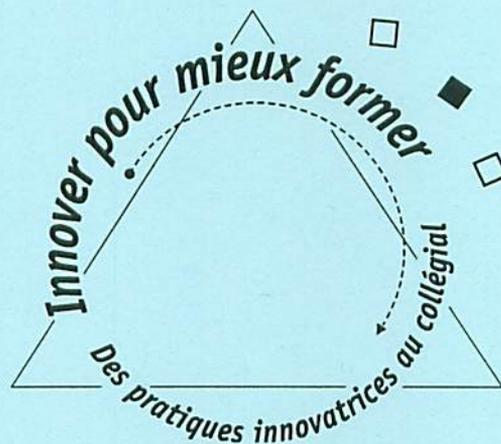


Actes du 17^e colloque de l'AQPC



5A28

Des échecs dus au curriculum ? Constats et solutions

Joseph A. SOLTÉSZ
Professeur
Collège de Drummondville



Association québécoise
de pédagogie collégiale

DES ÉCHECS DUS AU CURRICULUM ? CONSTATS ET SOLUTIONS

Joseph A. SOLTÉSZ, professeur
Collège de Drummondville

Une partie du présent article, l'introduction, est parue récemment dans Correspondances¹. L'auteur a cru inutile de la reproduire ici. Il prie le lecteur de s'y rendre lui-même.

Un constat d'écrasement

L'écrasante charge qui attend enseignants et élèves du premier cours de français obligatoire peut se condenser en un tableau schématisant les compétences, contenus et concepts :

Compétences, contenus et concepts

Compétences initiales				Compétences terminales		
1- Décodage de texte littéraire	2- Analyse d'une question d'examen	3 - Équipement d'un outillage d'analyse textuelle	4 Connaissances littéraires et culturelles	5 Performances formelles & linguistiques	6- Technique du plan	7- Technique d'analyse littéraire
LECTURE				ÉCRITURE		
domaine déductif				domaine constructif		
données fournies par le texte				à élaborer à partir du texte et de la question		
OBJECTIF				PERSONNEL		
DE BASE				SOMMATIVES		
structurale et schématique	scolaire	analytique	littéraire et culturelle	linguistique	logique	de formulation
<ul style="list-style-type: none"> - thème traité - idée directrice - champs lexicaux - structure - parties du texte - unités significatives (épisodes, anecdotes...) - mode de narration - marques temporelles et grammaticales - indications temporelles et spatiales - personnages - structure de phrases - modes de focalisation - vocabulaire et connotation - etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - mots clés - délimitation des thèmes - plan implicite d'analyse <p>ou SCHEMA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - genre (récit, etc.) - enchaînement et type des phrases, répliques et paragraphes - tonalité - figures de style (opposition, atténuation, comparaison...) - prosodie (types de poèmes) - métrique (strophes, vers, hémistiches, rimes) - scénographie (actes et scènes, indic. scéniques & didascalies, aparté, monologue) 	<p>101 : - 1.000 ans d'histoire, de littérature et de culture (du <i>Serment de Strasbourg</i> à la <i>Révolution française</i>)</p> <p>102 : - un siècle et demi d'histoire, de littérature et de culture (du <i>romantisme au symbolisme</i>)</p> <p>103 : - littérature contemporaine comparée (québécoise, française, autres pays de la francophonie)</p> <p>(courants)</p>	<p>101 : - démontrer (PREUVE)</p> <p>102 : - expliquer (ARGUMENT)</p> <p>103 : - critiquer (ARGUMENTATION)</p> <p>- corpus lexical, grammatical et syntaxique complet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - articulation de l'introduction : S. A. / S. D. / S.P. - articulation du développement en paragraphes - articulation du paragraphe - fait, preuve, commentaire ou exemple - articulation de la conclusion : synthèse / réponse & ouverture / élargissement <p>PLAN ou SCHEMA(S)</p> <p>* parties du texte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - articulation de l'introduction - articulation du développement en paragraphes - articulation du paragraphe - fait, preuve, commentaire ou exemple - articulation de la conclusion - transitions et marqueurs de relation

