

Québec français



Libre opinion. Le programme-cadre en question Permafra et caetera

Viateur Beaupré

Number 14, March 1974

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56907ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Beaupré, V. (1974). Libre opinion. Le programme-cadre en question : permafra et caetera. *Québec français*, (14), 7–12.

LE PROGRAMME-CADRE EN QUESTION

Quand nous avons reçu, à Québec Français, ce texte où le programme-cadre est remis en question dans sa totalité, nous n'avons pas cru honnête pour nos lecteurs de le mettre à l'écart ou d'en retrancher quoi que ce soit. Nous le considérons comme une pièce de plus à verser au dossier du programme-cadre.

permafra et caetera

Améliorer la langue des Québécois, admirable projet! Encore faut-il ne pas se leurrer de mensonges évidents, au point de départ et en cours de route.

Car si la langue des Québécois est en si piteux état, il y a bien d'autres causes que l'échec relatif du pro-

gramme-cadre. On nous dit que si les enseignants avaient été mieux préparés à l'application de ce programme et s'ils avaient eu les moyens suffisants, nous n'en serions pas là. C'est à voir, et de près.

Pour améliorer la pomme, on peut, pour un temps ou tout le temps, négliger les prunes, les tomates et les carottes; mais on ne peut négliger ni le pommier, ni l'eau, ni la terre, ni le soleil. La langue d'un peuple, c'est beaucoup plus complexe et fragile que la pomme et le pommier; compter sur le seul PERMAFRA pour l'améliorer, c'est comme vaporiser la pomme aux vitamines, avec l'espoir ingénu d'obtenir des «pommes fameuses¹».

I. LES CAUSES

Voyons d'abord certaines causes qui ont contribué et contribuent puissamment à l'avitissement du français au Québec, causes dont les promoteurs de PERMAFRA ne parlent pas; par pudeur? oubli? ignorance? diplomatie? ou parce qu'ils ont voulu limiter leur vision du désastre?

1. La lâcheté du gouvernement

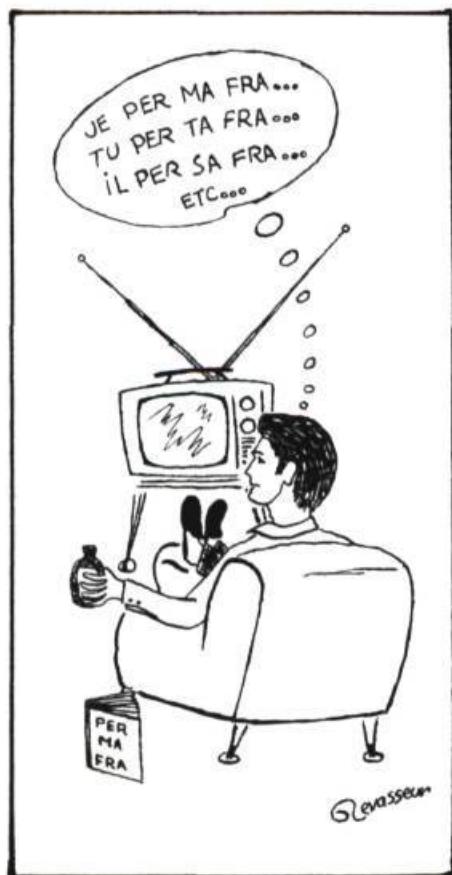
Un gouvernement qui, depuis plus de cent ans, tâtonne comme celui du Québec avant de prendre les décisions qui s'imposent au sujet de la langue des Québécois, un tel gouvernement avachi est bien mal venu de dire aux enseignants que, s'ils avaient été mieux préparés, l'enseignement du français aurait donné de tout autres résultats. Que le gouvernement cesse de taponner, qu'il prenne les mesures

qui sortiraient de la brume, des équivoques et de la lâcheté. On n'aura pas tout fait en disant que la langue des Québécois est le français; du moins, on aura cessé de mentir quand on parlera de «souveraineté culturelle». Un gouvernement qui n'ose pas dire quelle est la langue nationale de son peuple, ça ne s'est pas vu souvent dans l'histoire des civilisations. Des ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles qui votent et maintiennent un Bill 63, devraient avoir l'honnêteté de ne plus jamais parler de «souveraineté culturelle». Et leur campagne pour améliorer la langue nous paraîtra toujours une vaste opération de camouflage hypocrite.

