

## Québec français

# Esquisse d'un programme de littérature

Jean-Claude Moisan

---

Contes et légendes du Québec  
Numéro 20, décembre 1975

URI : [id.erudit.org/iderudit/56797ac](http://id.erudit.org/iderudit/56797ac)

[Aller au sommaire du numéro](#)

---

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

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

[Découvrir la revue](#)

---

Citer cet article

Moisan, J. (1975). Esquisse d'un programme de littérature.  
*Québec français*, (20), 29–30.

---

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1975

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. [www.erudit.org](http://www.erudit.org)

# esquisse d'un programme de littérature

Lorsque les étudiants nous arrivent des Cégeps, ils ne sont pas nécessairement plus mal formés que nous ne l'étions au sortir de nos collèges classiques. Tout simplement ils n'ont pas la même formation. Les regrets trop faciles et non critiques, les jugements globaux risquent de nous faire oublier des carences inimaginables dans le «cher» passé: latin et grec enseignés dans des textes épurés, sans participation aucune à la culture gréco-latine; la littérature souvent réduite à une affaire de dates ou de pieuses réflexions morales; la philosophie ridiculement ramenée au seul thomisme (et quel thomisme!); les arts... passons. Sans compter la mise à l'écart ou à l'abri du monde ordinaire de toute la future «élite», conditionnement nécessaire au maintien des privilèges d'une certaine classe dominante.

Tout n'était donc pas rose. Et tout n'est pas nécessairement parfait dans le système actuel. Il y a des problèmes. En voici quelques-uns: la formation des étudiants qui terminent le cours collégial est fort diverse, leur façon de voir la littérature est souvent sentimentale (ce que j'appelle une conception «tripale» de sentir l'acte littéraire), et ils ont des problèmes d'écriture.

## LA LANGUE

Normalement, les étudiants devraient nous arriver avec une connaissance du français qui les rende capables de rédiger des travaux sans faute d'orthographe et dans une langue, non seulement correcte, mais soignée. Ce n'est pas toujours le cas. (Là comme ailleurs toutefois il y a moins de malheureuses exceptions qu'on ne l'imagine). Et l'on devra se pencher avec attention sur ce problème. Bien sûr, l'on peut préconiser une solution draconienne, presque sauvage: donner un échec à toutes les copies inacceptables quant à la langue, mais je me demande si ce remède ne risque pas de tuer le malade en même temps que la maladie. Sans compter que c'est rendre responsables d'un problème collectif quelques individus. Le système d'enseignement n'explique pas à lui seul la piètre qualité du français de certains de nos étudiants. Il faudra y voir très

sérieusement un problème de société où tous, journalistes, professeurs, étudiants... sont agressés dans leur langue. Si bien que même les plus soigneux dans notre milieu écrivent parfois dans une langue incorrecte des invectives contre le mauvais français de leurs étudiants ou de leurs collègues. Il m'apparaîtrait donc odieux de pénaliser les seuls étudiants pour un problème aussi vaste. Mais il serait odieux pour les générations d'étudiants à venir de mettre sur le marché du travail des professeurs qui ne peuvent s'exprimer correctement, ni par écrit, ni oralement. L'on peut envisager plusieurs solutions. Je laisse à mes collègues des Cégeps le soin de trouver celles qui conviennent à leur milieu. Quant à moi, je préconiserais un examen de classement sérieux lors de la rentrée universitaire. Examen qui permettrait de déceler les étudiants qui ont non seulement des lacunes graves dans les connaissances de base du français, mais aussi une incapacité à rédiger un texte. Il va sans dire que cet examen devra porter sur les aptitudes à écrire en français et non sur des connaissances littéraires acquises. Il devra être fait par des experts en mesure afin d'éviter toutes sortes de questions «piégées».

Une fois repérés les étudiants faibles, il sera du devoir de la Faculté d'organiser des cours (2 ou 3) de rattrapage, cours qui devront être suivis en plus du programme de l'étudiant et dès le trimestre où furent décelées les lacunes. Ainsi l'on offrira à tous ceux qui ont des problèmes la possibilité d'y remédier. L'on pourra alors, mais seulement à ce moment-là, être très dur pour tous ceux qui sont négligents.

