



Un florilège moralisateur et nationaliste : le canon des études littéraires selon les manuels des communautés religieuses québécoises (1900-1950)

Monique Lebrun

Volume 71, 2005

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1006610ar>
DOI : <https://doi.org/10.7202/1006610ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Société canadienne d'histoire de l'Église catholique

ISSN

1193-199X (imprimé)
1920-6267 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lebrun, M. (2005). Un florilège moralisateur et nationaliste : le canon des études littéraires selon les manuels des communautés religieuses québécoises (1900-1950). *Études d'histoire religieuse*, 71, 33–50.
<https://doi.org/10.7202/1006610ar>

Résumé de l'article

Les manuels de français issus des communautés religieuses québécoises de la première moitié du XX^e siècle sont remarquablement homogènes quant à leur ton et à leur contenu. Nous avons analysé soixante-dix d'entre eux afin de découvrir la conception de la littérature qui s'en dégage. Celle-ci est à la fois perçue comme l'art de bien écrire et comme un florilège d'auteurs, français ou canadiens, dont les thèmes respectent les règles de la morale et celles de l'amour de la patrie et de la langue française. Nous avons dégagé de notre analyse la liste des auteurs français et canadiens les plus utilisés dans les manuels, en accordant une importance particulière à ces derniers et au traitement qu'ils font de la patrie.

Un florilège moralisateur et nationaliste : le canon des études littéraires selon les manuels des communautés religieuses québécoises (1900-1950)

Monique Lebrun¹
Université du Québec à Montréal

Résumé : Les manuels de français issus des communautés religieuses québécoises de la première moitié du XX^e siècle sont remarquablement homogènes quant à leur ton et à leur contenu. Nous avons analysé soixante-dix d'entre eux afin de découvrir la conception de la littérature qui s'en dégage. Celle-ci est à la fois perçue comme l'art de bien écrire et comme un florilège d'auteurs, français ou canadiens, dont les thèmes respectent les règles de la morale et celles de l'amour de la patrie et de la langue française. Nous avons dégagé de notre analyse la liste des auteurs français et canadiens les plus utilisés dans les manuels, en accordant une importance particulière à ces derniers et au traitement qu'ils font de la patrie.

Abstract : The French textbooks that were published by Québec religious communities in the first half of the 20th century are remarkably uniform in tone and content. We analysed 70 textbooks in order to establish the vision of literature they projected. We found that this conception was one that simultaneously evoked the art of writing well and anthologised a group of French and Canadian authors whose themes respected the codes of morality and the ideals of love of homeland and of the French language. We have drawn from our analysis a list of the French and Canadian authors most cited in the textbooks, according particular importance to the latter and to their treatment of their homeland.

¹ Monique Lebrun est professeure titulaire au département de Linguistique et de Didactique des langues de l'Université du Québec à Montréal. Elle mène depuis une douzaine d'années des travaux sur l'histoire de sa discipline, la didactique du français, en accordant une importance particulière aux pratiques de lecture. Ses autres publications touchent les habitudes de lecture des adolescents, les représentations culturelles en enseignement des langues, l'inscription de la littérature migrante en salle de classe et l'enseignement de l'écriture et de la grammaire.

Introduction

Les manuels de français issus des communautés religieuses sont légion, pour la première moitié du XX^e siècle, et offrent une image de l'enseignement de la littérature remarquablement homogène. Nous nous intéresserons prioritairement ici à la notion du littéraire qui se dégage de ce corpus et également aux thèmes, sous-thèmes et auteurs-clé formant le canon littéraire, non sans souligner certaines pratiques pédagogiques en vogue à cette époque. Il nous faut cependant préciser d'entrée de jeu le contexte scolaire de la période considérée.

De 1900 à 1950, l'organisation du système scolaire québécois selon les niveaux d'études est variable. Selon Grégoire², la dénomination « école secondaire » n'existe pas encore : on compte plutôt des « écoles primaires » de divers niveaux : élémentaire, intermédiaire ou supérieur. Si l'école publique offre un cycle de huit années d'études au début de 1900, en 1929, le cours primaire supérieur correspond, selon Turcotte aux 9^e, 10^e et 11^e années d'études³. Trois programmes officiels voient le jour, ceux de 1905, de 1923 et de 1938. Il s'agit, selon Allard et Lefebvre⁴, de sèches nomenclatures de contenus où ne sont précisés ni les méthodes, ni, à plus forte raison, les objectifs de la formation. Par exemple, dans le programme de français de 1905, on recommande la lecture « matérielle », pour le cours élémentaire et, pour le cours modèle ou intermédiaire, la lecture « expressive » ainsi qu'une initiation à l'analyse littéraire, mais sans préciser ce qu'on entend par tous ces termes : simplement, on fait défiler quelques genres littéraires et quelques auteurs. Si la littérature perd un peu de son importance dans le programme de 1923, elle revient en force dans celui de 1938, avec l'introduction de notions de rhétorique, de versification, de même que de notions d'histoire littéraire et de l'étude d'une dizaine d'auteurs français.

Le début de la période que nous analysons coïncide avec les lois Combes et Waldeck-Rousseau, qui ont consacré, dans la France de 1905, la séparation de l'Église et de l'État. Cela n'est pas allé sans répercussion au Québec, où s'exprime désormais une méfiance à l'égard de la littérature française, déclarée assez souvent « impie ». Quant à la fin de la période étudiée, elle

² Réginald GRÉGOIRE, *L'évolution des politiques relatives aux programmes d'études du primaire et du secondaire public du secteur catholique francophone du Québec*. Montréal, Université du Québec, École nationale d'administration publique, 1987, p. 24.

³ Paul-André TURCOTTE, « Les programmes d'études de 1923 à 1937 », dans Michel Allard et Bernard Lefebvre, *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec des origines à aujourd'hui*. Montréal, Logiques, 1998, p. 313-323.

