

Ce fameux cours classique ou les dessous de la didactique

Le Discours d'une didactique de Joseph Melançon, Clément Moisan et Max Roy, Québec, Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ), Université Laval, Québec, 1988, 451 p., 29,95\$.

Agnès Whitfield

Number 54, Summer 1989

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/39108ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Lettres québécoises inc.

ISSN

0382-084X (print)

1923-239X (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Whitfield, A. (1989). Review of [Ce fameux cours classique ou les dessous de la didactique / *Le Discours d'une didactique* de Joseph Melançon, Clément Moisan et Max Roy, Québec, Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ), Université Laval, Québec, 1988, 451 p., 29,95\$.] *Lettres québécoises*, (54), 40–41.

Ce fameux cours classique ou les dessous de la didactique

Le Discours d'une didactique de Joseph Melançon, Clément Moisan et Max Roy, Québec, Centre de recherche en littérature québécoise (CRELIQ), Université Laval, Québec, 1988, 451 p., 29,95\$.

On sait combien l'éducation au Québec a été dominée par le cours classique jusqu'à l'abolition de celui-ci en 1967 dans le cadre d'une réforme générale de l'enseignement secondaire. Certainement les opinions sur son bien-fondé et sa valeur ne manquent pas, tant de la part de ses adversaires que de ses partisans. D'importantes recherches, comme celles de Claude Galarneau sur *Les Collèges classiques au Canada français*¹, retracent aussi l'évolution historique des institutions qui en ont assuré la survie. Mais on connaît encore assez mal le véritable fonctionnement interne du cours classique, c'est-à-dire les valeurs et les a priori qui sous-tendent son humanisme classique et, surtout, les principes et les processus didactiques qui en ont garanti l'efficacité. Ce sont justement ces questions qui ont retenu l'attention des trois auteurs de cet ouvrage monumental.

«La formation littéraire dans l'enseignement classique au Québec (1852-1967)», voici que le sous-titre du livre en situe bien l'envergure comme les enjeux. «Notre but et notre ambition ont été, en effet, écrivent les auteurs, de retracer les divers processus qui ont été utilisés pour transmettre les valeurs littéraires qu'a sans cesse défendues le cours classique durant les 115 dernières années de son existence au Québec, de 1852, date de la fondation de l'Université Laval, à 1967, année de la création des [cégeps]» (p. 16). À l'importance de la période examinée correspond l'abondance des documents consultés : 3 501 travaux choisis parmi les milliers de de-

voirs scolaires retrouvés dans les archives des collèges et des séminaires, une vingtaine de traités de rhétorique, de précis de littérature et d'ouvrages de composition, huit manuels de morceaux choisis et une douzaine de manuels d'histoire littéraire. Mais l'ampleur des corpus dépouillés ne cède en rien à la rigueur de l'analyse ni à la subtilité des conclusions.

Comme le laisse entendre le titre de l'ouvrage, c'est autant la façon dont le cours classique a transmis un certain savoir littéraire aux collégiens (le masculin l'emporte ici sur le générique, faute de documentation suffisante sur les collégiennes), que la nature de ces valeurs littéraires elles-mêmes. «Par-delà le niveau manifeste [...] des documents analysés, soulignent les trois auteurs, il est possible de repérer un système préconstruit de contraintes qui joue le rôle d'une axiologie et qui articule en discours institutionnel les valeurs masquées de la formation classique» (p. 18-19). D'où la nécessité d'examiner les rouages de ce discours institutionnel pour saisir la didactique, au sens de formation discursive, qui le prend en charge.

Aussi le premier chapitre offre-t-il une vue d'ensemble de l'histoire du cours classique au Québec. Un rapide tour d'horizon de la fondation des collèges classiques au Québec et surtout de leurs rapports ambigus avec les Facultés des arts de Québec et de Montréal, responsables alors des programmes d'enseignement secondaire, permet de situer le cours classique par rapport à son encadrement institutionnel et les différents organismes pouvant influencer son évolution. L'intérêt principal de ce chapitre réside pourtant dans le tableau complet qu'il brosse des réalités concrètes du cours classique : l'adoption aveugle, du moins au début, des habitudes scolaires

