

Le cégepien faible en français Clichés, épreuves et développement

Georges Beaulieu et Michel Paquin

Numéro 46, mai 1982

L'évaluation

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56988ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Beaulieu, G. & Paquin, M. (1982). Le cégepien faible en français : clichés, épreuves et développement. *Québec français*, (46), 86–89.

LE CÉGÉPIEN FAIBLE EN FRANÇAIS

Clichés, épreuves et développement

par georges beaulieu et michel paquin

Pour certains, les propos qui vont suivre auront ce petit goût suranné de l'album de famille que l'on feuillette par distraction, un dimanche après-midi où l'on n'a pas eu le courage de se traîner au cinéma... C'est justement à l'imagerie du cinéma et du photographe amateur que nous avons fait appel pour soutenir ici notre réflexion à propos de la problématique du collégien faible en français. Après quelques clichés de l'étudiant, clichés qui n'ont pas perdu leur impact, nous proposerons quatre intentions-synopsis que l'on pourrait assimiler à des courants pédagogiques utiles pour développer, en troisième partie, des solutions à la piètre performance des étudiants.

Nous sommes bien conscients que le portrait que nous traçons ici ne sied bien qu'à une certaine partie des étudiants. Il s'agit cependant de trente pour cent des collégiens. De plus, nous ne présenterons pas une théorie très développée de l'évaluation. Il nous semble que l'évaluation doit s'ajuster à l'intention mise de l'avant avec les étudiants concernés; elle doit se traduire pour les étudiants faibles en comportements précis et observables et elle doit renforcer le sentiment de valorisation personnelle.

L'angle et l'objectif

Disons, d'entrée de jeu, qu'il sera beaucoup plus question de l'étudiant en démarche d'apprentissage que du professeur et de son discours d'enseignant. Bien que l'un n'exclue pas l'autre, nous prendrons la lorgnette par le gros bout... pour une fois. Nous nous intéresserons donc à l'étudiant en relation de formation dans un environnement éducatif, ce qui inclut les professeurs et les autres agents d'éducation. Il sera enfin question d'un étudiant fort bien représenté dans nos collèges (un sur quatre): celui qui éprouve de sérieuses difficultés en français écrit. C'est un étudiant typique

que l'on retrouve également en mathématiques, en philosophie, en physique;... chacun saura faire les applications qu'il pourra. Il est établi en tout cas que les difficultés de lecture et les difficultés de maniement du code et des discours, comme des opérations mentales impliquées dans ces discours, se répercutent sur les résultats des autres disciplines.

Puisqu'il est question d'un étudiant faible dont on cherche à tracer le profil, il nous semble utile d'examiner le concept de pédagogie corrective; puisqu'il s'agit d'un étudiant en difficulté, abandonné à son sort depuis le secondaire, il s'avère important de proposer une pédagogie de la réussite; comme par ailleurs, nous voulons préparer un étudiant pour la «vraie vie» et non pour répondre à des questionnaires objectifs, nous l'inscrivons dans une pédagogie ouverte et non dans une pédagogie du modèle; enfin, comme cet étudiant reçoit d'autres cours au collège et que c'est dans son discours personnel qu'il peut trouver l'espace où intégrer tous ses acquis, il serait intéressant de promouvoir une pédagogie de l'intégration et du développement personnel plutôt qu'une pédagogie de la consommation Steinberg ou de la concurrence Pepsi-Coke.

Savoir à qui on a affaire et avoir des principes pédagogiques sur lesquels s'appuyer (et soyons sans crainte, ils sont solides) nous amènera à avancer trois modèles de stratégie d'intervention.

I. UN CLICHÉ DE PROFIL

Le profil de l'étudiant faible en français se réfère à un rationnel: le développement de la capacité à communiquer. Pour esquisser le profil de l'étudiant faible, il faut préciser ce qu'on est raisonnablement en droit d'attendre du cégépien, et préciser les objectifs de formation. Selon nous, les cours de français devraient avant tout favoriser le

développement de la compétence à communiquer, donc parfaire ce qui a déjà été amorcé au primaire et au secondaire. Cette compétence très large englobe une série de compétences plus spécifiques: compétence grammaticale et syntaxique, compétence lexicale, compétence discursive (encodage/décodage); utilisation adéquate de la langue en situation (aspects linguistique et relationnel) et compréhension du contexte. Il va de soi que cette compétence peut varier. Elle oscille entre un seuil de compétence minimal — que l'on songe aux nombreux cégépiens néo-québécois — à un seuil d'excellence représenté par la maîtrise des habiletés nécessaires à l'accomplissement de cette compétence. Les parcours suggérés devraient permettre aux cégépiens la maîtrise et l'expression de cette compétence. Dans cette perspective, l'essentiel est de générer des scénarios d'apprentissage qui pourront permettre au plus grand nombre d'atteindre les objectifs de formation. La compétence du cégépien entrant n'est importante que dans la mesure où il faut la préciser afin d'aiguiller correctement sa démarche.