⁴ M. ALLARD et B. LEFEBVRE. *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec des origines à aujourd'hui*. Montréal, Logiques, 1998.

correspond aux mutations de l'éducation qui ont suivi la Deuxième Guerre mondiale et qui conduiront, dans la décennie 1960, au Rapport Parent.

1. Précisions sur les manuels analysés et la méthode utilisée

Nous avons analysé soixante-dix manuels de lecture, tous recommandés par le Conseil de l'Instruction publique pour les divers niveaux de l'enseignement public, de 1900 à 1950. Nous les avons choisis rigoureusement dans l'ensemble des cent quatre-vingt-dix-neuf ouvrages de « français » recensés dans les Rapports du Surintendant de l'Instruction publique comme ayant été approuvés par le Conseil de l'Instruction publique pour la période en question. On trouvera sur le site des manuels scolaires de Paul Aubin⁵, une liste de ces ouvrages, que nous mentionnons néanmoins aussi dans les notes bibliographiques. Nous avons retenu des manuels incluant des « leçons de lecture », avec appareil pédagogique approprié sous forme de questionnaire, entre autres, et écrits par diverses congrégations religieuses : frères des Écoles chrétiennes, frères de l'Instruction chrétienne, frères du Sacré-Cœur, frères Maristes, frères de la Charité, sœurs de la Congrégation de Notre-Dame, sœurs de Sainte-Anne. Pour la période concernée, on note peu de différences entre corpus et méthodes destinés aux filles et aux garçons.

Nous avons compilé les données sur une base informatisée en utilisant le logiciel File Maker Pro, ce qui fut un travail de longue haleine, étant donné la multiplicité des données. D'ailleurs, nous ne retrouvons pas, dans les quelques recherches actuelles traitant des manuels de français, d'approche semblable à la nôtre, si ce n'est chez Melançon, Moisan et Roy⁶. Ces auteurs abordent le traitement de la littérature dans la formation classique québécoise durant un siècle (1852-1967), alors que nous le voyons dans l'enseignement public durant une période de cinquante ans. Ils utilisent à la fois des manuels (différents de ceux que nous avons retenus) et des travaux d'élèves pour mener à bien leurs analyses. Les caractéristiques qu'ils attribuent au manuel comme discours idéologique et axiologique nous ont inspirée. L'analyse de Melançon et al. s'inscrit d'ailleurs dans le sens de celle de Robert⁷, qui s'est penchée sur l'œuvre de Roy comme essayiste de l'histoire littéraire québécoise. Celle-ci a relevé des traces du discours politique de M^{gr} Roy

⁵ Paul AUBIN, Site spécialisé sur les manuels scolaires québécois : <http://www.bibl.ulaval.ca/ress/manscol/>

⁶ Joseph MELANÇON, Clément MOISAN et Max ROY, *Le discours d'une didactique*. Québec, CRELIQ et Nuit blanche Éditeur, 1988.

⁷ Lucie ROBERT, *Le manuel d'histoire de littérature canadienne française de Mgr Camille Roy*. Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1982.

dans son manuel. Selon elle, ce manuel propose un modèle de citoyen et de savoir-faire social *via* les caractérisations des auteurs, voire même le choix effectué parmi eux. Par ailleurs, nous avons retrouvé dans l'article de Cambron⁸ une position semblable à celle de Melançon, Moisan et Roy relativement au marquage idéologique des textes des manuels. Nous regrettons toutefois que la thèse de l'auteur sur la présence importante de la littérature québécoise dans l'enseignement primaire public québécois des années 1900 à 1964, selon laquelle celle-ci y aurait été plus importante que dans les collèges classiques à la même époque, ne soit pas étayée par une analyse d'occurrences, comme celle qu'a effectuée l'équipe de Melançon. Nous souscrivons par contre à la remarque de Cambron relativement au rôle important joué par l'histoire dans les textes littéraires donnés à lire dans les manuels. D'ailleurs, on remarquera plus loin que nous avons donné nous-même beaucoup d'importance à cette analyse.

2. Contexte littéraire et pédagogique

2.1 Contexte littéraire

Dès 1904, Camille Roy⁹ réclame la « nationalisation de la littérature canadienne ». Il ne fait ici que reprendre le vieux débat ayant occupé Octave Crémazie et l'abbé Casgrain à la fin du XIX^e siècle. Des courants littéraires contradictoires s'entrechoquent cependant à l'époque qui fait l'objet de notre analyse. C'est la lutte entre exotistes et terroiristes. Les premiers sont regroupés autour du *Nigog*. Marcel Dugas, Léo-Pol Morin et Robert de Roquebrune, entre autres, publient dans cette revue née en 1918 ; ce sont des parisianistes éblouis par la culture de l'Ancien monde et qui croient à l'Art pour l'Art. Du patrimoine littéraire québécois, ils retiennent à peine Nelligan. Si Roy les appuie au début de sa carrière, il va vite opter pour les terroiristes et faire leur promotion dans son *Manuel d'histoire de la littérature canadienne française*, qui aura une forte influence sur les auteurs de manuels.

2.2 Contexte pédagogique

L'école québécoise se méfie, depuis le XIX^e siècle, de l'insertion d'un trop grand nombre de textes de fiction dans le cursus des études primaires et secondaires ; ceux-ci, selon elle, exaltant trop l'imagination. On leur préfère,

⁸ Micheline CAMBRON, « Présence de la littérature nationale dans l'enseignement primaire au Québec », dans Martin Doré et Doris Jakubec, dir., *Deux littératures francophones en dialogue, du Québec et de la Suisse romande*. Québec, Presses de l'Université Laval, 2004, p. 245-258.

