

Les victimes de l'épreuve

David Clerson

Numéro 305, automne 2014

Ministère de la Formation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/72415ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Collectif Liberté

ISSN

0024-2020 (imprimé)

1923-0915 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Clerson, D. (2014). Les victimes de l'épreuve. *Liberté*, (305), 24–26.

LES VICTIMES DE L'ÉPREUVE

En refusant aux élèves l'expérience de l'échec,
le Ministère fait échouer tout le monde.

DAVID CLERSON

L'ÉPREUVE uniforme de français, langue d'enseignement et littérature (EUF) révèle les faillites du système d'éducation québécois et découle d'une logique dépressionniste qui parvient surtout à abattre ceux qui y participent.

Cet examen du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport exige la rédaction d'une dissertation critique de neuf cents mots dans laquelle l'élève doit prendre position sur une question parmi les trois qui lui sont proposées. Il se voit ainsi présenter des sujets comme « Dans l'extrait de la pièce *Les combustibles* d'Amélie Nothomb, est-il juste de dire que les personnages ne pensent qu'à eux-mêmes? » ou « A-t-on raison de penser que l'essai "Au dépotoir" de Jean-Pierre Issenhuth et la chanson "La rue principale" d'André Fortin présentent une même vision du progrès? »

Depuis 1998, la réussite de l'épreuve est conditionnelle à l'obtention du diplôme d'études collégiales. Le travail de l'élève est corrigé selon trois critères principaux qui peuvent, chacun, entraîner son échec : compréhension et qualité de l'argumentation; structure du texte; maîtrise de la langue, ces trois critères sont eux-mêmes divisés en sous-critères.

Condamné à l'échec

LE CORRECTEUR K. corrige l'épreuve depuis dix ans. Cette session de correction, il a corrigé deux cent quarante copies, dont cent soixante-dix répondaient à la même question, les élèves ayant le plus souvent négligé les deux autres, dont une portait sur des poèmes. Les élèves évitent le plus

souvent la poésie; c'est pourquoi, à l'épreuve, on lui préfère de plus en plus souvent la chanson. Jour après jour, le correcteur K. voit réapparaître les mêmes arguments de copie en copie – des arguments souvent faciles, sans profondeur – et se fait de plus en plus à l'idée que la formulation des sujets permet de dire à peu près n'importe quoi sans se tromper, qu'elle encourage en somme la médiocrité.

Ses premières sessions de correction, le correcteur K. avait le sens de l'humour. Des phrases comme « On a tous des souvenirs, autant passés qu'à venir » ou « Un père et son fils de la même famille ont été tués par la répétition du mot "mort" » le faisaient rire. Il s'amusait de voir un étudiant écrire « Les attentats du 11 septembre qui ont traumatisé George Orwell » ou « Gabrielle Roy, auteure hypermoderne, avait comme tous les auteurs des problèmes identitaires. » Maintenant, il ne rit plus. Il a perdu le sens de l'humour. Même les bonnes copies ne le font plus sourire.

K. vient de terminer la correction d'une dissertation qui s'écarte largement de son sujet et défend des idées de façon redondante et souvent peu convaincante. Il ne lui donne pas la note de passage en argumentation.

La principale cause de l'échec de cette copie reste toutefois ses faiblesses en langue. L'élève a effectivement perdu cinquante-deux points à ce critère, alors que sa réussite exigeait qu'il n'en perde pas plus de trente. Ses phrases ne respectent habituellement pas les règles élémentaires de la syntaxe et de la ponctuation, les fautes de grammaire et d'orthographe y sont très nombreuses et le langage est de niveau le plus souvent populaire (« à cause que », « tanné de », etc.) et truffé d'anglicismes (« mettre l'emphase », « chercher le trouble », etc.). De plus, l'élève a échoué même si ses vingt et une fautes de ponctuation n'ont compté que pour sept. En effet, chaque erreur dans cette catégorie ne pénalise qu'à raison de 0,5 point et les erreurs répétées dans une même

catégorie (appositions, explicatives, coordonnants, etc.) ne sont comptées qu'une fois, comme d'ailleurs certaines fautes de syntaxe et d'orthographe. Tout est donc en place pour assurer le « succès » de l'élève – dans ce cas en vain.

Pourtant, si cette copie n'avait pas échoué en langue, elle aurait sans doute réussi l'ÉUF. Comme il est tenu de le faire avec toute dissertation en échec, le correcteur K. l'aurait en effet remise à son superviseur, qui lui aurait accordé la note de passage en revoyant à la hausse ses résultats en argumentation. C'est là – sauf exception – la tendance à l'épreuve.

Et bien que cette dissertation consiste en un texte de mille six cents mots sans paragraphes et dont les idées s'enchaînent maladroitement, elle aurait néanmoins réussi au critère de la structure, comme 99,6% de celles remises en 2012-2013. À vrai dire, la connaissance des plans dialectiques, démonstratifs, comparatifs, etc. enseignés par les professeurs de cégep importe peu : la correction en est laxiste et ce critère d'évaluation n'influe à peu près pas sur les autres, et donc sur la réussite de l'élève.

