

Rapport du Jury de composition française

Georges A. Courchesne

Volume 20, numéro 1, printemps-été 1987

L'autonomisation de la littérature

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/500794ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/500794ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département des littératures de l'Université Laval

ISSN

0014-214X (imprimé)

1708-9069 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Courchesne, G. A. (1987). Rapport du Jury de composition française. *Études littéraires*, 20(1), 173–183. <https://doi.org/10.7202/500794ar>

RAPPORT DU JURY DE COMPOSITION FRANÇAISE

monseigneur georges-a. courchesne

Avant de devenir évêque de Rimouski (1928), l'abbé Georges Courchesne (1880-1950) enseignait au séminaire de Nicolet. Il publia en 1927 Nos humanités (Nicolet, Procure de l'École Normale), un ouvrage qui a influencé pendant longtemps l'enseignement secondaire classique du Québec. L'éducation par les lettres est avant tout une formation chrétienne et sociale, et la littérature, comme objet d'étude, un apprentissage à la vie en société où, comme membre d'une future élite, l'élève aura à agir sur « la foule ». Le rapport du jury d'examen du baccalauréat en juin 1914, signé de l'abbé Courchesne, fournit d'abord un bon exemple d'application des préceptes du manuel de composition sur : 1) le sujet et le plan ; 2) la disposition et 3) la rédaction et le style. En fait, il s'agit de dire comment chaque élément aurait dû être traité et comment, dans les copies, il l'a été. Mais ces considérations didactiques ne touchent pas qu'au contenu — « le souci de la facture, du style, du fini, de l'art... » —, elles doivent conduire les élèves vers un agir social qui en soit comme la continuation naturelle. À quoi d'autre peuvent servir des arguments comme celui-ci que l'abbé Courchesne propose pour distinguer la littérature canadienne de celle de France, à savoir de mettre

l'accent sur la vie rurale, le foyer et le village, l'église paroissiale, notre histoire nationale, « les souvenirs du passé, la situation politique et morale du présent et les aspirations nationales et religieuses d'une race qui, dans l'histoire, prétend n'avoir pas dit son dernier mot » ? L'objectif ultime n'est peut-être pas la connaissance de ces « choses », ni de la littérature ; il serait plutôt que les élèves qui ont traité ce sujet d'examen puissent contribuer dans leur milieu à poursuivre les « aspirations de cette race » — la leur, la nôtre — qui, — prétend-elle encore ? — n'a pas dit son dernier mot.

Clément MOISAN

SUJET PROPOSÉ : **Lettre de l'abbé Casgrain à Crémazie**

Crémazie, exilé en France, correspondait souvent avec l'abbé Casgrain, et lui faisait part de ses idées plutôt pessimistes sur l'avenir des lettres canadiennes.

Vous rédigez une réponse de l'abbé Casgrain à Crémazie, datée de l'année 1867.

L'abbé Casgrain reproche d'abord à Crémazie de ne plus écrire de poésies. Celles qui ont été publiées à Québec furent si applaudies. Il doit continuer à travailler à l'enrichissement de la littérature canadienne.

Une littérature canadienne, distincte de la littérature française, est possible, malgré ce qu'en pense Crémazie. Si notre littérature n'est pas distincte de la française par la langue, elle peut l'être par l'esprit et les choses dont elle sera remplie. Déjà l'on a écrit les premières pages de cette littérature nationale... Et nos compatriotes, que Crémazie accuse de trop d'indifférence à l'endroit des ouvrages de l'esprit, ont accueilli avec plus de joie qu'il ne pense ces premières œuvres.

D'ailleurs, il ne faut pas se lasser de travailler. L'on doit rendre compte de ses talents à Dieu et à son pays.

Le corps de la lettre que nos élèves de Rhétorique avaient à écrire, eût pu servir de conclusion à une histoire de la littérature canadienne, écrite en 1867. Ils ont, en général, exposé avec intelligence un sujet qui, pour être traité à fond, exigeait une maturité qui n'est pas de leur âge. Analysons le thème.