Cadrage serré

Cette nécessité de connecter le scénario d'apprentissage proposé sur la compétence réelle de l'entrant oblige à cerner les difficultés rencontrées par le cégépien faible en français. La présentation de ces difficultés se fera à partir de deux axes. L'un à dominante méthodologique, technique et proprement linguistique; l'autre, à dominante psychosociologique et de culture générale. Cinq séries de carences seront cernées.

Grâce, beauté et logique

Au plan de la logique, le cégépien faible en français cerne difficilement un problème dans son ensemble. Il le conceptualise ou l'analyse mal. Il tire souvent d'un texte des conclusions qui ne peuvent découler logiquement ou, inversement, il tire de son propre texte des inférences que son raisonnement



préalable ne lui permet pas de dégager. Il a de la difficulté à coordonner des arguments pour parvenir à une démonstration rigoureuse, à observer systématiquement un fait de langue, à établir des liens entre les idées, entre les parties d'un texte, à généraliser à partir d'exemples concrets.

Lignes, formes et méthode

Le cégépien faible en français maîtrise peu les mécanismes du travail intellectuel. Il classe mal les faits, les distingue difficilement des opinions. Il n'élabore pas de plan, ne procède pas à un inventaire d'idées : il noircit du papier et livre en vrac ses idées. Il est incapable d'analyser un sujet et se contente d'une perception intuitive du sens d'une question. Il procède de façon désordonnée dans l'organisation de son travail, dans ses prises de notes, dans l'analyse d'un sujet...

Gestes, carrure, langue et discours

Au plan proprement linguistique, les carences sont nombreuses et les recherches qui les confirment, encore plus. Seules les solutions manquent. En lecture par exemple, le cégépien faible trouve difficilement le sens littéral d'un texte, confond idée générale et idées secondaires, a de la difficulté à maintenir un certain rythme de lecture et une qualité de compréhension. (Recherche sur la lecture de T. Belzile et Yves Michaud — Rosemont).

Au plan des activités de locution ou d'écriture, ce cégépien confond souvent le niveau de langue à utiliser, il a un vocabulaire actif relativement faible, il manque de rectitude dans l'emploi du vocabulaire, il commet de nombreuses erreurs de syntaxe, d'orthographe flexionnelle ou d'orthographe d'usage. (Enquêtes EFEC, RIEFEC, Martin, Boulanger — Maisonneuve, Bois-de-Boulogne, Ahuntsic, Lionel-Groulx). Au plan de l'organisation du texte, il a de la difficulté à percevoir clairement ce qu'il veut dire, il ne connaît pas les normes techniques de présentation d'un discours, il confond les différents types de

textes. Il imagine difficilement qu'un même sujet peut être traité de différents points de vue, il manie mal des structures logiques d'organisation du discours.

Sport et culture

Au plan culturel, le cégépien a lu peu d'œuvres littéraires, il établit donc difficilement des relations entre les œuvres, il saisit mal leur contexte culturel ou la signification d'œuvres dont le cadre culturel est différent du sien. Souvent, il réduit la langue littéraire à une rhétorique traditionnelle et l'œuvre à un sens littéral qu'il comprend plus ou moins. Il n'a pas de projet personnel de lecture et ne perçoit pas la finalité d'une démarche de production littéraire.

Certes, les niveaux de difficultés varient d'un élève à l'autre, et chaque cégépien faible en français ne manifeste pas toutes ces carences. Cependant, même si les difficultés dominantes changent, chaque cas relève de ce qu'il faut bien appeler un handicap linguistique et culturel.

II. QUATRE PRINCIPES À L'ÉPREUVE

Cible 1: Ne tirez pas sur le plus faible!