À Sept-Îles, la ville est pavoisée d'anglais; les Anglais n'apprennent pas le français, et quantité de francophones envoient leurs enfants à l'école anglaise. Les enseignants anglais reçoivent une prime d'éloignement et les enseignants francophones n'en reçoivent pas. Tant de scandales culturels sous les yeux d'un gouvernement complice et qui ose parler de «souveraineté culturelle»!

Et quand on voit avec quel mépris le ministère de l'Éducation traite le problème de la disparité régionale des enseignants de Sept-Îles, il nous apparaît scandaleux qu'avec des solutions PERMAFRA ce ministère fasse semblant de s'intéresser à l'enseignement du français.

Ajoutons — et ce n'est pas un hors-d'œuvre — que c'est une belle tautologie de laisser croire qu'on s'intéresse à la langue, ce bien le plus pré-



cieux d'un peuple, alors qu'on mène à coups de fourche, de décrets, ceux à qui l'on confie cette noble mission.

2. La médiocrité de l'école

Il n'y a pas que le français de malade dans nos écoles. Dans une école médiocre, bien des choses sont médiocres. Nos étudiants sont aussi ignorants en physique, en anglais, en mathématiques et en histoire qu'ils peuvent l'être en français. Impossible de donner un enseignement de qualité dans un climat de médiocrité. Allez faire comprendre l'attribut, le discours indirect ou le système nerveux de la grenouille, à des cerveaux abrutis de passivité, à des esprits énervés ou dégoûtés dans une vaste foire aux cancrs!

Allez communiquer la passion pour l'excellence à une foule d'individus sachant par expérience qu'avec un travail médiocre ils auront quand même leur promotion!

Allez convaincre les étudiants que la langue maternelle est leur premier outil de pensée, quand, dans les autres disciplines, on n'en tient pas compte, et quand, à toute fin pratique, le français est mis sur le même pied que tout le reste!

Médiocrité inévitable d'un système scolaire où tout vient d'en haut, où les administrateurs et les commissaires sont ensevelis sous des tonnes de directives tatillonnes; où la direction a un rôle de manoeuvres qui n'ont pas le temps de penser, et où les enseignants sont les humbles exécutants de ces manoeuvres affolés. Comment former des jeunes à l'esprit sain, avec tout un réseau d'adultes réduits au rôle de courroies de transmission?

3. Les examens du ministère

Ils disparaissent graduellement, mais laissent des traces profondes dans l'esprit des étudiants et des enseignants.

Pendant quinze ans, les examens du ministère ont propagé systématiquement la médiocrité. Il fallait être glorieusement cancre pour rater un examen de français préparé par les «compétences» du ministère. Il n'était surtout pas nécessaire de savoir penser; il n'était pas même nécessaire de savoir écrire; tout au plus suffisait-il de savoir lire, et encore!

Cet exemple de crétinisme donné par le ministère a déteint sur les enseignants qui sont entrés massivement dans la voie des examens pour sous-doués. Et l'on vit se développer au Québec une vaste industrie d'exams objectifs sur le modèle de ceux du ministère. Industrie rentable, s'il en fut

Comme tout le monde, M. Cloutier déplore la mauvaise qualité du français, même au niveau collégial. "Il y a là un problème, dit-il; on a rien prévu pour le corriger" Il attribue ce malaise aux professeurs de français.

"Tant qu'il y aura des maîtres qui parlent une langue de qualité discutable ou qui louent le joual, la situation ne changera pas." Il a tout de même admis que le programme-cadre de français lancé à l'aveuglette y était pour quelque chose.

Le Soleil, 9 février 1974

jamais, car les enseignants réclamaient à grands cris ces outils pédagogiques qui dispensaient tout le monde de penser; sans compter que, dans chaque école, il y eut, et il y a encore, des équipes ferventes de bâtisseurs d'exams abrutissants.