Une littérature canadienne, distincte de la littérature française, est possible : c'est la proposition à prouver. Le sommaire donné élague ce qui gênerait la preuve : notre

littérature, il est vrai, n'est pas distincte de la française par la langue. Puis il réunit les éléments de la démonstration possible. Deux arguments intrinsèques : l'*esprit* et les *choses* dont vit une littérature ne sont pas ici ce qu'ils sont en France. C'est la partie principale et la plus ardue de la preuve. Il y fallait de l'observation, de la lecture, de la psychologie, et une certaine connaissance des lois de l'histoire des lettres, afin d'éviter les jugements trop absolus, et de pratiquer dans les faits historiques une sélection qui fût elle-même une preuve de goût. Deux arguments extrinsèques : déjà l'on a écrit les premières pages de cette histoire nationale, et le public canadien a fait à ces premières œuvres un accueil encourageant ; bientôt le métier des lettres donnera la subsistance à ses ouvriers. Un peu de mémoire suffisait à rappeler les noms et les œuvres de ceux qui susciterent les deux mouvements littéraires de 1810 et de 1860. Cela seul sauvait des anachronismes. La tentation était forte quand même d'antidater certaines œuvres, par exemple, celles de Fréchette, afin de donner du poids à l'argument. Quant aux succès de librairie antérieurs à 1867, peu d'élèves étaient censés les connaître. En général, ils n'étudiaient pas l'histoire littéraire d'après les récentes méthodes de la Sorbonne, celles que M. Lanson a empruntées à l'Allemagne, et qui consistent avant tout à classer sur des fiches la série des éditions de chaque ouvrage. Dépourvus de cette pesante érudition, nos rhétoriciens ont laissé à leur imagination la tâche légère de peindre l'enthousiasme soulevé dans les salons de la société canadienne par les écrits contemporains de Crémazie. Ce fut en somme la partie la moins intéressante de leurs développements, et ceci est bien près d'être dit à leur louange.

On a admis, dans la correction, que le *plan* était suffisamment tracé par le canevas, mais qu'une autre disposition pouvait être rationnelle. Une brève entrée en matière : reproches affectueux, éloges discrets, vive et délicate exhortation à l'action. Il convenait d'analyser en peu de mots les idées pessimistes de Crémazie (Cf. ses lettres, ou l'analyse qu'en donne Abder Halden, dans ses premières études sur la littérature canadienne-française). Elles sont d'ailleurs énumérées à la file dans la réfutation qu'amorce le canevas.

Corps de la lettre : c'est la thèse de la nationalisation de notre littérature. À la vérité, les lettres de l'abbé Casgrain la

traitent superficiellement et non sans déclamation. C'est aux premières Études de M. Abder Halden et à celles de M. l'abbé Camille Roy qu'il faut aller pour trouver ce qu'il y avait à dire dès 1867 sur l'*esprit* canadien et sur les *choses* (histoire, paysages, aspirations de la race), dont se doit alimenter notre littérature.

Il n'était pas hors de propos d'emprunter à l'histoire des littératures plus anciennes des motifs de croire à l'avenir de nos lettres. Plusieurs ont prouvé, par des citations sans pédanterie, qu'ils possèdent leurs classiques, et qu'ils ont déjà, avant de faire leur philosophie, acquis l'art de manier les idées générales, d'ouvrir la perspective sur des vues d'ensemble, et d'achever ces tableaux d'histoire en d'heureuses déductions qui, placées au bas, ramènent le lecteur à l'unité du plan conçu : les lois du développement des genres littéraires s'appliquent au Canada comme ailleurs, car ni le milieu, ni le tempérament, ni les sources, ni le talent qui sait y puiser, ne font défaut.

Le sommaire indique, en guise de conclusion, deux lieux oratoires d'exploitation facile, sur l'obligation de travailler. Il valait mieux, croyons-nous, ne pas trop s'y attarder.

Voilà pour le sujet et le plan.