La pédagogie corrective

Les concepts de pédagogie corrective et d'étudiant faible doivent être précisés au départ. Nous considérerons pour les fins de l'exposé que l'étudiant faible est celui qui, tout en ayant en apparence (selon le bulletin scolaire) les capacités de faire le cégep, accuse un handicap sérieux à manier la langue écrite. Et, pour ne pas nous tromper, nous ne retiendrons que les étudiants qui font vingt-cinq entorses au code à chaque page. Ces étudiants — les analyses statistiques l'ont montré — risquent de multiplier les échecs dans plusieurs autres disciplines du collégial. Ces étudiants partent donc handicapés au moins par la dévalorisation sociale attachée au sentiment linguistique ambiant tant chez les professeurs que

chez les employeurs. Nous avons donc, par ce fait, le premier élément qui fonde la nécessité morale d'une pédagogie corrective : l'écart entre la compétence réelle de l'étudiant et un seuil donné (une norme linguistique, une norme de comportement sociolinguistique ou tout simplement une norme valorielle). Tout écart entre la compétence réelle et la compétence souhaitée apparaît comme le stimulant (l'état de déséquilibre diraient les piagétiens) suffisant pour mobiliser les énergies (ce qu'il en reste parfois après 11 ans d'études) d'un étudiant à combler l'écart entre sa compétence actuelle et la compétence moyenne de ses pairs ou la compétence attendue en fonction des exigences de la carrière ou la compétence recherchée en fonction d'une valorisation personnelle, sociale, familiale.

Anne Bonboir à qui nous avons emprunté le concept de la pédagogie corrective (ce qui n'est pas corriger les méchants étudiants, on l'aura compris) définit ainsi ce concept : « La pédagogie corrective vise à combler, de façon dynamique, l'écart qui existe entre le comportement réel de l'étudiant et celui qu'on serait raisonnablement en mesure d'attendre de lui. » La pédagogie corrective se présente donc comme « le code de l'action susceptible d'amener le sujet humain engagé dans un acte d'apprentissage spécifique au résultat que vise cet acte ».

Cible 2: L'ascension d'un citoyen ordinaire

La pédagogie de la réussite

Sans poursuivre l'utopie de la super méthode pédagogique, il est important, pour les étudiants qui éprouvent des difficultés d'expression et de communication, de faire l'expérience de la réussite. Quand un étudiant a été systématiquement dévalué dans sa capacité de communication pendant dix ans, il devient urgent pour lui de faire l'expérience d'un succès, même minime. Le professeur doit donc, dans ces cas, veiller à encadrer l'étudiant pour que

celui-ci se donne des objectifs réalistes. Il doit également proposer des méthodologies d'apprentissage qui mènent à un résultat assuré à plus ou moins brève échéance (la plus brève possible). C'est sur la variable « durée d'apprentissage » qu'il faut se donner une prise. Permettre à un étudiant d'investir le temps qu'il faut pour régler quelques problèmes de langue, c'est se donner une condition essentielle de réussite. Ensuite, structurer l'apprentissage de façon méticuleuse et progressive, individualisée si possible, afin de permettre à l'étudiant de maîtriser les difficultés l'une après l'autre, au lieu de ressasser indéfiniment les mêmes règles de grammaire... Mettre à contribution tous les éléments possibles d'un environnement stimulant, encourageant et efficace comme le travail en dyade, le recours à ses parents, à ses amis, à ses autres professeurs. Une pédagogie de la réussite tire son inspiration des propositions de Bloom pour un « apprentissage assuré » (Mastery Learning) fondé sur le postulat que « la majeure partie des étudiants peuvent atteindre la maîtrise des disciplines qu'ils étudient si le temps qui leur est disponible est adéquat et que le contenu didactique est structuré de façon graduée (au mieux individualisée) ». Nous savons, depuis, que le postulat de Bloom devrait s'allonger de beaucoup de conditions, de nuances et d'ajouts...

Nous avons, à partir de ce cadre, ajouté plusieurs variantes. Il reste cependant que de la théorie du « Mastery Learning » l'élément *maîtrise minimale* de certaines habiletés langagières et discursives a joué probablement un rôle clé dans nos interventions auprès des étudiants. Il n'est pas coutumier dans l'enseignement du français de proposer un objectif précis et d'assurer l'atteinte de celui-ci de façon quasi-certaine... et de l'atteindre réellement. Nous avons remarqué que l'atteinte de certains objectifs intermédiaires (conçue comme peu vraisemblable par certains étudiants) renforçait la motivation.