Ces examens qui installaient la médiocrité dans toutes les autres disciplines, ont envahi le domaine de la langue maternelle. Aujourd'hui, la majorité des enseignants et des étudiants sont incapables d'analyser un texte autrement qu'avec les schémas grossiers hérités des examens objectifs.

Où sont-ils les criminels qui ont avachi la pensée et la langue par ces procédés d'ilotes? Ils sont au ministère de l'Éducation; ils sont un peu partout ailleurs et parlent aujourd'hui vertueusement d'améliorer la langue. Comment espérer une réforme de la langue, si ces barbares ont encore la responsabilité de nuire?

4. Professeurs incompetents

Oui. Mais il faut dire qu'on les a stimulés dans cette voie. En leur donnant, à l'École normale et à l'université, un enseignement dévié presque systématiquement de l'essentiel. Ainsi, la moitié d'entre eux ne comprendront jamais la poésie; pourtant, on leur a enseigné la poésie, et ils l'enseignent eux-mêmes. Ils lisent peu, n'écrivent point. Ils sont à l'image de l'élite québécoise, des ministres, des médecins et autres «gens instruits».

5. Programme-cadre

Si les enseignants avaient été bien initiés à le donner et s'ils avaient eu tout l'équipement souhaitable, eh bien! on aurait peut-être sauvé le programme-

cadre, mais il n'est pas du tout sûr qu'on aurait sauvé le français.

Le programme-cadre, c'est un truc pédagogique. Ce n'est pas en rendant les enseignants spécialistes du truc qu'on réparera la langue française qui, elle, n'est pas un truc mais l'esprit pensant lui-même, avec toutes ses qualités et défauts. Ce n'est pas le programme-cadre qu'il faut d'abord améliorer: c'est la qualité de la vie intellectuelle de l'enseignant².

II. RÉFORME

On veut faire une réforme? À la bonne heure! Mais alors, il faudra y mettre bien autre chose que du PER-MAFRA.

Il faudra d'abord que tous les coupables de la dégradation de la langue — ceux que nous avons signalés plus haut — se mettent de la partie ou soient neutralisés.

En particulier, que les écoles cessent d'être des hauts-lieux de crétinisme intellectuel, où, sous le couvert de la démocratie et du «bien de l'enfant», on érige en idéal la loi du minimum, étayée par tout un mécanisme savant de mensonges.

En particulier aussi, que le gouvernement du Québec pose les gestes non équivoques prouvant qu'il y croit, lui, à la langue française. Nous n'attendons pas tout du gouvernement, loin de là. Nous attendons qu'il soit la clef de voûte des efforts individuels et collectifs. Nous attendons qu'au lieu de nous détruire avec des bills à l'anglaise, il vote des lois pour nous défendre à la française.

Ensuite, ou en même temps, on fera porter la réforme sur les points suivants:

1. Priorité indiscutable donnée au français

Au niveau des écoles, des régionales et du ministère de l'Éducation.

— Dans toutes les disciplines, on exigera qu'étudiants, enseignants et membres de la direction pensent en français, parlent en français et écrivent en français.

— Suppression des examens dits objectifs, dans toutes les disciplines. Cela, pour entraîner enseignants et étudiants à exprimer en français tous les aspects de la réalité, et aussi, tout simplement, pour leur apprendre à penser.

— Si l'on garde un système de notes, que le français ne soit plus décapité pour prendre son rang anonyme avec toutes les autres disciplines. Qu'il compte pour environ la moitié des points dans tous les sacrés profils.

2. Grammaire et analyse

Enseignement systématique de la grammaire et de l'analyse. Et qu'on y mette le temps: au moins 2 périodes sur 5. Qu'on cesse de se leurrer avec «l'enseignement occasionnel». Et qu'on ignore les scrupules imbéciles des psychologues ou psychiatres qui se demandent avec angoisse à partir de quel âge un jeune ressent le besoin vital de savoir ce qu'est un attribut ou le subjonctif.