Les correcteurs ne se font pas d'illusion sur la valeur absolue des notes qu'ils distribuent le plus consciencieusement possible. Ces chiffres ont pourtant un intérêt réel, examinés dans leur ensemble. Sauf erreur, nous avons 427 concurrents. Ils se distribuent dans l'ordre suivant. Onze ont mérité 30 points et plus. Quatre-vingt-dix-sept s'échelonnent entre 24 et 30 points ; cent quatorze, entre 20 et 24 ; cinquante-sept, entre 18 et 20 ; et cent trente-deux, entre 12 et 18. Il reste un déchet de 16 copies vraiment faibles, dont la note est inférieure à 12. On ne trouvera pas que c'est un échec.

Si je ne me trompe, c'est la première fois qu'un sujet de concours est entièrement tiré de l'histoire de notre littérature. Tout indique que de pareils sujets ne sont pas inaccessibles à nos élèves de Rhétorique, pourvu que le sommaire contienne toujours, comme celui du récent examen, de simples et claires données qui dispensent l'élève de se torturer pour savoir à

quoi il doit se limiter dans son plan et dans son travail d'invention. De plus, comme le temps du concours est limité à cinq heures, il vaudra toujours mieux que le sujet de critique ou de dissertation se rapproche du discours, et prête au développement d'idées générales. On admet, en effet, que la dissertation proprement dite et la critique littéraire, parce qu'elles supposent de l'érudition, demandent, comme travail préliminaire, des recherches spéciales suivies d'une certaine période d'incubation. Autrement, nos élèves devraient s'entraîner à faire fonctionner à vide leur intelligence. Les revues pédagogiques d'Europe livrent à notre méditation des exemples de logomachie écolière qui suffisent à nous faire résolument écarter de nos concours ce genre de verbiage qu'on intitule des dissertations littéraires ou philosophiques. On n'a pas encore prouvé que cette périlleuse acrobatie intellectuelle vaille le bon vieil exercice du discours sur une vérité connue. Évidemment, la dissertation littéraire profite, comme travail classique, pendant l'année académique. On peut, en effet, faire rendre compte, sous cette forme, des idées et des textes littéraires expliqués pendant la semaine ou la quinzaine.

Le rapporteur soumet donc humblement cette conclusion, que le succès de cette année ne doit pas nous illusionner au point de nous faire croire que la critique littéraire soit un genre par soi admissible dans un concours de cinq heures. Beaucoup émettent le vœu qu'elle reste un exercice périodique à donner en classe, après une préparation immédiate. Comme travail d'examen, elle ne semble possible et opportune que dans la mesure où elle tient du discours.

Mais c'est là une digression. — La matière à développer, pour être indiquée avec toute l'intelligence et toute la clarté désirables, n'allait pas sans les *écueils* qui surgissent à tous les concours, quoi qu'on fasse. L'état d'exaltation nerveuse — à moins que ce ne soit de la dépression — où se trouve plus d'un aspirant au titre longtemps rêvé de bachelier, expose d'abord l'élève à mal faire la *composition* de ses idées. Comme le temps presse, il confie au brouillon ce qui jaillit de prime saut. De là, une certaine incohérence, des recommencements pénibles à la lecture, des disproportions entre les parties, des bavures, enfin, que l'élève n'a pas le temps ou le courage d'éliminer, dans sa rédaction définitive. Il semble que, dans le

dernier trimestre préparatoire au baccalauréat, nous pourrions habituer l'élève à maîtriser ses nerfs, et à ne pas s'égarer pour avoir manqué de fil dans le modeste labyrinthe de ses idées. Ce serait, v.g., en faisant dresser oralement en classe des plans demandés à l'improvisiste sur un sujet clairement donné. Sans doute, nul plus que nous ne doit tenir à ce que notre enseignement demeure désintéressé. Il ne s'agit nullement de former si tôt des improvisateurs. Mais un peu de gymnastique pratique, dans une matière qui demande que l'élève garde surtout sa présence d'esprit et son sang-froid, ne nuirait pas au reste de la formation, et achèverait même de faciliter le travail de la réflexion.