⁹ Robert LAHAISE, *Une histoire du Québec par sa littérature*. Montréal, Guérin, 1998.

autant que faire se peut, les récits de type informatif, qui ont l'avantage de donner aux élèves des modèles tout en collant de près au réel. En ceci, l'histoire et la géographie, surtout celles qui parlent de la patrie, ont une place de choix dans les corpus. Non pas que les cours d'histoire et de géographie nationales soient inexistantes : on les retrouve à tous les niveaux scolaires mais, comme le dit M^{gr} Ross¹⁰ en évoquant les buts de l'enseignement, il faut parler aux jeunes de la gloire de nos découvreurs, des idéaux de notre race, et de notre caractère national religieux et idéaliste. M^{gr} Ross n'est pas le seul à s'exprimer ainsi. Au deuxième Congrès de la langue française au Canada, un frère des Écoles chrétiennes, le frère Michel¹¹, confesse son credo sur la formation patriotique à l'école : « La grande voix du passé doit retentir à chaque instant aux oreilles du maître pour lui redire en verbes de France les mots qui stimulent et réchauffent. Tout son enseignement doit être marqué à la frappe des siècles d'héroïsme dont nous sommes issus. ».

Ce langage ne se retrouvera pas dans le manuel de méthodologie de Vinette¹², en 1950. C'est que le programme de 1950 marque véritablement un tournant, les disciplines retrouvant, de plein droit, leurs buts spécifiques : l'enseignement de l'histoire et de la géographie sera dorénavant confiné aux heures prévues à cet effet, et non pas disséminé au fil des lectures de la classe de français.

3. La notion de lecture littéraire

3.1 Définition de littérature

Dans les écoles publiques des années 1900 à 1950, on apprend la littérature dans les niveaux moyen et supérieur, soit à partir de l'âge de douze ou treize ans. Même les petits ouvrages de Camille Roy¹³ sont approuvés officiellement et utilisés à la fois par l'enseignant et par l'élève. Les auteurs de manuels donnent généralement une définition du concept en préface, comme dans cet ouvrage des frères du Sacré-Cœur¹⁴ :

¹⁰ François-Xavier ROSS, M^{gr}, *Pédagogie théorique et pratique*, 3^{ème} éd. Québec, Charrier et Dugal, 1924.

¹¹ Frère MICHEL, Écoles chrétiennes. « L'école primaire supérieure (garçons) », p. 240-241, dans *Deuxième congrès de la langue française au Canada (1937). Mémoires*, tome III. Québec, Le Soleil, 1938, p. 239-244.

¹² Roland VINETTE, *Méthodologie spéciale*. Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1950.

¹³ Camille ROY, *Manuel d'histoire de la littérature canadienne-française*. Québec, Imprimerie de l'Action sociale, 1918 (nombreuses rééditions jusqu'en 1962)

C. ROY, *Morceaux choisis d'auteurs canadiens*. Montréal, Librairie Beauchemin limitée, 1934.

¹⁴ FRÈRES DU SACRÉ-CŒUR, *Littérature, principes et exercices*, école primaire complémentaire et supérieure. Montréal, Procure des Frères., 1923, p. 1

La littérature, ou l'art de bien écrire, est l'ensemble des règles qui nous dirigent dans l'expression de la pensée par la parole écrite [...]. On appelle encore littérature l'ensemble des œuvres littéraires d'une nation, d'une époque : la littérature française, canadienne, anglaise, la littérature du XVII^e siècle.

Pour les sœurs de la Congrégation de Notre-Dame¹⁵, « La littérature est l'art d'exprimer ses pensées et ses sentiments sur un sujet donné ; elle est aussi l'ensemble des œuvres que cet art a produites ». Le même ouvrage mentionne nos « facultés littéraires », qui seraient les suivantes (*ibid*) :

1- l'intelligence, c'est-à-dire la faculté de connaître, de juger, de raisonner ; 2- la mémoire, c'est-à-dire la faculté qui rend présentes des images, des sensations et même des idées qui appartiennent au passé ; 3- l'imagination, c'est-à-dire la faculté qui crée, qui invente ou qui du moins rend sensible ce qui est fourni par la mémoire ; 4- la sensibilité, qui est une disposition à s'émouvoir facilement et à communiquer aux autres l'émotion que l'on éprouve.

Les sœurs de Sainte-Anne¹⁶ se risquent, quant à elles, à reprendre, dans l'un de leurs manuels, une définition de la « littérature canadienne-française » donnée par M^{gr} Émile Chartier, vice-recteur de l'Université de Montréal : « Par littérature canadienne-française, on doit entendre l'ensemble des ouvrages écrits par des Canadiens français de naissance ou d'adoption, où s'expriment des idées portant sur des sujets canadiens ou étrangers, mais parés d'images et de sentiments (sic) canadiens-français ».

3.2 Analyse littéraire

L'analyse littéraire « étudie une composition littéraire pour en apprécier les idées, le plan, le style », selon les frères du Sacré-Cœur¹⁷, en 1923. Certains auteurs de manuels, dont les frères de l'Instruction chrétienne¹⁸, s'insurgent contre la place démesurée faite à la grammaire, surtout au cours complémentaire, aux dépens d'une initiation littéraire.

Préconiser ainsi une étude plus approfondie de quelques fragments de nos chefs-d'œuvre littéraires, ce n'est d'ailleurs que participer à ce grand mouvement pédagogique qui tend de plus en plus à restreindre, au profit des auteurs, la part si considérable donnée à la grammaire dans l'enseignement du français ; c'est résoudre, d'une manière pratique, la

¹⁵ SŒURS DE LA CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME, *Cours de littérature, 7^e et 8^e année, brevets de capacité*. Montréal, Congrégation de Notre-Dame, 1920, p. 1.

¹⁶ SŒURS DE SAINTE-ANNE, *Histoire des littératures française et canadienne*, édition refondue et mise à jour. Lachine, Procure des Missions des Sœurs, 1944, p. 319.

¹⁷ FRÈRES DU SACRÉ-CŒUR, *Littérature...*, p. 141.