K. a lu cette note manuscrite, inscrite à la fin de la dissertation : « Ça fait cinq fois que j'échoue l'épreuve, svp, faites-moi passer! » Il est sensible à ce commentaire, relit la copie, se demande s'il peut faire quelque chose, se convainc du contraire, et se dit que cet étudiant ne réussira sans doute jamais l'ÉUF et n'obtiendra donc pas son diplôme d'études collégiales. Cependant, les probabilités que ses échecs répétés l'amènent à haïr la littérature et la langue française, elles, sont grandes.

Il est difficile de ne blâmer que cet élève pour son échec. Il navigue depuis une quinzaine d'années dans un système où il est possible de réussir sans avoir réellement appris à lire et à écrire, où les classes sont trop nombreuses, les professeurs souvent obnubilés par des conceptions pédagogiques laissant peu de place au savoir et où les conditions de réussite sont dérisoires. Il suit des cours de français depuis l'âge de six ans, mais il est incapable d'écrire une phrase sans faire de fautes et encore moins de comprendre ses erreurs. Et il n'est pas le seul.

Les conditions de la réussite

LE CORRECTEUR K. se souvient de l'étudiant X., vingt-trois ans, qui était venu un jour le rencontrer, décidé à se « prendre en main » pour enfin réussir l'épreuve. Conscient d'être incapable de rehausser le niveau d'un étudiant ayant

pu suivre tous ses cours de français et littérature sans vraiment en apprendre la langue, il lui a plutôt donné des trucs pour réussir.

L'étudiant X a ainsi rédigé une copie de tout juste huit cents mots, en prenant en compte le fait qu'un texte court n'est pénalisé que s'il en compte moins de sept cent quatre-vingt-dix, et a pu de la sorte réduire son nombre de fautes de près de 10%. Il s'est aussi gardé de reformuler le sujet dans son introduction et sa conclusion, préférant conserver la

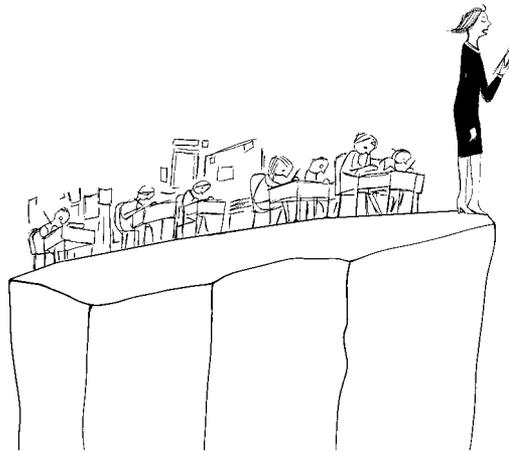
formulation exacte de la question qu'il a choisie afin d'éviter de s'en éloigner et de faire des fautes de français. Il a de plus défendu ses arguments à l'aide de longues citations recopiées méticuleusement de façon à ne pas y faire d'erreurs.

À terme, il est parvenu à respecter le sujet de rédaction et, malgré que ses preuves aient été peu ou mal expliquées, ses arguments corrects et ses citations en général pertinentes malgré leur longueur lui ont permis de réussir en argumentation. De plus, bien qu'il ait déclaré que « Marguerite Duras, comme tous les auteurs postmodernes, est alcoolique », il est parvenu à obtenir la note de passage en « connaissances littéraires » en identifiant une comparaison, procédé d'écriture particulièrement facile à reconnaître et à

expliquer. La structure de sa dissertation a bien sûr été pénalisée, notamment en raison de la longueur de ses citations, mais sans conséquence sur sa réussite.

Ce qu'il ignore, c'est que son correcteur l'avait pénalisé de trente-trois fautes en langue et qu'il aurait donc dû échouer, mais que, après supervision, sa copie est revenue avec la remarque « jugement global » accompagnée de la note de passage. Il s'agit d'une pratique normale à l'épreuve, où la tolérance institutionnalisée a souvent des airs d'abdication.

Et ayant réussi l'ÉUF, l'étudiant X. oubliera vite sur quel sujet il a disserté, ne retiendra à peu près rien de ses cours de français et continuera à écrire aussi mal. Peut-être seulement repensera-t-il un jour à un poème de Baudelaire dont un de ses professeurs lui avait fait reconnaître la qualité et auquel il s'était identifié, sensible à la capacité du poète de voir du beau – une « douceur étrange » – dans un monde hostile et désenchanté. On peut alors se demander ce qu'il en aurait été si ses professeurs avaient trouvé le moyen de réduire plus tôt ses faiblesses en français et avaient ainsi pu prendre le temps de lui parler de littérature, et même de la lui faire aimer un peu. Qui sait, il aurait peut-être alors enrichi à partir d'elle son rapport au monde, et la vie aurait un peu moins ressemblé pour lui à « un désert d'ennui ».