Un enseignement systématique ne sera pas systématiquement efficace. Il le sera, si l'enseignant est intelligent, s'il utilise une méthode intelligente et si l'étudiant est apte à recevoir un enseignement intelligent et adapté.

Que cet enseignement systématique et intelligent de la grammaire et de l'analyse soit donné pendant tout le Secondaire. Chaque année, on verra l'ensemble des phénomènes de la langue, les approfondissant d'un degré à l'autre.

Et il faudra créer les outils appropriés. La méthode Galichet, par exemple, est de loin la meilleure; mais c'est une erreur, croyons-nous, de donner chaque année à l'étudiant un manuel nouveau: qu'il garde le même pendant toute la durée de ses études secondaires; il apprendra à s'y reconnaître. Il suffira que les explications et les exercices soient gradués.

Il est des maîtres qui, sous prétexte qu'on doit subordonner l'enseignement à ce qu'ils appellent des «centres d'intérêt», ont l'in vraisemblable idée de faire étudier à leurs élèves les faits grammaticaux en ordre dispersé: aujourd'hui le verbe, parce que le texte libre ou celui de lecture ou d'orthographe qui correspondent au centre d'intérêt en contiennent beaucoup; demain l'adjectif, parce que cette fois celui-ci abonde dans le texte du jour. Et ainsi de suite, quitte à revenir au verbe, à l'adjectif... quand un autre texte en fournira l'occasion. C'est ce qu'on appelle «l'enseignement vivant» de la grammaire. Appliquée à d'autres matières, l'histoire ou l'arithmétique, par exemple, une telle «méthode» paraîtrait fantaisiste, pour ne pas dire absurde. Mais il s'agit de la langue, et, comme on

ignore tout des lois qui la régissent, l'on s'imagine qu'elle n'est gouvernée que par des règles tout extérieures et plus ou moins arbitraires. L'ordre dispersé apparaît ici comme l'ordre «naturel» par excellence³.

«Il est des maîtres» qui agissent ainsi. Il est des programmes aussi. Quand le programme-cadre se propose d'implanter cette méthode incohérente au niveau du Québec, il y a de quoi saluer l'avènement du non-sens.

3. Le programme-cadre

Il nous apparaît essentiel que, ni au ministère de l'Éducation ni ailleurs, on ne se mette en tête de «vendre» ce programme. Car, en vertu d'un vice bien humain, on peut facilement devenir des fanatiques d'une méthode qui se prétend la plus libre du monde. Actuellement, tu es plus ou moins hétéroclite si tu n'es pas un partisan du programme-cadre. Tu es réactionnaire, si tu n'adoptes pas les dogmes à la mode. On ne te demande pas tant d'enseigner le français que d'enseigner le programme-cadre. Tu es bien vu, si tu es un fervent de ce «pot» pédagogique, comme tu étais très mal vu, il y a quelques années, si tu disais qu'une école secondaire de 2,000 ou 3,000 étudiants, c'est une monstruosité. Pour rompre le charme béat dont ces babels enivraient les gros esprits, il a fallu — ou il faudra — que nous goûtions jusqu'à la nausée les fruits de ces colossaux marchés aux puces.

En un mot, et pour réveiller d'un seul coup tous les «emballés» du — ou dans le — programme-cadre, qu'on se demande si F.-A. Savard, Anne Hébert et Gilles Vigneault bondiraient de joie à la perspective d'enseigner le français selon l'évangile du programme-cadre; et s'ils taperaient des mains en apprenant qu'on va tout mettre en oeuvre pour l'implanter vigoureusement au Québec.

Pour notre part, nous ne sommes systématiquement ni pour ni contre ce programme. Sans en faire ici une analyse poussée, nous soulignerons les points suivants où il nous apparaît faible et souvent nuisible.

a) Les thèmes

Qu'on ne se croie pas et qu'on ne soit pas obligé de les choisir pour être «un bon enseignant». Nous croyons qu'un enseignant qui a quelque personnalité et de la culture, a plus de chance de trouver, en puisant dans son propre patrimoine, des sujets valables de recherche et de réflexion, qu'en se conditionnant le cerveau pour se con-

vaincre de l'importance des thèmes du programme-cadre.