¹⁸ FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE, *Lectures littéraires*. Laprairie, Procure des Frères, 1945 (1^{ère} éd. en 1921), p V et VI.

question soulevée par ceux qui désirent, non sans raison, une culture plus intense de la langue maternelle ; c'est se conformer exactement aux nouveaux programmes scolaires de la Province de Québec qui insistent avec tant d'à-propos, sur le caractère nettement littéraire à donner à la lecture au cours complémentaire.

Dans le manuel précité, les textes se regroupent par genres littéraires, et non par siècles. On ne retrouve pas de textes issus du Moyen Âge « dont les traductions ne parviennent guère à sauvegarder la naïve originalité » (*ibid*), mais plutôt ceux de bons « écrivains catholiques ». La démarche est la suivante. On met d'abord le morceau en contexte. Suivent des notes explicatives sur le lexique, les allusions historiques. On passe ensuite à l'analyse proprement dite, en faisant ressortir le plan, les idées importantes, et en s'attardant particulièrement au style, « nous gardant également, croyons-nous, et de l'admiration superstitieuse et d'un purisme raffiné » (*ibid*). Les notes biographiques sont inspirées, nous dit-on, par le goût d'inculquer de saines lectures aux élèves.

3.3 Types de textes et bons auteurs

On trouvera au tableau 1 les genres de textes proposés aux jeunes dans les manuels. La poésie remporte la part du lion, suivie de près par la narration de fiction et les récits, souvent informatifs. Le roman, dont nous reparlerons plus loin, fait l'objet d'une lecture sous contrôle.

Tableau 1

Les genres de textes dans les manuels de français (1900-1950)

Les genres des textes	Nombre	Pourcentage
Poésie (tous sous-genres confondus)	463	35,44
Narrations de fiction	294	22,52
Récits (tous sous-genres confondus)	167	12,78
Fables	116	8,8
Discours et sermons (éloquence)	101	7,73
Descriptions	93	7,12
Lettres	35	2,68
Théâtre	29	2,22
Textes argumentatifs	5	0,38
Critiques	2	0,15

Total de 1305 textes

Quant aux « bons auteurs », on en retrouve maintes fois, en préface des manuels, une « défense et illustration ». Ainsi, un manuel des frères des

Écoles chrétiennes de 1909¹⁹ tient à préciser d'entrée de jeu que la matière « est extraite des plus belles pages des meilleurs écrivains canadiens et français ». Les sœurs de la Congrégation de Notre-Dame²⁰, quant à elles, font le départage du bon grain et de l'ivraie :

Cependant, nous tenons à prémunir nos élèves contre certains [...] auteurs dont nous n'entendons nullement, par ces citations, recommander la lecture. Si Voltaire, J.-J. Rousseau, V. Hugo (sic), G. Sand et quelques autres ont habilement manié la langue française, par contre, leurs ouvrages, pour la plupart impies et immoraux, ne sont pas ceux qu'une femme puisse lire sans danger.

On peut véritablement parler de panthéon littéraire franco-canadien dont les meilleurs auteurs reviennent à répétition. Côté français (voir tableau 2) : La Fontaine, Bossuet, Lamartine, Chateaubriand, Ratisbonne, Veillot, Tastu et De Maistre. Côté québécois (voir tableau 3) : Garneau, Crémazie, Fréchette. On peut remarquer ici, côté français, l'absence d'auteurs de premier plan tels Baudelaire, Verlaine et Rimbaud. *Grosso modo*, durant la période considérée, environ le tiers du corpus lu est canadien-français et les deux tiers, français. Il y a accélération de la percée des auteurs canadiens-français après 1930.

Pratique scolaire bien connue, la réduction de texte n'échappe pas au zèle des auteurs de manuels ; on les retrouve en scrutant la mention « d'après Untel ». On se base, pour se justifier, sur les capacités intellectuelles des lecteurs, tout en ayant en tête d'autres buts, soit nettoyer le texte de ses scories et lui adjoindre une leçon de morale évidente.

3.3 Quelques remarques sur les méthodes utilisées

La lecture expliquée, omniprésente dans les manuels, a pour objectif de « donner l'intelligence complète du texte [...] les explications ont un double but : l'étude du fond et de la forme » ; [cette étude] revêtira le caractère d'une analyse littéraire mise à la portée des élèves de cet âge », comme le disent les frères des Écoles chrétiennes²¹.

¹⁹ FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Lectures choisies en prose et en vers. Série de livres de lecture à l'usage des écoles chrétiennes*. Montréal, Procure des Frères, 1909, p. 5.

²⁰ SŒURS DE LA CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME, *Cours de langue française rédigé d'après la méthode analytique, cours supérieur*. Montréal, Beauchemin, 1913, p. V et VI.

²¹ FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Lectures littéraires et scientifiques, (élèves de 8^e et 9^e année)*. Montréal, Procure des Frères, 1921, p. 1.

Tableau 2**Les principaux auteurs français utilisés dans les manuels de français (1900-1950)**

Principaux auteurs français dans les manuels	Genres littéraires
La Fontaine	Fable
Ratisbonne	Fable
Veuillot, L.	Journalisme, essai
Hugo, V.	Poésie et roman
Châteaubriand	Poésie et essai
Fénelon	Éloquence sacrée et roman
Buffon	Essai
Bossuet	Éloquence sacrée
Lamartine	Poésie
Coppée, F.	Poésie
De Sévigné, mme	Lettres
Ségur (de), Anatole	Poésie
Corneille	Théâtre
Racine	Théâtre
Molière	Théâtre
Desbordes-Valbore, M.	Poésie
Tastu	Poésie
Villefranche	Fable
Ségalas, A.	Poésie
Daudet, A.	Roman
Botrel	Poésie (chanson)
Lamennais	Éloquence sacrée
Voltaire	Roman, poésie, essai
Prud'homme, S.	Poésie

Sur 1305 textes, classement par ordre décroissant d'importance

Depuis la fin du XIX^e siècle, l'écriture scolaire est basée sur les lectures faites préalablement, d'où l'importance de la lecture et des explications du maître. L'explication de texte est en lien direct, en cette époque où l'on croit encore à la triade *inventio-dispositio-elocutio*, avec la composition : « Il faut que l'élève voie pétrir des phrases, qu'il s'habitue à les remanier, variant les tours... », rappellent les frères des Écoles chrétiennes²². Les frères de l'Instruction chrétienne²³ expliquent les avantages qu'il y a à lier

²² FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Langue française, première année du cours moyen*. Montréal, Procure des Frères, 1923, p. XIV

²³ FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE, *Lectures littéraires*, p. 1.