Pour être bien ordonné, il n'était pas requis que le corps de la lettre s'annonçât par une division explicite en deux ou trois points. Il est des tours variés qui permettent d'énoncer dès l'entrée en matière, et sans y appuyer lourdement, les idées principales qui vont être développées. Mais, dans une lettre à un ami, il n'est guère d'usage que l'on ait l'air tout d'abord de compter sur ses doigts la somme de ses idées et de ses sentiments : ce serait vraiment manquer d'amical abandon.

Voilà pour la *disposition*.



On a déjà remarqué les difficultés que présentait le travail d'*invention* des idées principales. Il faut y revenir à propos des accessoires, je veux dire, au sujet des détails, des enjolivements, que l'on soigne d'ordinaire après avoir disposé son cadre, anxieux de leur y trouver une place. L'abbé Casgrain avait à rappeler à Crémazie ce qu'est l'esprit canadien et combien il diffère de l'esprit français. Or, ceci n'est pas tellement facile à des jeunes gens inexpérimentés. M. Louis Arnould, un homme du métier des lettres, nous a fait, il y a quelques années, l'honneur de s'occuper de notre esprit¹. On se rappelle qu'une plume très finement aiguisée a souligné au professeur français plus d'une nuance qui avait échappé à son œil pourtant exercé. On a trouvé, non sans raison, que, pour un observateur qui trouve notre enseignement dogmatique et propre à former des jugements par trop simplistes et absolus, M. Arnould avait franchement trop dogmatisé lui-même, dans son enquête sur la psychologie canadienne.

Nos élèves ne seront donc pas convaincus par nous d'infériorité intellectuelle, si nous admettons que certains d'entre eux ont fait émettre par l'abbé Casgrain des sentences un peu rogues sur nos cousins de France. Il fallait évidemment souligner les contrastes qu'un siècle de séparation a déjà déterminés, en 1867, entre eux et nous. Mais cela devait se faire avec modestie, d'une part, et sans malveillance, de l'autre. Nous nous donnons trop de peine pour enseigner en classe tout le bien qu'il faut penser de l'âme française et de sa littérature, pour que nos élèves, fût-ce une vingtaine sur 400, nous fassent impunément l'affront de juger de tous les écrivains français, d'après les seuls plumitifs de la libre-pensée et de la pornographie. Nous gagnerons donc à continuer de sévir contre les appréciations injustes, les condamnations trop générales, les inductions incomplètes, les conclusions précipitées et les affirmations chauvines. C'est ici plus qu'une question de nuances : il y va de l'honnêteté intellectuelle de nos élèves et de toute la justesse de leur sens critique. Parce qu'il est à base chrétienne, leur patriotisme doit être respectueux de la justice et de la charité envers les étrangers, autant que jaloux de l'honneur et des droits nationaux.

Après avoir exhalé quelque chose des vertueuses indignations éprouvées par les correcteurs à la lecture de certaines copies, le rapporteur est heureux de rendre hommage à la majorité des candidats. Ils ont rappelé que les lois du développement historique ont produit une évolution différente chez les deux peuples de France et du Canada. Ils ont su montrer que l'influence du climat, le milieu géographique, le voisinage américain, l'allégeance britannique, les avantages et inconvénients d'avoir à manier deux langues, les constitutions politiques et, par dessus tout, la condition faite à l'Église dans le Bas-Canada, ont suffi à marquer nettement l'âme canadienne-française d'un cachet spécial et par soi distinct. C'eût été parfait, s'ils avaient eu l'avantage de compléter leur information par des voyages, de l'observation directe et de la conversation à l'étranger, en un mot, s'ils avaient pu acquérir ce que l'expérience de la vie ajoute aux idées recueillies dans les livres. Mais alors, c'est un examen de licence ès-lettres qu'ils eussent été prêts à subir.

L'abbé Casgrain avait encore à établir en quoi les *choses* qui doivent remplir la littérature canadienne ne sont pas celles de France.