1. «Alléger le contenu du cours 101», *Correspondance* (bulletin du CCDMD), vol 2, N° 2, février 1997, p. 9 - 10. La partie non publiée de cet texte *théorique* est disponible sur demande. Elle recommande l'étalement des contenus du cours 101 sur deux sessions. Nous ne reproduisons pas cette dernière argumentations dans l'article qui suit. Entièrement original, celui-ci énonce une série de propositions *pratiques*.

Par-delà certaines divergences terminologiques, tous les enseignants reconnaissent dans ce tableau l'ensemble des choses qu'ils doivent faire ingurgiter à de leurs élèves. Même si, par expérience et d'instinct, ils mettent des bémols sur certaines compétences, notions, activités, contenus et concepts pour mettre l'accent - si la chose est encore possible - sur d'autres qu'ils préfèrent par intérêt personnel. De toutes façons, même si le tout est étalé sur trois trimestres, les contenus sont trop lourds, surtout pour le premier cours. On sait les succès qui en résultent!

Des élèves admissibles, mais pas toujours aptes : le germe des besoins en rattrapage

L'un des problèmes fondamentaux des difficultés que connaissent les élèves au collégial, c'est que, dans la vague de nivellement démocratique qui, heureusement, est censée prendre fin prochainement, ceux et celles qui ont été déclarés admissibles ne sont pas nécessairement aptes à faire des études collégiales. C'est notamment le cas pour deux des habiletés préalables les plus importantes : la lecture et le décodage de texte, et le français écrit. S'ils ne font pas *directement* partie du curriculum des cours de français obligatoires, ils n'en constituent pas moins des compétences indispensables.

Ainsi, si un élève ne comprend pas, littéralement et littérairement, le texte à analyser, s'il ne maîtrise pas les subtilités de la question posée, s'il ne possède pas l'outillage requis pour en faire état, il aura beau maîtriser tout le reste, le travail ne produira qu'une coquille vide. Même une fois tout cela acquis, le succès n'en est pas pour autant assuré pour l'élève : le travail doit être remis dans un français correct. Or, c'est souvent là une autre cause d'échec.

En ce qui concerne la lecture et le décodage, il est désolant de constater que tant d'élèves arrivent encore au collégial avec des faiblesses graves, chroniques, insurmontables en ces domaines. Ils arrivent à lire des mots, mais ne parviennent pas à transformer les signes linguistiques en signifiants textuels. On le sait, il s'agit de ce qu'on appelle les analphabètes chroniques.

Je suis toujours étonné que nos collègues ne s'attaquent pas à ce problème de base. La solution est pourtant connue : depuis les années 70, on sait que plus on lit vite, mieux on lit. Le remède?

Prévoir des cours de lecture rapide obligatoire aux élèves ayant des difficultés en décodage.

Pour ce qui est de la langue, on ne peut demander aux enseignants, déjà écrasés par le curriculum, de faire beaucoup plus que ce qu'ils font : un peu de grammaire à l'occasion, des autocorrections, des renvois à des ouvrages normatifs, etc. Quant au rattrapage proposé par les CAF, que je sache, partout, il s'agit de dispositions volontaires et, nulle part, on n'a réussi à imposer des mesures *obligatoires d'amélioration du français*. D'ailleurs, en nombre d'endroits, alors que les besoins sont on ne peut plus criants, les CAF disparaissent ou voient leurs ressources réduites. Nous n'avons plus le choix : l'échec scolaire coûte cher. Non seulement en argent, mais aussi en énergies, en motivation. Pour mettre fin au sentiment d'échec qui résulte des faiblesses en langue, il faut

Développer un système d'autocorrection obligatoire autogéré par l'élève.