Tableau 3
**Les principaux auteurs québécois utilisés dans les manuels
de français (1900-1950)**

Principaux auteurs québécois dans les manuels	Genre littéraire
Routhier, A.-B.	Éloquence politique et poésie
Lemay, P.	Poésie
Poisson, A.	Poésie
Casgrain, abbé	Histoire
Fréchette, L.	Poésie
Chapman, W.	Poésie
Crémazie, O.	Poésie
Chapais, T.	Éloquence politique et journalisme
Gérin-Lajoie, A.	Roman
Roy, Mgr C.	Éloquence sacrée et critiques
Ferland	Poésie
Groulx, L.	Histoire et roman
Garneau, F.-X.	Histoire
Tardivel, J.-P.	Roman et journalisme
Gingras, abbé	Poésie
Lozeau, A.	Poésie
David, L.-O.	Histoire
Chauveau, P.-J.-O.	Éloquence politique et journalisme
Nelligan, É.	Poésie
Bruchési, Mgr	Éloquence sacrée
Conan, L.	Roman
Magnan, R.	Histoire

Sur 1305 textes, classement par ordre décroissant d'importance

explication de texte et rédaction. Dans une magnifique préface, qui serait à citer *in extenso*, ils livrent un véritable plaidoyer :

[...] nous croyons que la lecture expliquée est le moyen le plus sûr de faire progresser la composition française. Que faut-il, en effet, pour bien composer ? Deux choses : avoir des idées, savoir les exprimer. Or, il n'est rien comme l'étude des textes pour habituer l'élève à observer et à réfléchir, ce qui lui donne des idées justes et nettes sur les sujets les plus variés ; rien de plus favorable pour enrichir son vocabulaire, lui apprendre à lier ses idées et à les exprimer. N'a-t-on pas constaté maintes fois que les élèves qui lisent le plus l'emportent d'emblée sur leurs condisciples pour la composition française ? Quels progrès ne pourrait donc pas réaliser, non plus une simple lecture rapide, mais une étude sérieuse et méthodique de textes choisis, c'est-à-dire la fréquentation habituelle des maîtres de la plume et de la pensée ?

Les manuels de cette communauté publiés postérieurement reprendront la même idée, soit l'appropriation par l'élève d'expressions choisies et variées par le moyen des lectures littéraires.

La pédagogie de la première moitié du XX^e siècle est directive et basée en grande partie sur l'endoctrinement et la vérification de son efficacité. Comme le rappellent les frères des Écoles chrétiennes²⁴, les questions

[...] s'imposent après la lecture d'un texte, pour contrôler le savoir de l'enfant, obliger celui-ci à porter son attention sur des détails passés inaperçus et à les mieux graver dans son esprit. Ces questions développent son jugement, car, si elles portent souvent sur des choses dites expressément, parfois elles ont trait à d'autres sous-entendues, par exemple la leçon de morale à dégager d'un récit. Ces questions favorisent son esprit d'observation en l'habilitant à regarder, à se rendre compte et à réfléchir. Elles le forcent aussi à parler, à répondre autrement que par des monosyllabes ordinaires, oui, non, si peu éducatifs.

Les questions peuvent porter sur le genre du texte (narratif, descriptif, didactique, rhétorique, lyrique, dramatique), sur le ton (qui peut être pathétique, grave, animé, jovial, comique), et également sur le style (simple ou élevé).

4. Les thèmes

4.1 Une précision : l'entremêlement du religieux et du patriotique

Il faut consulter le tableau 4 pour avoir une vue d'ensemble des thèmes abordés et de leur pondération relative. Entre 1900 et 1950, les manuels ont une coloration nationale et religieuse assez prégnante. De plus, ils présentent généralement un mélange équilibré d'auteurs français et « canadiens » (on ne dit pas encore « québécois »). On est fier des auteurs du crû, comme le sont les sœurs de la Congrégation de Notre-Dame²⁵ : « Le présent manuel est riche d'extraits puisés dans nos meilleurs auteurs et d'illustrations portant un caractère national ; nous avons désiré par là témoigner notre vif désir que l'enseignement même de la langue devienne une leçon de patriotisme en développant l'amour de la patrie canadienne ».

²⁴ FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Lectures graduées, 3^e livre*, Montréal, Procure des Frères, 1917, p. II.

²⁵ SŒURS DE LA CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME, *Cours de langue...*, p. VI.

Tableau 4
Les thèmes dominants dans les textes des manuels de français
(1900-1950)

Textes selon le thème dominant	Nombre	Pourcentage
Religion / morale/ philosophie	584	44,75
Faits divers	235	18,00
Patriotisme / histoire nationale	178	13,63
Nature / sciences naturelles	125	9,57
Histoire (autre que nationale)	79	6,03
Langue / littérature	44	3,37
Agriculture	19	1,45
Mort	10	0,76
Exotisme	8	0,61
Leçon de choses	7	0,53
Amour	6	0,45
Sciences	4	0,29
Géographie nationale (qué. et can.)	4	0,29
Inclassables	2	0,15

Total de 1305 textes

Les leçons de lecture oralisée, de même que les exercices d'articulation qui les accompagnent, prennent à l'occasion un tour patriotique. Les élèves parlant bien sont considérés comme des « missionnaires » du bon parler français. Défense de la langue et défense de la foi sont indissociables, comme les contreforts d'un nationalisme bon teint. Le désir de survie de la race francophone en Amérique trouve ses racines dans l'histoire. On considère la patrie comme étant d'origine divine. Les valeurs traditionnelles occupent une place prépondérante : reconnaissance envers les ancêtres et maintien de la stabilité.