Pour des raisons que nous devons respecter absolument, le Frère Untel a préféré sa vocation religieuse à sa vocation nationale et, à l'ombre du clocher, Jean-Paul Desbiens a fait une carrière très honorable. On le lit avec ravissement chaque mercredi dans *La Presse*, où il pratique une prose dilettante et parnassienne. Lorsqu'on lui demande de se prononcer sur le Frère Untel, il y consent avec discrétion et dignité; on sent qu'il aimerait mieux n'en rien faire et que le Frère Untel est pour lui tout aussi bien que pour nous tous un personnage historique qu'il faut d'ores et déjà abandonner aux historiens. En marge du temps. À rebrousse-poil, dans le souvenir attendrissant. Alors que le temps, lui, marche vers demain, inéluctablement.

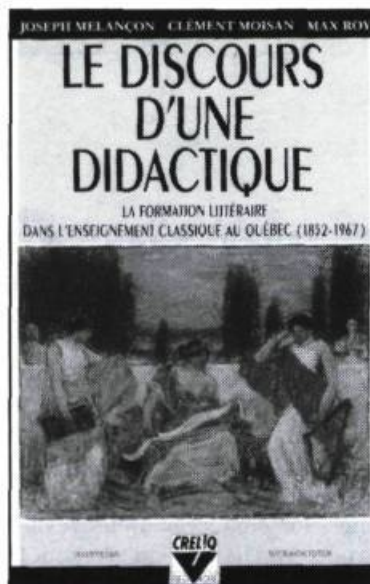
Le travail journalistique que fait paraître Alain Fournier servira utilement tous ceux qui désirent retrouver intacte la petite histoire des *Insolences du Frère Untel*. On y parle avec méthode de la genèse du livre-choc; on y retrace la vie de l'auteur; on y rappelle enfin le succès inattendu du livre et le bruit suscité par l'événement. L'ouvrage est suivi d'une bibliographie et d'annexes qui ajoutent à la valeur du document.

Voilà un ouvrage bien fait et commode, rempli de renseignements qui mettent le livre du Frère Untel en perspective et qui donnent un bel aperçu des premières années de la Révolution tranquille. □

de France jusqu'au choix des vacances en fonction d'hypothétiques vendanges, l'importance du latin, de l'explication du texte et de la *praelectio* dans l'enseignement, le rôle du maître, la philosophie de l'internat, et l'apparition, au XX^e siècle, de nouvelles formes de devoir scolaire dont la dissertation et l'analyse littéraires. À ce niveau d'analyse, le cours classique se présente essentiellement comme un «projet de société» qui «postule, dans sa forme comme dans son devenir, que la vraie vie est celle de l'esprit, que l'idéal est dans un ordre de subordination logique des facultés, que la formation de l'individu contribue directement au progrès social et que la vie collégiale en vase clos est la meilleure façon de préparer les jeunes générations à faire progresser la société» (p. 63-64).

Or, par rapport à une telle formation générale, l'enseignement littéraire occupe une place fondamentale : «[s]a contribution n'a pas été seulement de placer la pratique du texte au centre des études, mais aussi d'avoir servi de modèle, par le schème latin, à une formation générale qui est, en définitive, une formation de l'esprit, par un procès didactique généralisé (p. 69). Mais comment cerner alors ce procès didactique? Dans le deuxième chapitre du livre, les auteurs situent leurs propres a priori théoriques et méthodologiques et définissent le sens qu'ils accordent aux termes clés de leur recherche. Aussi faudrait-il distinguer entre la didactique et la pédagogie : «le point de vue de la didactique est le *transfert des savoirs*; celui de la pédagogie est la *motivation des récepteurs* (p. 81, ce sont les auteurs qui soulignent). De même, «la compétence à transmettre est moins la lecture des œuvres littéraires que la relation adéquate du lecteur à la littérature. Moins *lire que savoir lire*» (p. 85, selon l'insistance des auteurs).