Il va de soi que ces cours de langue, plutôt normatifs, ne sauraient remplacer les cours de langue et de linguistique nécessaires à la formation de tout littéraire. Ceux-ci, plus ou moins nombreux, doivent au moins initier l'étudiant à la connaissance de la langue d'une époque ou d'un milieu; ils doivent également l'initier à la connaissance linguistique de base nécessaire à la compréhension des critiques anciens et modernes en littérature; ils doivent enfin l'initier à une approche spécifique du texte littéraire, approche qui peut servir de base ou d'appui à sa démarche. Et voilà qui nous rapproche de la littérature...

## LA LITTÉRATURE

Quels seraient alors les objectifs d'un enseignement littéraire à l'Université? Pour moi, le but fondamental est d'initier les étudiants à une lecture critique des textes littéraires. Il serait inadmissible que les étudiants aient un Baccalauréat spécialisé en littérature sans connaître les problèmes fondamentaux que pose un texte à la critique actuelle. Sans doute la science littéraire (si elle existe un jour) n'est pas définitivement fixée. Bien des notions sont encore discutées et discutables. Mais c'est le fait de toutes les sciences. Se réfugier, sous le prétexte des incertitudes, dans un subjectivisme primaire ou dans une lecture uniquement émotive est purement irrationnel. Que dire alors de ceux qui s'en tiennent à une lecture purement compréhensive, traductrice du texte? Sans doute il ne s'agit pas de lancer les étudiants, dès leur arrivée à l'université, dans une étude de la narrativité ou de la psychocritique. Ce serait une idiotie sur le plan pédagogique et une erreur sur le plan scientifique. Mais ils doivent être initiés très tôt aux problèmes, aux questions que soulève un texte narratif, un texte poétique, dramatique... Et aux problèmes soulevés par la critique moderne<sup>1</sup>. Tout alors est dans le *cheminement*. L'on peut aller très loin à condition de bien définir les étapes, de bien s'assurer que les étudiants ne perdent pas contact...

C'est ce que la Faculté des lettres<sup>2</sup> a essayé de réaliser en créant les cours de Lectures et Formes pour les étudiants des trimestres I et II. Ces cours couvrent les grands domaines de l'activité littéraire (le narratif, le lyrique, le dramatique...) et ils ont un double but: permettre à l'étudiant de parfaire sa culture littéraire par la lecture, sous la direction d'un tuteur, des oeuvres littéraires marquantes de chaque époque; l'initier, dans des ateliers de travail, à l'identification des formes. Toutefois, ces objectifs peuvent être compromis si les professeurs, sous prétexte de fuir des problèmes théoriques que l'on juge trop hardis pour les étudiants, se réfugient dans la seule lecture des oeuvres. L'étude du corpus n'est pas une fin en soi, du moins dans ces cours. Ce

n'est pas en tous les cas la seule fin. Et s'il faut se méfier de ceux qui n'ont lu que quelques oeuvres et beaucoup de critiques, il faut se garder tout autant de ceux qui n'ont fait que lire des oeuvres sans s'initier à la lecture seconde ou tierce (comme l'on veut), la lecture critique.

D'ailleurs l'équilibre peut être maintenu entre la connaissance d'un corpus assez vaste et l'initiation critique aux oeuvres de ce même corpus. Il s'agit de prévoir après les trimestres d'initiation à une méthodologie critique une deuxième étape dans laquelle l'on applique, à des oeuvres d'un corpus déterminé, tout en les dépassant, les problèmes théoriques étudiés en première année. Il est certain que l'étude d'une oeuvre poétique (ou autre) doit permettre au professeur et aux étudiants de dépasser l'initiation de la première année et d'entrer dans une étude vraiment sérieuse, avec toutes les difficultés que cela comporte sur le plan pédagogique et sur le plan scientifique. Car il y a des difficultés. S'il faut éviter de reculer par rapport à l'initiation critique du premier niveau et de retomber alors dans une espèce de lecture effrénée des oeuvres, il faut également éviter d'aborder dans ces cours la discussion dans l'abstrait de problèmes théoriques. Je ne dis pas qu'il faille éviter les questions théoriques, je dis qu'il ne faut pas transformer les cours de ce niveau en discussions théoriques. Le professeur doit donc connaître parfaitement ce que le professeur de premier niveau a ensei-

gné et en approfondir un ou des aspects particuliers. L'oeuvre (ou quelques oeuvres) est donc le point de départ à la démarche critique approfondie, mais non le prétexte à un «tripage» collectif et trop hâtif sur certaines méthodes littéraires.