Nous avons souvent vérifié la pertinence de l'observation de Robert White selon laquelle efficacité et compétence sont de puissants déclencheurs de motivation. L'étudiant qui réussit une tâche d'apprentissage est déjà intrinsèquement gratifié. De plus, la réciproque est vraie et a été démontrée : la plupart des « lâcheurs » abandonnent un cours quand ils évaluent (ou pressentent) que leurs chances de réussite sont trop minces (Banville, 1980, Ste-Marie-Winsberg, 1981). Plus un étudiant s'évalue comme espérant un succès, moins il se situe comme lâcheur potentiel sur une échelle d'attitude (Boisvenu-Viau, 1981).

La sanction sociale ou scolaire rattachée à un succès ou à un échec n'a

qu'un effet redondant. D'où également l'importance de la réussite personnelle sans référence aux autres. Une pédagogie de la réussite non sur le dos des autres, ni en compétition avec les autres, mais en interaction avec les autres, en complémentarité. Et ceci nous amène au point suivant : une pédagogie ouverte.

Cible 3 : Shogun, les Plouffe et soi

La pédagogie ouverte

Une pédagogie ouverte, une pédagogie de l'expression de l'étudiant par opposition à une pédagogie fermée, centrée sur des modèles prédéterminés, imposés à l'étudiant (par ex. les modèles littéraires, esthétiques, stylistiques, historiques). Plutôt qu'une pédagogie formelle, behavioriste ou encyclopédique, une pédagogie ouverte cherchera à permettre l'expression de discours significatifs chez l'étudiant. Une telle pédagogie permettra l'interaction de l'étudiant avec un environnement littéraire et langagier qui demande à être analysé, critiqué, objectivé, intégré ou rejeté par l'étudiant. Dans une pédagogie ouverte, l'apprentissage se définit comme étant une *prise de conscience* idiosyncratique de plus en plus articulée des relations existantes dans un environnement pertinent. Bruner appelle cette étape de la prise de conscience le « retour sur soi » ou la « boucle personnelle » (« self loop ») : comprendre c'est faire des liens entre les choses ; apprendre, c'est faire des liens entre les choses et soi. En définitive, peut-être n'apprend-on que ce qu'on ne comprend pas bien (Smith, 1980).

Cible 4 : « Les tournesols de Van Gogh sont acides... »

La pédagogie de l'intégration

Enfin, une pédagogie ouverte (non pas une pédagogie libre ou anarchique) nous semble une voie éducative propice à forcer l'intégration chez l'étudiant des divers apports de toutes les disciplines scolaires.

L'étudiant faible en français est également faible dans la plupart des autres disciplines du collégial et, pour une population donnée d'étudiants à Bois-de-Boulogne de 1976 à 1978, les plus faibles (le dernier quartile) ont échoué ou abandonné 14,2% de leurs cours contre 8,4% dans les trois quartiles supérieurs. Ce qui montre clairement qu'un étudiant faible en français est également faible dans les autres disciplines. Sans établir péremptoirement que la cause de toutes les carences au collégial tient à la mauvaise qualité de la langue, nous sommes tout de même affrontés à une coïncidence inquiétante. Peut-être y aurait-il lieu que nous

adoptions une stratégie pédagogique qui force ces étudiants à se prendre en charge, à se fixer des objectifs réalistes, à s'aider mutuellement, à opérer des transferts d'acquis d'une discipline à l'autre, à interagir avec tous les professeurs, à polir leurs travaux et à respecter les divers codes : code de la communication, code de la réflexion, code de l'agir...

Enfin, peut-être serait-il urgent que nous alignions nos divers discours scientifique, philosophique, littéraire, sociologique ou historique sur le spectre du projet de la formation fondamentale afin de découvrir nos diverses longueurs d'ondes et nos couleurs. Peut-être serons-nous fort surpris de découvrir que nous faisons tous appel aux concepts de relations, de fonction, d'hypothèse... dans chaque discipline et que pour l'étudiant, à chaque fois, il s'agit d'un nouveau concept. Comme si les couleurs de l'arc-en-ciel n'étaient pas toujours les mêmes sur le spectre d'un physicien, sur la palette de l'artiste et dans le brouillard de Mingan. Bien sûr, il y a les nuances de l'enseignement et de... l'artiste mais, par-delà les nuances, il faudrait peut-être que l'étudiant appréhende quelques concepts-clés, quelques opérations mentales fondamentales et qu'il sache un peu s'en servir dans tous ses apprentissages... même ses apprentissages autodidactiques. Car, un jour, il n'aura plus de professeurs.