Pour le moment, un tel système n'est pas disponible sur le marché. Récemment, nous en avons élaboré une procédure extrêmement simple, mettant en œuvre des outils courants dans nos établissements, combinant une méthodologie traditionnelle avec le support informatique, ne requérant aucun investissement particulier, aucun développement, aucune recherche... Nous l'avons proposé à maint établissement - y compris le nôtre. Conclusion : nous vivons dans une vallée de larmes... Tout le monde s'épanche abondamment sur les malheurs linguistiques collectifs! Mais des larmes de crocodile : personne n'est prêt à adopter une procédure d'une extrême simplicité qui - sous réserve de bonne volonté et de motivation - garantirait les résultats requis².

2. Mieux! Cette procédure n'oblige pas l'enseignant qui ne veut rien savoir de l'informatique de manipuler l'ordinateur. Il suffit que l'élève sache taper correctement un texte sur un clavier. AVIS AUX INTÉRESSÉS!

Les contenus : une pléthore de notions... et de documents

Tous les enseignants qui se sont lancés avec sérieux dans la réforme ont su régler à leur façon les problèmes que posent, par exemple, les 1.000 ans de littérature à parcourir en 60 heures dans le cours 101. Beaucoup ont eu recours aux manuels, remarquablement adaptés, qui sont parus dans des temps record.

En plus, tous les collègues se sont mis à produire des documents, notes de cours, etc. adaptés à leur vision personnelle des choses.

Ce dont on s'est moins rendu compte, c'est que la masse des documents n'a cessé de croître. Si on ajoute au plan de cours les photocopies de textes ou d'extraits, les directives ou consignes, les gabarits (de recherche de champs lexicaux, de vocabulaire, d'autocorrection, etc.), les feuillets d'examen et de tests, on arrive rapidement à une masse de papier que l'élève n'est plus en mesure de gérer. Le cartable de toutes mes classes comporte près de 100 pages de paperasse dont je ne serais pas en mesure de retirer une seule page. Quand on y ajoute leurs propres travaux, on s'en imagine la masse!

Au début, tous ces documents qui leur sont remis rassurent les élèves. Ils semblent ressembler à ceux sur lesquels on les a fait travailler au secondaire. Mais, peu à peu, au fur et à mesure qu'ils s'accumulent, ils ne s'y retrouvent plus. Pire, ils n'entrevoient pas les *liens indispensables* entre eux. C'est le drame de Sisyphe : s'ils ont des difficultés à mettre de l'ordre dans leurs idées, comment peuvent-ils gérer correctement les documents qu'on leur remet? et inversement!

Aider les élèves à classer et à organiser les documents qui leur sont remis

L'une des solutions pour aider les élèves à s'y retrouver, c'est de leur remettre l'ensemble des notes de cours dans un recueil, dès le début des cours. Cette solution n'est cependant que partiellement satisfaisante : l'introduction de nouvelles pédagogies et de technologies modernes ont fait que la période du collège classique - où, pour tout le cours, enseignant et élèves disposaient d'un seul manuel et de papier - est révolue. Les élèves se voient aujourd'hui remettre toutes sortes de documents dont on n'a fait qu'ébaucher la liste ci-dessus, et qu'on retrouvera plus détaillée plus bas. C'est la révolution technologique qui est en partie responsable de cet état de fait : autrefois, quand les typographes avaient achevé leur travail, on n'envisageait pas de reprendre la typo-composition avant des années. Aujourd'hui, nombreux sommes-nous qui, après avoir eu une bonne idée en classe, modifions nos documents pour en faire bénéficier les élèves des autres classes et des autres sessions. Bref, les documents écrits remis à nos élèves ressemblent aux fenêtres de nos ordinateurs : ouverts un jour, modifiés le lendemain, améliorés par la suite, etc.