Cette réflexion théorique se poursuit dans le troisième chapitre où les auteurs présentent le modèle d'analyse qui a servi de base à la constitution et à l'étude de leur corpus de travaux scolaires. Inspiré en grande partie des recherches actuelles en pragmatique et en sémiotique, cet exposé théorique, dense mais très clairement articulé, témoigne de la rigueur et de la minutie des démarches adoptées par les auteurs pour cerner un phénomène aussi vaste que complexe. D'une part, il a fallu trouver des critères de sélection sûrs mais opératoires pour réduire les milliers de travaux scolaires disponibles à un corpus fonctionnel mais



représentatif. D'autre part, il importait de mettre en place une grille d'analyse assez subtile pour discerner, par-delà les contenus manifestes des travaux, le jeu comme les enjeux du procès didactique.

Il est impossible de rendre justice ici au monumental travail qu'ont abattu Joseph Melançon, Clément Moisan et Max Roy. Tout au plus peut-on donner quelques indications du terrain déblayé et signaler certaines des conclusions tirées. Du côté des performances estudiantines, le corpus retenu comporte 3 501 travaux choisis en fonction du niveau d'enseignement (classes de belles-lettres et de rhétorique seulement) et du sujet (sélection de tous les devoirs qui présentaient un sujet nouveau). Résumée au quatrième chapitre, l'analyse permet, entre autres, de relever une différence d'objet sinon d'approche didactique entre le XIX^e siècle, dominé par la tradition rhétorique et le XX^e siècle orienté davantage vers la tradition critique : «dans la tradition rhétorique, [l'étudiant] était appelé à soutenir, par mode de relais, une règle de conduite, donc un code de l'agir; dans la tradition critique, il sera appelé à se prononcer sur la maîtrise du code» (p. 213). En d'autres termes, «les gens de goût du XX^e siècle savent quoi lire et comment lire; lorsqu'ils faisaient leurs humanités, ceux du siècle précédent apprenaient surtout quoi dire et comment le dire» (p. 225). Le savoir transmis n'en reste pas moins «l'objet d'une sélection, justifiée par une valorisation des contenus» (p. 225).

Cette valorisation est assurée en grande partie par les divers manuels scolaires et c'est à ceux-ci que la suite de l'ouvrage est consacrée. Le cinquième chapitre constitue une mise au point des

difficultés que pose l'analyse des manuels scolaires. Les trois chapitres subséquents portent sur trois genres précis de manuel : 1) les traités de rhétorique y compris les manuels de composition, de dissertation et d'analyse littéraire; 2) les manuels de morceaux choisis et 3) les manuels d'histoire de la littérature. Pour chaque genre de manuel, les auteurs indiquent d'abord les traits génériques avant de passer à l'essentiel de l'analyse qui consiste à suivre les différences entre les divers manuels utilisés entre 1852 et 1967 au Québec. Réperées à plusieurs niveaux, ces différences concernent, entre autres, le choix des écrivains et des passages cités ou analysés, les lieux axiologiques privilégiés, les objectifs du manuel et l'apport de l'iconographie. L'influence française est frappante, notamment dans la priorité accordée aux moralistes et dans l'importance donnée à l'approche normative qui sous-tend la création des académies en France. «Le discours de cette didactique est en grande partie un discours de la norme. Norme linguistique, rhétorique, littéraire, morale, religieuse, sociale, sans omettre l'esthétique. Le beau n'a pas de frontières. [...] les valeurs en cause passent sans heurt d'un lieu axiologique à l'autre. Mais elles sont toujours marquées par une même quête de rectitude. Ce qui est valorisé est réglé et ce qui est réglé est normé» (p. 432).

Outre l'envergure des recherches dont il rend compte, l'étendue de son analyse méticuleuse du cours classique et son réel apport théorique, cet ouvrage constitue une riche et suggestive réflexion sur la formation littéraire qui ne manquera pas de prolongements. Cette formation pourrait-elle éclairer la production littéraire au Québec? Comment influence-t-elle sur l'histoire de la critique littéraire québécoise? Comment caractériser les a priori de l'enseignement actuel de la littérature? Destiné à devenir un ouvrage de base indispensable pour ceux et celles qui cherchent à comprendre les dessous de l'institution littéraire québécoise, ce livre est un éloquent témoignage de la patience, de la rigueur et du savoir-(re)lire de ses trois auteurs. □

Note

1. Claude Galarneau, *Les Collèges classiques au Canada français*, Montréal, Fides, 1978.