III. TROIS MANIÈRES DE DÉVELOPPER

Les solutions peuvent venir d'un remaniement des cours déjà existants ou d'approches foncièrement différentes. Dans le cadre de cette intervention, seules les orientations seront traitées : les modalités de réalisations relèvent d'un tout autre ordre.

Libre parcours

Développez vos compétences

La première orientation consiste à proposer aux cégépiens un certain nombre d'unités d'apprentissage regroupées en ensembles ou en modules qui tiendraient compte et des difficultés rencontrées et des objectifs plus généraux de formation. Ainsi pourraient être offerts un module « Méthodes de travail intellectuel », un module « Méthodes d'expressions écrites et orales », un module « Lecture et productions culturelles ». Le cégépien établirait lui-même un parcours à partir des différentes unités d'apprentissage regroupées en modules. Cependant, certains cheminement types pourraient être proposés ou prescrits à partir de règles similaires à celles prévalant dans les choix de cours.

Organisation séquentielle

Synopsis et séquences

La deuxième orientation tiendrait compte de différentes approches: les attentes et besoins des cégépiens, les besoins langagiers, les tâches développementales, la pratique active de la langue, les besoins professionnels. En fonction de ces approches serait établie une organisation séquentielle des unités d'apprentissage basée sur une gradation des difficultés.

« Writing across the curriculum »

La script girl plein temps

La dernière orientation relèverait d'une intégration d'une démarche méthodologique et d'une pratique active de la langue (orale et écrite) à tout le cursus scolaire ou aux seuls cours communs obligatoires (français, philo, histoire (?), économie (?)). Cette approche limitée à la production écrite est connue aux États-Unis sous le nom de « Writing across the curriculum »: « Writing must be part of all college courses ».

Chose certaine, quelle que soit la façon de penser la solution, la dimension pédagogique devra être sérieusement évaluée.

Et voilà le portrait!

L'étudiant qui éprouve des difficultés doit donc faire l'expérience du succès pour combler un écart qui le défavorise personnellement et socialement. Il sera motivé à entreprendre et à poursuivre une récupération s'il a l'assurance et des indices d'une réussite si petite soit-elle, pourvu qu'elle soit immédiate. Un étudiant a plus de chance de se doter d'un moyen d'expression et de communication valable s'il met ses capacités de communication en interaction avec son environnement et s'il peut se développer selon ses goûts et ses intérêts plutôt qu'en référence à des modèles imposés. Enfin, il nous semble que le renforcement de la compétence à communiquer va de pair avec une prise en charge par l'étudiant de tout son projet de formation; d'où, il nous apparaît important que l'étudiant puisse devenir autonome en intégrant les divers acquis scolaires. Cette intégration devient perceptible quand l'étudiant transfère d'une discipline à l'autre les acquis les plus fondamentaux (concepts, opérations, modèles théoriques, langages). Or, le lieu visible de tous ces exercices intellectuels, c'est celui de la langue, souvent de la langue écrite. C'est dans cet espace aride du discours dénotatif que se jouent la justesse et l'ajustement des acquis scolaires, que se joue aussi l'usage actuel (et futur) d'une certaine habileté à penser.

N'hésitez plus!

Elle a l'air maladroite

ou

Elle a l'air maladroit ?

Vous êtes le premier qui réussisse

ou

Vous êtes le premier qui réussissiez ?

Des manières provocantes

ou

Des manières provoquantes ?

grâce aux

4,75\$

Accords parfaits:

vous trouverez toutes les solutions à ces énigmes posées par

- le participe passé
- les auxiliaires avoir et être
- les participes présents et adjectifs verbaux
- les verbes pronominaux

Des exemples précis pour résoudre chaque difficulté.

Des exercices auto-correctifs.

Un classement alphabétique et facilement consultable.

Un index grammatical simple et complet.

PLURIGUIDES Nathan / Ville-Marie

Une série de petits guides, clairs et précis, pour la pratique de la langue française.

- **TOP** (768 pages)
Toute l'orthographe pratique, un guide complet de la grammaire, 50,000 mots — 29,95\$
- **Dictionnaire pratique de conjugaison**, 10,000 verbes (formes et espèces). — 4,75\$
- **Les faux frères**, mots à ne pas confondre entre eux. 5,25\$
- **Dictionnaire des homonymes**. 13,50\$
- **Dictionnaire des mots abstraits**. 10,95\$

les éditions
france-Québec
INC.

3550, rue Rachel est
Montréal, Qué.
H1W 1A7
Tél. : (514) 526-5951