Dans ces circonstances, on comprend que remettre un document regroupant toutes les notes de cours au début de la session, c'est en considérer le contenu comme définitif. Certains esprits très méthodiques et très organisés s'y retrouvent à merveille. D'autres, comme moi, aiment, jusqu'à la dernière minute, méditer leurs documents, les revoir les corriger, les figoler. Cette gestation permanente a pour conséquence une production graduelle.

Pour permettre aux élèves de s'y retrouver dans la grande masse et variété de documents qui leur sont remis au fur et à mesure, la solution, c'est d'utiliser du papier de couleur. Personnellement, j'ai adopté le code de couleurs ci-dessous :

Plan de cours :	VERT
Gabarits :	
<i>notation : 8 1/2 x 11</i>	BLANC
<i>texte : 8 1/2 x 11</i>	BLANC
<i>formulaire : 8 1/2 x 14</i>	BLANC
Extraits :	JAUNE
Directives :	BLEU
Évaluations :	ROUGE
Corrigés :	SAUMON
etc.	

Ce petit truc - tout simple - permet une gestion plus efficace de la documentation à utiliser en classe. Si on leur demande de revenir sur un texte ou un extrait, les élèves fouillent dans le paquet JAUNE; pour un gabarit qu'ils doivent utiliser pour effectuer une recherche, dans la liasse BLANCHE; etc.

On peut raffiner le système en ayant recours à des feuillets intercalaires à onglets avec guide de classement. Ainsi, après avoir regroupé tous les documents communs au cours, on peut séparer tout ce qui se rapporte au premier extrait étudié (le texte lui-même, les notes de cours se rapportant au courant, à l'époque et à l'auteur, l'étude des champs lexicaux et des thèmes, la recherche de vocabulaire - noms propres et mots courants -, le travail effectué par l'élève, l'autocorrection, le corrigé de l'enseignant, etc.)

Cette systématisation par les couleurs paraît compliquée à certains élèves. C'est justement pour cela que c'est un révélateur de leur pensée formelle : s'ils ont de la difficulté à classer des documents pré-triés, sont-ils être réellement aptes à faire des études collégiales? S'ils manifestent des difficultés à classer des documents clairement identifiés selon deux axes, comment peuvent-ils espérer organiser des idées quand ils n'auront plus les couleurs pour les différencier, plus de séparateur pour les désigner? On le voit, le système de classement par couleurs préconisé permet non seulement de mettre de l'ordre dans les documents remis aux élèves. Elle permet aussi de leur faire comprendre, de manière holistique et par mise en abyme, le propre des cours de littérature au collégial : une analyse ou dissertation réussie ne vise pas à accumuler une série d'activités ou de recherches ponctuelles, elle consiste à classer ses idées, à rassembler celles qui se ressemblent pour parvenir à une vision globale de la question posée. En abscisse - ce qui correspond aux différentes couleurs -, on retrouvera les divers éléments de la question auxquels, dans les travaux, à l'examen, les élèves auront à répondre; en ordonnée, les différentes idées d'un texte dans la séquence fournie par l'auteur ou celle réorganisée par l'élève. On le voit : la *présentation* même du cours est à l'image de son *déroulement* et de la *démarche* requise pour effectuer les travaux et réussir les examens.

Mieux, cette vision globalisante contribue à convaincre les élèves de la nécessité d'utiliser le marqueur pour disséquer leurs textes et pour identifier les diverses parties de leurs travaux. Là encore, j'impose le code de couleurs :