Comparé au précédent, cet argument demandait moins de maturité et de profondeur psychologique, mais non moins de discernement dans le choix des détails à lier en faisceau, ou à grouper en tableau, selon les tournures d'esprit. Les choses canadiennes, c'est d'abord, pour aller du concret à l'abstrait, notre sol et ce qui l'embellit à nos yeux ; c'est la vie rurale en sa simplicité patriarcale ; c'est le foyer tant aimé et le village où l'on voudrait retourner vivre et mourir ; c'est l'église paroissiale où l'on apprend à se contenter de peu ici-bas, pour être plus sûrement récompensé là-haut. C'est encore notre histoire où l'écrivain qui a de l'âme trouvera toujours de nouvelles beautés à célébrer, le conteur, de nouvelles légendes à mettre en marge, comme de pieuses enluminures, et le poète, des fragments d'épopée qui ne sont pas encore taillés.

Les choses canadiennes, ce sont encore, après les souvenirs du passé, la situation politique et morale du présent, et les aspirations nationales et religieuses d'une race qui, dans l'histoire, prétend n'avoir pas dit son dernier mot.

Tout cela, on l'admet, prêtait au procédé d'accumulation facile, trop facile même.

C'était l'écueil. Quelques élèves se sont sentis portés, par un bon naturel, à donner à Crémazie une leçon de *choses* vraiment trop minutieuse. Crémazie n'était pas atteint d'amnésie. Il fallait évoquer, croyons-nous, et ne pas décrire avec trop de précision des paysages dont la vision devait encore remplir l'âme de l'exilé. De même, en histoire, il fallait rappeler des titres et des sujets propres à féconder les genres littéraires. Mais raconter au long des anecdotes héroïques, même celle de Dollard, c'était une perte de temps et une inconvenance.

Par contre, les correcteurs auraient aimé à rencontrer quelque chose de plus substantiel au sujet des aspirations de la race canadienne-française. Crémazie, découragé et pessimiste, avait lui-même besoin d'être édifié dans ce monde d'idées et de sentiments. C'était une façon indirecte et délicate de remettre à l'œuvre le poète exilé, que d'ébaucher le rôle que notre peuple doit aspirer à remplir, au milieu des races anglo-saxonnes et américaines. Ce petit peuple a pour lui la culture

latine et les traditions françaises de la meilleure époque, avec ce que cela comporte d'idéalisme et de désintéressement. Il est par dessus tout porteur de la pensée catholique, la seule qui donne à la civilisation des promesses de vie. Voilà bien des gages de grandeur morale, à tout le moins.

Or, en 1867, ce même peuple court une grave aventure politique. Que réserve à la race canadienne-française l'acte de la Confédération? Le perpétuel contact d'une majorité anglaise peut être un stimulant aux fiertés nationales, mais ne peut-il pas amener l'amoindrissement des caractères, par la nécessité des compromis, et par la séduction des marchés lucratifs? Durham l'a déjà pensé. Le rôle de la littérature canadienne ne cesse donc pas d'être quelque chose d'un sacerdoce, dont la tâche soit d'insuffler à nouveau la foi patriotique et la foi religieuse, aux âmes menacées de perdre ces *choses sacrées*.

Ces considérations étaient plus que des accessoires, elles serraient l'argumentation et la situaient au moment historique où la lettre est écrite. On admettra qu'elles étaient toutes de la capacité moyenne de nos élèves. Je n'ai pas dit, du reste, qu'elles fussent complètement absentes de leurs travaux d'examen.

Comme il fallait s'y attendre, ce sont les arguments extrinsèques, plus faciles, qui se sont le plus largement déployés dans les copies de second ordre. Par contre, l'une des plus fortes, sinon la meilleure, n'a eu que la note 30 pour n'avoir presque pas signalé, à défaut de temps, sans doute, les œuvres littéraires parues avant 1867.



Malgré la longueur de ces remarques, il faut bien en ajouter d'autres sur la *rédaction* et le *style*.

La tenue générale est bonne. On a le souci de la sobriété, de la mesure, du naturel, particulièrement désirables dans une lettre, fût-elle signée par l'abbé Casgrain. Les professeurs doivent s'encourager du fait que le souci de la facture, du style, du fini, de l'art — si ce grand mot est permis — a fait du progrès chez leurs élèves. Je crois pouvoir l'affirmer, après avoir comparé le réel intérêt des copies de cette année à ce qu'une correction faite en 1906 m'a laissé de souvenirs.