Oui, mais l'intérêt des étudiants ?

Il n'est pas nécessaire de faire exprès pour choisir des sujets de réflexion plats ou de réflexion plate. Qu'on tienne compte dans une certaine mesure du goût des étudiants, avec cette conviction toutefois que le vote populaire favorisera le plus souvent le médiocre au détriment de la qualité. Au reste, c'est un leurre de croire que les thèmes du programme-cadre sont «vendus» d'avance: l'enseignant doit les «vendre» comme tout autre thème qu'il aurait choisi.

Puisque, de toute façon, sous tous les régimes, sous toutes les latitudes et tout au long des siècles, le rôle de l'adulte enseignant c'est de communiquer aux jeunes un enthousiasme pour des valeurs, il n'est pas interdit de penser qu'il y a plus de profit à «vendre» les valeurs de la santé mentale ou les valeurs de F.-A. Savard, que de vendre les valeurs du vêtement ou de l'habitation. Si un enseignant a une grande admiration pour les valeurs de Savard, de Jules Fournier, de Gaston Miron ou de Michel Tremblay, il rendra sûrement plus service aux étudiants en les éveillant à ce monde de valeurs qu'en les attelant à des thèmes apparemment plus concrets et utiles pour lesquels il n'éprouve lui-même qu'un enthousiasme très modéré, c'est-à-dire celui qu'un homme normal accorde dans la vie à l'habitation, au vêtement, à l'urbanisme, aux sports, aux âges de la vie...

b) Le cloisonnement

C'est une manie stérilisante de classer la vie dans des tiroirs ou de la couler dans des boîtes de conserve. Le programme-cadre a de ces manies. En voici quelques-unes:

— Étudier un thème pendant un mois, deux mois, puis le mettre dans les tiroirs et n'en plus parler. À ce rythme, on sauve l'efficacité simpliste, c'est-à-dire qu'on voit un plus grand nombre de thèmes et qu'on se donne la bonne impression de les mener à terme. Mais une autre façon de procéder donnerait sans doute de meilleurs résultats: voir seulement quelques thèmes et les garder comme sujets de réflexion pendant toute une année. Dans l'industrie, on considère qu'un Caramel n'est jamais entièrement fini tant qu'il n'est pas complètement terminé; oui, mais même si nos polyvalentes s'inspirent largement des usines et de l'industrie, ce n'est pas une raison pour que le programme-cadre encourage cette pédagogie de Caramel.

Et cet autre cloisonnement, celui des genres littéraires, hérité, lui aussi, d'une pédagogie industrielle ou universitaire: un semestre pour la poésie, un semestre pour le roman, un semestre pour le théâtre, etc. Le conte en Secondaire III, la nouvelle en Secondaire IV, le roman en Secondaire V. Pourquoi? Pour imiter le CEGEP et l'université où fonctionnent ces tiroirs? Comme si la poésie, le conte, le théâtre ou le roman ne devaient pas se voir tout au long du Secondaire!

c) Le cheminement chinois

Vive les Chinois! Pourvu qu'ils soient des Chinois. Car, chez d'authentiques Chinois, les chinoiseries portent fruit. Mais les chinoiseries du programme-cadre, c'est autre chose.

C'est une somme effrayante de choses qu'il faut savoir, de principes à posséder, de courroies à bien agencer, pour être un bon programmé-cadré. On pense à *Holiday Magic* qui donne à ses vendeurs des cours de personnalité pour en faire des héros du commerce.

Qui de nous n'a vu des enseignants pris de panique à la perspective d'avoir à «se lancer» dans le programme-cadre? L'aventure leur semble aussi difficile et complexe que celle de naviguer à voile sur la Mer de la Tranquillité. Ils réclament les directives du ministère qui, en ce domaine comme dans tous les autres, sont volumineuses, éparpillées et contradictoires. On leur dit que le programme-cadre, c'est avant tout un esprit; alors, ils cherchent cet esprit dont on peut dire, comme dans le cas de l'autre Esprit, que «nul ne sait d'où il vient et où il va.»