4.2 La prégnance de l'idéologie religieuse

Le Québec de la première moitié du XX^e siècle est encore tout imprégné de cette idéologie ultramontaine qui faisait florès au siècle précédent. C'est l'époque où les cours de religion tendent à colorer toutes les disciplines. Les préfaces de manuels adoptent ce style fleuri et pontifiant qui nous rappelle l'époque où langue et foi étaient liées. Ainsi que le disent les frères des Écoles chrétiennes²⁶ :

²⁶ FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Cours de lecture, livre 3, 4^e et 5^e année*. Montréal, Procure des Frères, 1941, p. II.

Puisse ce livre instruire agréablement ceux auxquels il est destiné, et leur faire aimer un peu plus le bon Dieu, la famille, le devoir et notre cher Canada. [Nous avons choisi des textes susceptibles] d'accroître leur amour de la religion, de la famille et de la patrie. Aussi, ces sujets sont-ils nombreux, variés, captivants parfois, moraux toujours et se rapportent pour la plupart à notre pays.

Au XIX^e siècle, le manuel de lecture se confondait avec le petit catéchisme. Même si cela n'est plus tout à fait le cas au XX^e siècle, le ton sentencieux demeure, comme nous pouvons le remarquer dans cette mise en garde des sœurs de la Congrégation de Notre-Dame²⁷ :

C'est à vous, jeunes élèves, que ce manuel est dédié. Puissiez-vous le si bien étudier qu'il devienne pour vous comme un catéchisme dont les enseignements vous seront sans cesse présents. De longues années de négligence ont laissé s'établir parmi nous des fautes qui envahissent presque tous les sons de notre langue. C'est sur vous d'abord, chers enfants, pour rétablir dans toute sa pureté.

Ce langage sonore aux douceurs souveraines

Le plus beau qui soit né sur les lèvres humaines.

Les auteurs de manuels se font du jeune lecteur une image que les avancées de la psychologie de l'apprentissage des années 1940 viendront quelque peu perturber. Ainsi, un texte non signé sur la lecture, inséré dans un ouvrage des frères des Écoles chrétiennes²⁸, rappelle que

Il y a trois sortes de livres, contre lesquels tout jeune lecteur ne saurait trop se prémunir : ceux qui mettent sa foi en danger, ceux qui corrompent le cœur, enfin ceux qui, traitant de sujets légers, frivoles et peu dignes, ne servent qu'à faire passer le temps et rendent l'esprit impropre à toute étude ou occupation sérieuse.

Et l'auteur de conclure qu'il faut préférer à ces « œuvres du diable » les ouvrages d'histoire, de géographie et les biographies. Les manuels des congréganistes de l'époque sont unanimes à fustiger le roman ou à en contrôler strictement la lecture, en passant les auteurs et les œuvres au crible d'une saine morale.

4.3 L'histoire et la géographie nationales

Nous l'avons dit plus haut, il s'agit là d'un thème important, qui vient immédiatement après celui touchant aux valeurs religieuses et morales et

²⁷ SŒURS DE LA CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME, *Langue française, étude théorique et pratique de prononciation et d'expression par la lecture à haute voix*, 3^e et 4^e années. Montréal, Congrégation de Notre-Dame, 1933, p. 5.

²⁸ FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES, *Lectures choisies en prose et en vers. Série de livres de lecture à l'usage des écoles chrétiennes*. Montréal, Procure des Frères, 1909, p. 331.

qui y est étroitement imbriqué. Il faut se rappeler que nous parlons d'une école où l'Église catholique est encore largement présente, tant dans le corps enseignant que dans les instances décisionnelles – pensons ici au Comité catholique du Département de l'Instruction publique – et dans les programmes, par le poids des cours dits de religion.

4.3.1 *Thèmes et sous-thèmes patriotiques de la leçon de français*

Les pédagogues québécois de l'époque se portent à la défense des bons auteurs en choisissant minutieusement les textes à l'étude. C'est le cas évidemment de façon particulière lorsqu'il s'agit de présenter au jeune Canadien français des modèles à imiter. Cette thématique n'est dépassée en importance que par celle touchant la religion et la morale. C'est entre 1900 et 1923 qu'elle est la plus marquée. Nous évoquerons ici les principaux sous-thèmes retrouvés dans notre corpus. Mentionnons que nous avons surtout considéré les lectures expliquées et les mémorisations, mais que des textes servant à d'autres usages (ainsi, la dictée) ont été également retenus. Les contreforts bien connus du nationalisme québécois sont la langue, la foi et les droits ; s'y ajoutent des thèmes secondaires foisonnants.

Nous avons retenu trois sous-thèmes prédominants, soit les héros nationaux, la patrie et les faits historiques. Scrutons les textes plus en détail, en ce qui regarde les trois catégories émergentes. Les héros nationaux sont, par ordre d'importance décroissante, Jacques Cartier, Champlain, M^{fr} de Laval et Montcalm, soit deux découvreurs, un chef militaire et un homme d'Église, tous de la période de la Nouvelle-France. Cartier est décrit sous la plume des Chapais, Garneau, Routhier, Poisson, Le May, Chapman et Crémazie ; on retrouve même des textes intitulés « Jacques Cartier semeur de croix », de l'abbé Tessier, et une description de l'arrivée de Cartier à Stadaconé de l'abbé Casgrain. On s'intéresse à son départ de Saint-Malo et à son exploration du Saint-Laurent. Quant à l'odyssée de Champlain, à la fondation de Québec et à la mort exemplaire de ce découvreur, elles ont inspiré Garneau, Poisson, Crémazie, mais également Narcisse-Eutrope Dionne, Laure Conan et les hommes d'Église que sont l'abbé Ferland, l'abbé Tessier et M^{fr} Roy. Si l'on excepte Poisson et Crémazie, les textes décrivant M^{fr} de Laval proviennent exclusivement de membres du clergé, soit les abbés Gingras et Gosselin. Les triomphes de Montcalm, sa défaite des Plaines d'Abraham suivie de sa mort glorieuse inspirent Chapais, Wilfrid Laurier et Lomer Gouin. On le voit, on a récupéré pour les besoins pédagogiques des auteurs très connus de l'époque. Mentionnons, pour mémoire, quelques autres héros : Louis Hébert, Frontenac, Dollard Des Ormeaux, les martyrs canadiens, Louis Jolliet, Papineau et les Patriotes de 1837-1838.