Il reste pourtant beaucoup à faire. Au cours du récent congrès d'enseignement secondaire, S. G. Mgr Roy nous recommandait de cultiver le vocabulaire de nos élèves. Nous manquons de précision, d'originalité, de relief, de variété, de couleur. Nos jeunes gens souffrent d'une pauvreté littéraire qui tient plus des mots que des idées. Certes, le cours gréco-latin n'en est pas responsable autant que le milieu familial de nos élèves — pour ne signaler que cette cause. Mais ne pourrions-nous pas remédier à cette pénurie en faisant apprendre par cœur plus de textes classiques, et j'entends par là des textes tirés des grands auteurs du XVII^e et même du XIX^e siècle ? Mais vers ceux-ci nos élèves iront toujours assez par eux-mêmes : ce qui leur manque, en rhétorique, c'est de s'être assimilé à temps les classiques du grand siècle.

Joseph de Maistre nous raconte que sa mère l'endormait tout petit, en lui récitant des vers de Racine. Le pur verbe français, flexible, harmonieux, clair et franc, pénétrait dans l'âme de l'enfant par ses facultés sensibles, avant même qu'il pût comprendre les idées d'un Racine. On peut se demander si nous ne négligeons pas un peu le travail de mémoire à même les textes, au bénéfice de ce que nous croyons être le travail de l'intelligence par l'explication des textes. Ceci n'exclut pas cela, mais le suppose. Pour ne signaler qu'une conséquence du système, comment voulons-nous que nos élèves de rhétorique soient capables, dans une dissertation littéraire, de ramasser beaucoup de sens dans leur phrase, d'y mettre du dessous, du prolongement, de la perspective, par le rapprochement évocateur des mots qui se font mutuellement saillir, par les allusions qui satisfont l'esprit du lecteur en le faisant travailler ? Il leur faudrait d'abord s'être assimilé beaucoup de textes réunissant ces qualités.

Le P. Longhaye cite, comme une leçon magistrale, cette remarque de Bossuet : « Ce qui est le plus nécessaire, c'est de bien comprendre, c'est de pénétrer le fond et la fin de tout, et d'en *savoir beaucoup*, parce que c'est ce qui enrichit et qui forme le style qu'on nomme savant, qui consiste principalement dans des allusions et des rapports cachés. »

Bref, nous nous préoccupons d'expliquer les textes, et donc, de les faire *comprendre*, mais nos élèves *savent*-ils par cœur beaucoup de textes classiques de la langue française ? Ne vaudrait-il pas mieux y astreindre les élèves des quatre

cours inférieurs, au lieu de les laisser faire tant de lectures inutiles parce que trop faciles et trop rapides ? — La question vaut d'être examinée, il semble. Il n'est plus temps en Rhétorique, ni même en Belles-Lettres, d'imposer aux élèves une tâche qu'ils auraient dû accomplir dès les premières années du cours. Qu'on nous livre des élèves qui sachent par cœur de larges extraits de Racine, de Corneille, de Boileau, de Molière, de Bossuet, etc., et l'histoire de la littérature aura du sens pour eux, et la critique littéraire aura sa raison d'être. Une lecture tardive et superficielle des classiques ne suffit pas. S'ils ignorent tout des textes, ou s'ils n'en ont que de vagues réminiscences, la critique littéraire devient un vain exercice de style déclamatoire et vide, à moins qu'elle ne leur soit une tentation de décalquer simplement les appréciations d'autrui. Il me semble que ces suggestions ne reposent pas sur une exagération. En tout cas, on peut toujours les examiner et en démontrer la faiblesse, dans le Bulletin qui s'annonce discrètement.

Petit Séminaire de Nicolet

Note

¹ Cf. « L'âme canadienne » — article du *Correspondant*, inséré dans le livre *Nos amis les Canadiens*.