

Québec français



Commentaires

James Rousselle

Number 23, October 1976

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56738ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Rousselle, J. (1976). Commentaires. *Québec français*, (23), 20–20.

COMMENTAIRES

Le comité de l'enseignement de la littérature au secondaire a décidé d'aborder la situation actuelle de l'enseignement de la littérature « dans la perspective globale de l'enseignement du français ». Ce choix renvoie indéniablement le problème à un niveau théorique et nous prive de certaines informations (nécessaires dans ce type de rapport) concernant l'enseignement de la littérature tel qu'il se fait présentement au niveau secondaire. Une connaissance du milieu (ce qu'on enseigne et comment on enseigne) est essentielle si l'on veut introduire un changement, si minime soit-il. Un comité du ministère de l'Éducation l'avait compris en procédant l'année dernière à un inventaire exhaustif des oeuvres étudiées par les élèves des options au programme du secondaire. Ce rapport du Ministère soulève déjà des questions qui sont restées sans réponse. Si le présent rapport s'était appuyé sur le précédent pour élaborer un cadre théorique de l'enseignement de la littérature au secondaire, il nous serait peut-être plus facile de relier certaines orientations proposées ici à la situation vécue dans le milieu. Cette première réserve s'appuie sur le fait que le rapport laisse croire que les principes énoncés par le programme-cadre de français sont parfaitement assimilés et assumés par les enseignants. Le fait de considérer l'enseignement du français comme « un entraînement à la communication et à l'expression » suppose, nous le savons, une modification complète des rapports enseignant-enseigné et nous ramène aux fonctions fondamentales de la communication. Ce changement s'est-il véritablement opéré dans le milieu?

Il apparaît évident que les membres du comité ont décidé de placer l'élève au centre du problème de l'enseignement de la littérature. L'élève est à la fois le point de départ et le point d'arrivée de toute démarche d'initiation à la littérature. « Déterminer les modalités d'introduction du texte et de l'oeuvre littéraire en classe de langue maternelle implique par conséquent que l'on tienne vraiment compte de l'élève »; « Le vécu culturel de l'élève est le meilleur point de départ si l'on veut assurer sa motivation et le caractère actif de sa démarche ». Quels

sont donc les éléments qui constituent le vécu culturel de l'élève? Le rapport nous dit: « Le disque, la radio, la télévision, l'imprimé figuratif (bande dessinée, romans-photos) et non figuratif (reportages journalistiques, éditorial, document) et enfin le cinéma ». Quand nous accepterions théoriquement de partir du vécu culturel de l'élève, serions-nous par le fait même prêts à aborder ces divers types de discours en classe? Déjà en 1970, le programme-cadre de français suggérerait d'exploiter en classe les diverses situations de communication; celles tirées de la vie courante et celles qui ressortissent à la culture littéraire, mais comme on ne nous avait pas fourni une description des caractéristiques linguistiques de ces diverses situations de communication, on sait maintenant que si elles ont été abordées, la démarche s'est faite d'une façon purement inductive et a donné lieu à d'innombrables tâtonnements.

Cette description, amorcée depuis, ne nous empêche pas d'affirmer que nous ne sommes malheureusement pas prêts à fournir aux enseignants des outils pédagogiques (grilles, démarches, etc.) susceptibles de les aider à aborder ces types de discours particuliers que sont la bande dessinée, le roman-photos, le téléroman, etc. Ceci nous amène donc à déduire qu'une véritable pédagogie de la littérature devrait aussi tenir compte du vécu culturel de l'enseignant. Que lisons-nous? Comment lisons-nous? Voilà peut-être des questions qu'un rapport sur l'enseignement de la littérature devrait poser. On se leurre si, sous prétexte de partir du vécu culturel de l'élève, on oblige l'enseignant, sans lui fournir instruments adéquats, voire la formation nécessaire, à étudier avec ses élèves la bande dessinée, par exemple, alors que présentement il continue trop souvent à mépriser ce « genre mineur ».

Ceci nous amène à aborder un autre aspect du rapport qui, bien qu'intéressant en soi, nous laisse encore perplexes quant à sa réalisation. En effet, on peut lire: « L'efficacité des formes littéraires pour la transmission des idéologies est probablement aussi grande que celle des

techniques publicitaires et l'enseignement qui ne se veut pas qu'endoctrinement doit aborder de front le problème des valeurs à transmettre ».

Nous croyons aussi que la transmission des valeurs est une des fonctions importantes de l'enseignement de la littérature, peut-être même la plus importante mais encore une fois lorsqu'il s'agit d'aborder les valeurs véhiculées par un texte, nous sommes renvoyés à des approches d'analyse de texte traditionnelles. Comme l'affirme Greimas « Ce n'est qu'en explicitant les systèmes de valeurs contenus dans les oeuvres que l'on peut concevoir l'enseignement comme un programme de transmission de valeurs culturelles ». ¹ Ceci suppose que les enseignants sont en principe préparés à *occulter* les contenus afin d'en faciliter la transmission. L'enseignant est donc encore une fois placé au coeur du problème. Cette nouvelle perspective l'oblige en effet à faire une série de choix: choix des valeurs à transmettre à ses élèves, choix des oeuvres qui l'aideront à le faire, choix des moyens adéquats pour y arriver. Savoir lire un texte littéraire, c'est savoir y découvrir les valeurs qu'il véhicule et comment il les véhicule.

Il faudrait donc pour que l'approche proposée par le rapport se réalise, que, de toute urgence, les enseignants aient en main des grilles d'analyses et des stratégies appropriées à cette démarche.

Nous sommes convaincus qu'aucune réforme ne pourra s'amorcer si l'on continue à ignorer ce que les recommandations du rapport exigent de l'enseignant. Nous pouvons comprendre que le ministère de l'Éducation en 1970 n'avait pas prévu l'ampleur du problème lors de la parution du programme-cadre mais il serait impardonnable qu'il commette la même erreur une seconde fois.

JAMES ROUSSELLE
conseiller pédagogique
Régionale Lignery

¹ *L'enseignement de la littérature*, Plon 1971.