« Alors, virgule, la femme, virgule, à bout de nerfs, virgule, se demande si elle va sauter, si elle va sauter, virgule, dans, dans le vide, point. »

La nausée

CES DEUX EXEMPLES peuvent donner une fausse impression. En réalité, la plupart de ceux qui s'essaient à l'épreuve la réussissent la première fois, et l'étudiante Z., elle, l'a réussie avec excellence. Elle a eu A aux trois principaux critères, bien qu'elle ait été pénalisée en raison d'une comparaison un peu boiteuse (mais pas tout à fait fautive) entre le *carpe diem* de Ronsard et l'acronyme YOLO. Son écriture est fluide, sa langue précise. Elle ne fait à peu près aucune faute en français. Et elle a été très bien formée à l'épreuve par une série de professeurs compétents. À vrai dire, ses trois premiers cours de français ont surtout consisté en une longue préparation à sa réussite. On lui a longuement enseigné la structure de l'analyse littéraire et de la dissertation, l'identification des procédés littéraires, l'emploi des marqueurs de relation. Elle a aussi rédigé en classe de nombreux examens préparatoires et a obtenu chaque fois d'excellents résultats. Elle est maintenant soulagée. Elle peut passer à autre chose. Mais de ses cours de français, elle gardera surtout un souvenir un peu nauséux : celui de la dissertation, qui lui aura à peine servi à développer sa culture et son esprit critique, qui lui aura avant tout livré une méthode un peu contraignante qu'elle oubliera rapidement à moins de poursuivre ses études dans un domaine où importe l'écriture. Et si tel est le cas, l'étudiante Z. s'évertuera alors à désapprendre la dissertation puisqu'elle n'a appris qu'elle et ne sait comment écrire autrement.

Et il faut bien le dire, de nombreux professeurs de français, au fil des ans, ont désappris à enseigner autre chose.

Un goût un peu nauséux, disais-je. Et pas le goût de la littérature.

Le désert

LE CORRECTEUR K. se souvient d'une époque où il trouvait l'épreuve utile. Il la voyait comme le dernier héritage de la rhétorique classique, issue d'une tradition antique et inspirée du modèle éducatif français – où l'apprentissage de la dissertation est essentiel. C'était pour lui un outil favorisant le développement du sens critique et capable de structurer une pensée argumentative fondée sur une sensibilité au texte. Maintenant, il se demande si suffisamment d'élèves ont les outils pour profiter de cet héritage, si pour d'autres l'épreuve n'est pas surtout une insulte à l'intelligence, et si elle ne devrait pas être abattue pour laisser davantage place à la langue et à la littérature.

Il vient de corriger une copie qui devrait selon lui échouer au critère argumentation, et en langue avec trente-trois

points de perdus. Il la relit, il efface deux erreurs de syntaxe et une d'orthographe et il rehausse légèrement les résultats en argumentation pour que la copie passe. Il le fait, car il sait que son superviseur aurait de toute façon donné la note de passage à la copie. Et il sait que plusieurs autres correcteurs d'expérience procèdent comme lui. De toute façon, il ne fait presque jamais échouer une copie au critère d'argumentation si elle n'a pas aussi échoué en langue. Il sait, en fait, que l'EUF est devenue essentiellement un examen – de plus en plus laxiste – de français, de grammaire et de syntaxe, que tout le reste – les idées, la compréhension des stratégies littéraires, la structure... – n'a qu'un impact mineur sur les résultats.

Il ne croit pourtant pas que les correcteurs et superviseurs de l'EUF soient incompetents. La plupart, au contraire, font leur travail consciencieusement, parfois méticuleusement – en suivant les consignes qui leur sont données –, et plusieurs sont très critiques de nombreux aspects de cet examen qu'ils cherchent à améliorer, mais il les croit prisonniers d'une structure ministérielle sclérosée qui fait de l'épreuve un monstre.

Dans sa salle de travail du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, le correcteur K. tourne la tête, voit le flot interrompu des voitures qui défilent sur le pont Jacques-Cartier, tous ces gens de retour ou en route vers l'abattoir, et il se dit qu'il leur

ressemble, qu'il est de plus en plus gris de jour en jour, de plus en plus mort, et il voit dans la fenêtre son reflet de cloporte.

À la fin de la journée, lorsqu'il sort de la tour grise du 600, rue Fullum, un vent glacé venu du fleuve lui souffle sur le corps et la neige crisse sous ses pas. Il a l'impression que le travail qu'il fait est vain, qu'il serait seulement utile – peut-être – si le système qui y conduit était efficace, si le Québec se donnait vraiment les moyens d'enseigner sa langue, sa littérature et celle des autres. Et il se dit que l'éducation devrait réellement donner aux élèves les outils – la maîtrise du français, une connaissance de l'histoire, des sciences, de la culture... – d'une réflexion critique sur le monde plutôt que de trop souvent ressembler à une longue traversée du désert menant à une vie qui semblera à plusieurs tout aussi désertique. Il repense à cet étudiant qui avait composé une belle ouverture sur Baudelaire en conclusion de sa dissertation et il craint que s'assèchent les dernières oasis. **L**

David Clerson est l'auteur de *Frères*, un roman paru chez HélioTropé en 2013. Il enseigne au collégial et est pigiste dans le milieu de l'édition.

Maintenant, le correcteur K. ne rit plus. Il a perdu le sens de l'humour. Même les bonnes copies ne le font plus sourire.