Et pourtant des discussions théoriques sont essentielles. Il faut que les étudiants avancés (de préférence aux 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> trimestres) soient initiés aux principales méthodes d'approche littéraire le plus intégralement possible, c'est-à-dire, si c'est faisable, jusqu'aux développements les plus récents et les plus discutés de ces méthodes. Et la tâche n'est pas mince. Il s'agit non seulement de demander à un professeur d'expliquer aux étudiants les principaux aspects d'une méthode d'analyse, mais aussi de s'élever à une distance critique suffisante pour être capable d'accepter les objections et capable aussi de signaler aux étudiants les limites de cette méthode. Tâche non mince, disait-on, et pourtant essentielle si l'on ne veut pas former de petits pédants prétentieux et oublieux du fait que l'attitude scientifique véritable est d'abord ouverture à toute recherche sérieuse et valable.

Voilà en gros et *fort rapidement* ce qui m'apparaît être un programme équilibré en études littéraires. Au moins un programme de baccalauréat spécialisé; le problème serait tout autre s'il s'agissait d'un baccalauréat d'enseignement secondaire.

La formation d'un futur enseignant du secondaire ne saurait être intégralement la même que celle d'un futur chercheur ou d'un futur enseignant au CEGEP. À une solide formation linguistique de base, il faut joindre des cours de littérature adaptés à ces futurs enseignants. Il n'est pas dit qu'un cours sur *Phèdre* ou sur une oeuvre de Langevin soit la meilleure préparation. Grossièrement et fort rapidement, je dirais que ces étudiants doivent être:

- 1) initiés à la technique et à la théorie de la description, du récit, de la poésie, du théâtre . . . ;
- 2) initiés à la littérature écrite pour les adolescents;
- 3) initiés à la technique et à la théorie de l'exposé oral.

Ainsi peut-être n'appellerons-nous plus au secondaire cours de littérature ou atelier littéraire ce qui n'est qu'un défilé plus ou moins informel.

Jean-Claude MOISAN

1. Faut-il rappeler que la critique moderne sérieuse n'ignore pas la nécessaire textologie et la non moins nécessaire histoire littéraire? À la condition de savoir que l'histoire littéraire est surtout l'étude des conditions rhétoriques ou sociales de l'apparition d'un texte.
2. Je ne peux parler que de ce que je connais, c'est-à-dire de l'Université Laval.

## FRANCOPHONIE

# la francophonie (bie) en Italie

Peu de Québécois ignorent que la majorité des immigrants italiens qui viennent s'installer à Montréal envoient leurs enfants dans les écoles publiques de langue anglaise plutôt que dans les écoles de la majorité francophone. Les événements survenus à St-Léonard, en 1975 comme en 1969, nous l'ont rappelé brutalement.

Peu de Québécois, sans doute, savent qu'il existe en Italie un petit peuple de langue et de culture françaises qui lutte désespérément afin de conserver son iden-

tité et qui refuse de se laisser italianiser. À la différence de nos camarades italo-québécois qui viennent d'arriver au Québec, les Valdôtains, puisqu'il s'agit d'eux, sont installés sur la terre ancestrale depuis plus de deux mille ans. Leurs ancêtres, les Salasses, (contemporains d'Astérix et d'Obélix!), ne cédèrent devant les légions romaines qu'après plus d'un siècle de lutttes, en l'an 25 av. J.-C. Les Romains y fondèrent alors une ville qu'ils appelèrent Augusta Praetoria, l'actuelle Aoste.

La Vallée d'Aoste est située dans les Alpes qui séparent l'Italie, la France et la

Suisse. Les plus hautes montagnes d'Europe lui servent de limites naturelles et surplombent cette région, la plus petite d'Italie avec ses 3262 km<sup>2</sup>, et ses 100 000 habitants.

La domination romaine sur la vallée dura jusqu'à la chute de l'Empire d'Occident. La Vallée d'Aoste fit ensuite partie du Royaume de Bourgogne, et à partir de 1032, elle fut unie à la Savoie, jusqu'à ce que celle-ci soit annexée à la France en 1860. La Vallée d'Aoste fut alors contrainte de s'unir à l'Italie, pour y subir une