Autre thème important, la patrie. On chante la terre natale, que l'on appelle la « France d'Amérique » (l'expression est de Poisson). Le nom de Québec n'apparaît nulle part : la patrie, c'est le Canada, tant pour Bourassa que pour Tardivel, Lozeau, Laurier, ou encore, l'abbé Ferland. On s'étend sur le « dévouement de nos fondateurs » (Chapais), la « belle et fière devise » (O. Héroux) de la province, la terre natale, le feu de la Saint-Jean, la fête nationale, la « leçon des érables » (Lionel Groulx) et ce « chant national canadien-français » (Routhier) qu'est le « Ô Canada ».

Au nombre des faits historiques, il faut surtout mentionner les batailles de la Guerre de la Conquête (1756-1763). À ce chapitre, les victoires françaises (Carillon et, dans un moindre degré, Sainte-Foy) sont dix fois plus décrites que la célèbre défaite des Plaines d'Abraham : le message est clair, seul le nombre a perdu les Canadiens, par ailleurs très bons guerriers. Le poème de Crémazie « Le drapeau de Carillon » revient comme une litanie, de même que le récit plus objectif de cette bataille par Chapais. Celle de Sainte-Foy nous est livrée par les plumes de Routhier, Chauveau et Garneau, alors que la bataille des Plaines d'Abraham est décrite par Laverdure et Fréchette. Autres faits historiques dignes de mention : l'attaque de Québec par Phipps (1690), la victoire de Chateauguay par Salaberry, l'Union des deux Canadas.

4.3.2 *Des auteurs bon teint*

Certains auteurs reviennent avec une régularité qui permet de décoder les positions idéologiques des pédagogues. Deux historiens occupent une place de choix. Thomas Chapais (*Histoire du Canada ; Discours*), professeur à l'Université Laval de 1919 à 1934, et Lionel Groulx (*La naissance d'une race ; L'appel de la race ; Au cap Blomidon ; Chez nos ancêtres*), professeur à l'Université de Montréal de 1915 à 1948, sont deux de ces historiens professionnels que retiennent les pédagogues, l'un à la première place, et l'autre à la sixième. Chapais est un ultramontain convaincu, de même que ses amis Adjutor Rivard et Basile Routhier, qui forment, aux dires de Lahaise²⁹, « le *hard core* du messianisme gargarisateur ». À partir de la fin des années vingt, on peut littéralement dire que Groulx est partout : il professe, écrit (entre autres dans *l'Action nationale*), milite auprès des jeunes (mouvement des Jeune-Canada). Garneau est en treizième place, mais il occupait une position encore meilleure dans les manuels et revues du XIX^e siècle. Il en est de même pour Chauveau (dix-neuvième place), dont les écrits se retrouvaient abondamment dans les revues pédagogiques du XIX^e siècle. Les poètes Crémazie, Routhier et Fréchette sont indéniablement des patriotes chantant bien haut les vertus de la race ; ils s'attireront même pour cela les sarcasmes

²⁹ R. LAHAISE, *Une histoire...*, p. 55.

du *Nigog*. Le May (*Les gouttelettes*) occupe une place plus qu'honorable. Quant à Buies (*Récits de voyages*), géographe national, son troisième rang est dû autant à l'abondance qu'à la qualité de ses écrits.

On remarquera le petit nombre de romanciers du palmarès : Gérin-Lajoie n'arrive qu'à la fin, de même que de Gaspé et Laure Conan (seule femme). Par ailleurs, les membres du clergé sont omniprésents, tant dans les sermons et discours officiels, que dans les analyses littéraires. Plusieurs de leurs noms n'ont cependant pas véritablement été retenus dans l'histoire littéraire du Québec.

4.3.3 *Les textes historiques les plus lus*

Nous nous sommes demandé quels textes constituaient le canon nationaliste des années 1900-1950. Nous avons d'abord dressé la liste des courts textes récurrents, puis celle des œuvres complètes (recueils de poèmes, par exemple) les plus souvent mises à contribution. Nous les analyserons successivement.

Le « Drapeau de Carillon », poème d'Octave Crémazie, remporte la palme du texte le plus souvent cité et analysé ; on le complète habituellement du « Vieux soldat de Carillon », du même auteur. Le « drapeau de Carillon », paru d'abord en 1858 et rapidement retenu comme matériel pédagogique pour l'édification des écoliers, convie les Canadiens français à oublier la défaite de 1759 en pensant à cette victoire de 1758. Le poème traite spécifiquement de ce drapeau « ô radieux débris d'une grande épopée », qui fut rapporté à Québec après la bataille et connut un singulier destin. Il représente pour le poète l'étendard servant de ralliement lors des combats pour la sauvegarde de la langue et de la foi. La « Bataille de Carillon », texte historique de Thomas Chapais est également une œuvre très exploitée en classe. On peut également citer : « Après la bataille de Sainte-Foy », de P.-J.-O. Chauveau, le « Jacques Cartier » de Thomas Chapais, celui d'Adolphe Poisson, « La mort de Montcalm » de Chapais et le « Ô Canada » de Basile Routhier. Cette dernière œuvre est un hymne composé pour la Fête nationale de 1880, à Québec. Durant les années 1900-1950, il a été chanté dans les classes au moins une fois par semaine.