<i>Étude de textes</i>	COULEURS	<i>Travaux et examens</i>			MÉTRIQUE
<i>Cadre au crayon noir: SUBDIVISIONS du texte</i>	(noir/ «blancs»)	parties du texte : ALINEAS			/ césure
		Introduction	Paragraphes	Conclusion	
Mot-clef, phrase ou idée intéressante	VERT	Sujet AMENÉ	Fermeture / réponse	Idée ou fait	[ə] prononcé liaisons » enchaînement vocalique
	VERT				rime a
PERSONNAGES, ESPACE & TEMPS, NARRATION	JAUNE	Sujet POSÉ	Ouverture / élargissement	Preuve ou exemple	[ə] NON prononcé
Passages ou MOTS difficiles	ROUGE	Sujet DIVISÉ	(Transitions)	Explication ou commentaire	/ hiatus rime b
	ROUGE				
Éléments SYNTAXIQUES, GRAMMATICAUX, LEXICAUX	ORANGE	∅	Localisations (vers, ligne)	∅	rime c
Figures de style	VIOLET		Figures de style		rime d
Passages pouvant servir de citation	BLEU	∅	«Citations»	∅	etc.

Ce petit tableau, on le voit, vise à imposer aux élèves de saines habitudes de travail. Par exemple, pour l'analyse formelle d'un poème, il est très facile d'identifier les [ə] prononcés en les barrant ou en les passant au marqueur rouge. Un enchaînement vocalique se signale par une boucle inférieure verte. Une barre oblique (/) indique la césure si elle est noire alors qu'elle signifie un hiatus si elle est rouge. L'expérience prouve que les travaux sont plus clairs et plus complets si on recourt à un code de couleurs. Mieux, l'un des bénéfices marginal de celles-ci, c'est de permettre aux élèves, d'un seul coup

d'œil, de vérifier s'ils ont accompli toutes les tâches indispensables à un travail complet. Cependant, pour ne pas trop barbouiller le travail qui, à la limite pourrait devenir illisible, on doit adopter le principe suivant :

- **SURLIGNER** les mots ou groupes de mots ou très courtes phrases
- **ENCADRER** au **MARQUEUR** les phrases plus longues et les paragraphes.

Faisons remarquer que l'édition, depuis peu, use abondamment de la couleur, surtout dans des desseins esthétiques, donc relativement gratuits. Pourquoi ne pas s'en servir, de manière systématique, pour des fins pédagogiques? N'oublions pas que nos élèves, pour une bonne part, sont visuels. Ils «voient» plus une rime qu'ils ne l'entendent. Pareillement, ils relèveront mieux une idée si elle est surlignée au marqueur.

Les nouvelles technologies permettant de réaliser relativement facilement de tels gadgets, je me propose, à l'avenir, d'imprimer de petits signets que les élèves pourraient insérer dans les ouvrages qu'ils doivent lire et qu'ils pourront constamment utiliser pendant qu'ils effectueront leurs travaux³.

Conclusion

J'espère avoir montré qu'utiliser les couleurs permet de mettre un peu d'ordre d'une part dans les documents remis aux élèves par leur enseignant, de l'autre dans les travaux remis par ces derniers. Soyons modestes : c'est vraiment d'un tout petit peu qu'il s'agit. Mais quand on constate la masse colossale de concepts, de contenus, de compétences que les enseignants doivent faire ingurgiter à leurs élèves, la moindre assistance ne peut qu'être bienvenue.

³. Pour que le remède ne génère pas quelques maux venant atténuer le bien, il convient de prendre certaines précautions pratiques. S'il semble éminemment commode de recourir aux symboliques de couleurs conventionnelles, il faut tenir compte du critère de lisibilité. Quand, dans un extrait, on a repéré une phrase ou une idée intéressante un peu longue, on ne la barbouille pas au complet : on se contente d'encadrer au marqueur.

Si on doit utiliser le marqueur sur des feuilles photocopiées, elles ne peuvent être que BLANCHES. Celles sur lesquelles les élèves doivent écrire ne doivent pas être d'une couleur trop sombre. S'il s'en trouve qu'ils doivent photocopier, on ne peut utiliser d'autre couleur que le BLANC. D'ailleurs, pour faire imprimer des textes en couleur, il faut toujours présenter un modèle BLANC à l'imprimeur en lui précisant la couleur du papier à utiliser.