectifs du programme, faire le lien entre les apprentissages relatifs au fonctionnement de la langue et des discours et ceux liés à la situation de communication.

Les exemples qui suivent visent à faire saisir ce lien et sa nécessité dans l'apprentissage de la langue maternelle. Pour un bon lecteur, ce n'est pas tout d'être capable d'identifier une structure interrogative dans un discours. Sa compréhension sera liée à sa capacité d'identifier si cette interrogation pose une vraie question, si elle sert à donner un ordre, etc. Sa compréhension sera également plus large, plus juste, s'il parvient à découvrir ce que cette phrase interrogative peut révéler de l'intention de l'émetteur, des rapports que l'émetteur entretient avec le récepteur, etc. En production, la maîtrise que l'émetteur a du code lui permet, entre autres, d'en utiliser les ressources de façon à mieux faire percevoir son intention de communication. L'utilisation du code lui permettra également de tenir compte du récepteur, notamment au plan de la connaissance que ce dernier a de la

langue ou de la valeur qu'il attache au respect du code et des conventions sociales qui y sont rattachées.

Pour véritablement atteindre l'objectif visé, à savoir le développement de l'habileté à communiquer, il est absolument essentiel d'établir le lien entre le fonctionnement de la langue et des discours et la situation de communication. Pour ce faire, le programme propose trois pistes.

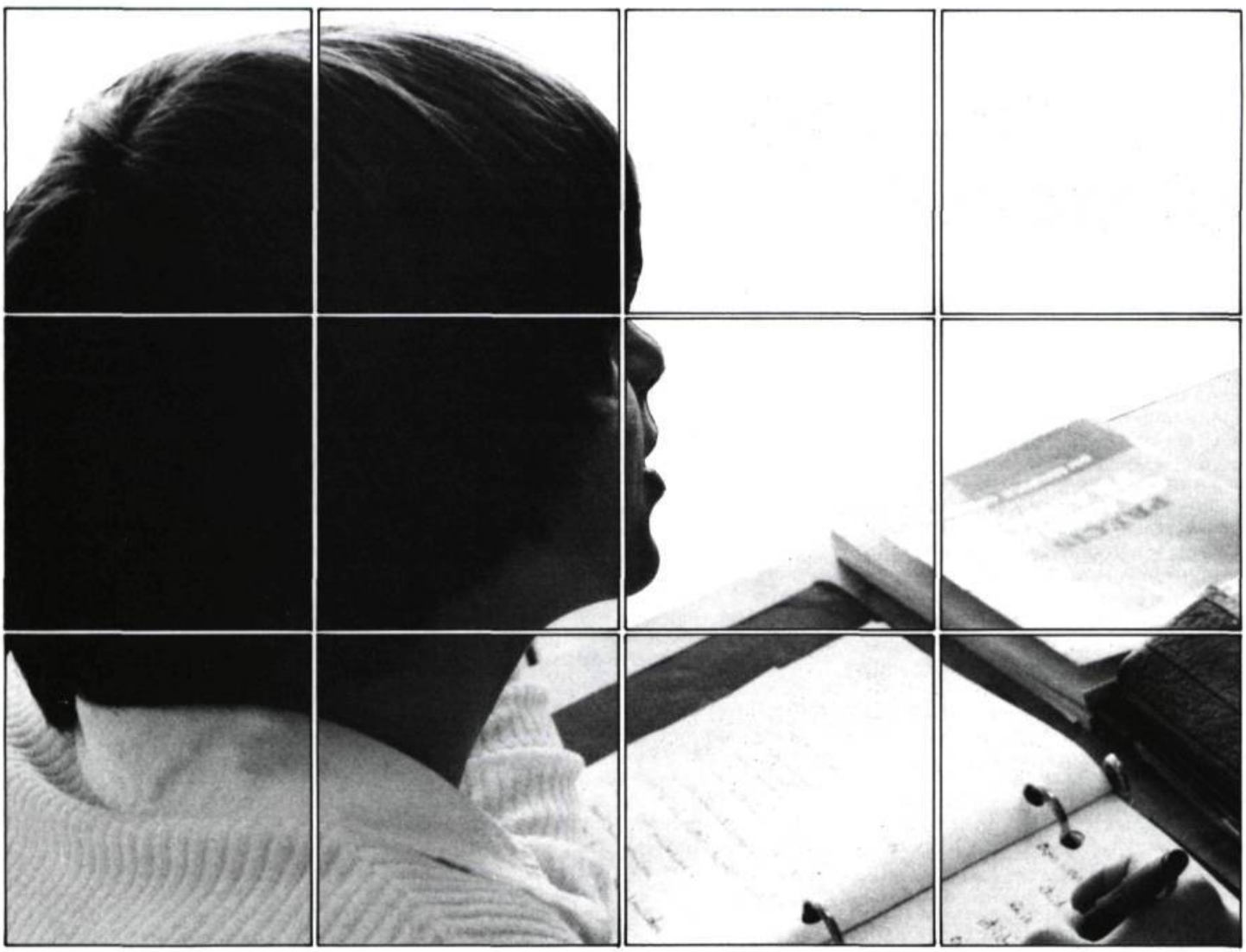
La première se trouve dans le fait que le programme propose des activités de pratique: celles-ci amènent nécessairement les élèves à faire un lien entre le code et la situation de communication.

La seconde piste se trouve à l'intérieur même des activités d'objectivation et d'acquisition de connaissances liées au fonctionnement de la langue et des discours. En effet, il ne faut pas oublier que le code est une des composantes de la situation de communication. Toute réflexion sur le code mène nécessairement à une réflexion sur son rôle dans la communication. Pourquoi faut-il respecter les contraintes imposées par le fonctionnement de la langue et des discours? Jusqu'où une transgression du code est-elle admissible, sans nuire à la compréhension du discours? En mettant l'accent sur des éléments comme la lisibilité ou les variétés de langue, le programme contribue à créer un environnement propice à cette réflexion.

Enfin, les activités d'objectivation et d'acquisition de connaissances liées à la situation de communication amènent les élèves à saisir le rôle et la valeur que peuvent avoir les mots et les groupes de mots dans un discours. Les élèves sont ainsi amenés à découvrir les éléments linguistiques qui, dans un discours, peuvent servir à identifier l'émetteur, les rapports qu'il entretient avec le récepteur, son attitude quant au sujet traité, etc.

La présence de ces éléments notionnels liée à une réflexion sur le rôle du code dans la communication et la nécessité de placer les élèves dans des situations de pratique, devrait éminemment favoriser l'établissement du lien que prône le programme entre la situation de communication et le fonctionnement de la langue et des discours.

Le programme: une option pédagogique

Ainsi une lecture des contenus liés au fonctionnement de la langue et des discours doit éviter les pièges du « c'est comme avant » et du « tout est là ». Le premier sera évité en respectant les buts visés par l'apprentissage du code linguistique. On contournera le second en établissant explicitement les liens qui unissent la situation de communication et le fonctionnement de la langue et des discours. C'est dans ces liens que « tout est là ».

C'est là une option fondamentale du programme. Ne pas respecter l'intégration de la situation de communication et du fonctionnement de la langue et des discours, c'est rejeter l'option pédagogique du programme. ■