Lorsqu'on passe aux œuvres complètes récurrentes, un constat s'impose : les œuvres de Lionel Groulx sont très présentes, qu'il s'agisse de ses romans signés Alonîe de Lestres, soit *L'appel de la race* (1922) et *Au cap Blomidon* (1932), ou encore de ses essais et conférences : *Nos luttes constitutionnelles* (1915-1916), *La naissance d'une race* (1918-1919), *Lendemain de conquête* (1920), *Orientations* (1935), *Directives* (1937). Rappelons que le nationalisme de Groulx est étroitement solidaire du catholicisme ; certains parleront même de messianisme en évoquant ses positions idéologiques. Il

faudrait étudier, entre autres, le nombre d'ouvrages de Groulx circulant dans les écoles dans les années vingt et trente, particulièrement ceux remis lors de la distribution des prix de fin d'année : toute une génération s'est nourrie aux œuvres de cet auteur incontournable.

Autre monument de notre littérature scolaire, *Les anciens Canadiens*, roman de Philippe Aubert de Gaspé, publié en 1863. Il a été décortiqué sous forme de morceaux choisis pour les élèves québécois dès la fin du XIX^e siècle. L'apport principal de l'œuvre est de type ethnographique : Gaspé fait revivre les coutumes de nos ancêtres, à l'instar de ce que faisait Walter Scott, à l'époque, outre-Atlantique. L'intrigue est secondaire : les descriptions, contes et anecdotes priment, dans un contexte où la Guerre de la Conquête (encore elle !) forme la trame de fond du roman. Le lecteur y apprend beaucoup sur la vie seigneuriale d'autrefois et sur les premiers contacts avec les Anglais. La caution de Camille Roy, qui y voyait un éloge des mœurs pittoresques de nos campagnes, n'est sans doute pas étrangère à la scolarisation de l'œuvre et au découpage « didactique » qui s'ensuit.

Que dire également de Louis Fréchette, dont la monumentale *Légende d'un peuple* s'est retrouvée, elle aussi, sous forme d'extraits dans maints cahiers d'écoliers. Par ce long poème, paru en 1887, Fréchette espérait égaler *La légende des siècles* de Victor Hugo. Il y cultive la même veine épique, le même culte des grands personnages : Jolliet, Lévis et Papineau prennent du relief. C'est que Fréchette a lu *l'Histoire du Canada* de Garneau, qui a nourri son imaginaire d'images fabuleuses. Quel modèle impressionnant à proposer à des élèves pétris d'idéal : style éclatant, sujet grandiose, sincérité de l'accent et puissance de l'évocation.

Au panthéon des œuvres les plus citées, les *Récits de voyages* de Buies (1894) méritent une place à part. L'auteur s'est fait une telle réputation avec ses descriptions géographiques et topographiques qu'il a laissé dans l'ombre ses émules. Il aime décrire les voies de communication d'une région éloignée, fournir à son lecteur des statistiques révélatrices sur des productions régionales, l'entraîner à sa suite dans des promenades historiques riches de rappel du passé, le tout servi par une plume alerte. Sa grande originalité, par rapport à ses confrères, est de prôner le progrès, tout en respectant la tradition.

Conclusion

Nous avons vu que l'analyse tant quantitative que qualitative des manuels de français de l'école publique pour la période 1900-1950 met en lumière de grandes tendances. Les auteurs congréganistes s'attachent moins à la définition du littéraire qu'à sa défense et illustration par le moyen des bons auteurs. Nous avons fait ressortir les différents genres de textes donnés

à lire en soulignant la primauté du poétique, ce que les analystes précédents n'ont pas fait, à notre connaissance. Nous avons dressé le palmarès des « bons auteurs » en compilant et analysant une multitude d'occurrences, ce qui permet enfin de mieux connaître le canon littéraire du cours primaire à cette époque. Enfin, notre analyse thématique a souligné la prédominance d'une littérature moralisante, rejoignant en cela les travaux de Melançon et ses collègues, de même que ceux de Cambron³⁰. Nous nous sommes enfin attardé à un thème rarement traité, soit le dépouillement et l'analyse systématique des textes à connotations patriotiques dans les manuels, ce qui nous a permis de voir que, à l'école, les terroiristes et les nationalistes triomphent dans les manuels, ainsi que le voulaient des pédagogues soucieux, à l'instar de Lionel Groulx, d'éduquer les Canadiens français. Le guidage moralisateur et nationaliste dans les ouvrages que nous venons d'analyser pour la période 1900-1950 permet de dresser le portrait d'une société qui se cherche une définition d'elle-même et qui fait migrer ses préoccupations de la classe d'histoire et de religion à la classe de français. Souvenons-nous de François Hertel³¹ : selon son vœu, les textes des maîtres du patriotisme ont vraiment servi à baliser la réflexion nationale de quelques générations d'élèves québécois. À la fin de la période étudiée, soit en 1950, à l'aube de la Révolution tranquille, les Québécois s'affirmeront encore plus nettement comme peuple. Dès lors, selon notre hypothèse, les manuels éprouveront moins le besoin d'inscrire le nationalisme dans les thèmes à aborder dans les classes de français.

Note

Nous sommes redevable à nos assistantes de recherche, Claude Anne Poirier et Sylvie Laferrière, qui ont minutieusement cherché et compilé les renseignements dont nous faisons état. Nos remerciements vont également à Pascale Thériault, étudiante au doctorat réseau en éducation de l'Université du Québec, stagiaire dans notre équipe pour cette recherche, subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

³⁰ J. MELANÇON, C. MOISAN et M. ROY, *Le discours...*, et M. CAMBRON, « Présence de la littérature... »

³¹ François HERTEL, « L'avenir de notre littérature », *L'Action nationale*, vol. X, n° 2, 1937, p 128-143.