C'est un esprit, le programme-cadre, mais c'est aussi un bon nombre de manoeuvres à faire: mise en situation, exploitation, etc. Le pauvre enseignant, novice ou vétéran, ne sait où donner de la tête; il implore qu'on lui donne une boussole et des béquilles; il exige qu'on lui apprenne comment exploiter un thème pour être fidèle à l'esprit. En désespoir de cause, il ira jusqu'à supplier qu'on lui prépare un cours — oui, jusque là! — incarnant toutes les exigences ineffables de ce mystérieux esprit.

Tant d'énergies que l'enseignant pourrait dépenser utilement à l'apprentissage du français!

d) Animation ou enseignement du français?

Ce n'est pas par hasard que PER-MAFRA suggère de donner des cours d'animation aux professeurs de français en vue de les rendre aptes à «dé-

livrer» le programme-cadre. Cela entre dans la philosophie globale du ministère de l'Éducation: transformer les écoles en «milieux de vie occupationnels». La fréquentation de l'école étant obligatoire, de même que la présence aux cours, il s'agit de trouver toutes sortes de techniques, s'inspirant à la fois de la psychologie de Pavlov et du terrorisme, pour occuper cette masse aussi turbulente qu'anonyme, pour réussir à passer le temps. On ne parle pas de «tuer le temps», expression qui serait beaucoup plus juste, car la mort, ça fait encore peur à bien du monde.

Cette école devenue une éléphan-tesque garderie a besoin, évidemment, d'un maximum d'animateurs, de surveillants, de spécialistes en «activités occupationnelles» ou «intégrées». On a pensé, jadis, que les tuteurs pourraient jouer ce rôle. Puisqu'ils ont failli à la tâche, on a pensé aux «activités intégrées», puis aux «aires ouvertes». L'organisme malade ayant rejeté toutes ces potions magiques, on demande maintenant aux professeurs de français de prendre la relève, puisqu'ils sont à peu près les seuls à «rejoindre» toute la clientèle des désœuvrés.

e) Tout est possible

«Mais oui! tout est possible avec le programme-cadre. Voulez-vous faire de la grammaire et de l'analyse? rien ne vous l'interdit. Vous voulez étudier les auteurs? bravo! Vous prétendez qu'il est urgent d'apprendre aux étudiants à penser et à raisonner autrement que des tambours? c'est épatant! bien que, dans ce dernier cas, vous deviez prendre bien garde de prendre vos idées pour des réalités; mais enfin, l'esprit du programme-cadre ne s'oppose pas en principe à ce que, à l'occasion, vous essayiez de faire réfléchir vos étudiants.»

Tout est possible, oui. En théorie. Mais allez voir ce que deviennent la grammaire, l'analyse et l'étude des auteurs, si un enseignant prend au sérieux le programme-cadre. Ayant à faire du bricolage, des mises en situation, des sondages, du découpage, des enquêtes audio-visuelles, de l'animation d'équipes travaillant aux antipodes, il devient vite débordé sur sa gauche et sur sa droite; son centre craque, ses réserves s'épuisent, et bientôt grammaire, analyse et auteurs et tous les autres possibles flottent épars dans l'immense plaine inondée. Dans une débâcle d'une telle ampleur, il faudrait un stratège de génie pour sauver les hommes, la cavalerie et les bagages. Comme il y a peu de stratèges géniaux, la plupart de ces expéditions de Russie

se soldent par des débandades spectaculaires et l'apothéose de la bouillie mentale.

Où sont-ils, les marins sombrés
[dans les nuits noires?
O flots, que vous savez de lugubres
[histoires!
Flots profonds, redoutés des mères
[à genoux!
Vous vous les racontez en montant
[les marées,
Et c'est ce qui vous fait ces voix
[désespérées
Que vous avez le soir quand vous
[venez vers nous!
Victor Hugo, *Océano Nox*

Tout le poème est à lire et à méditer par ceux qui ont le don des correspondances.

«Car la grammaire sera bientôt une chose aussi oubliée que la raison.» Quand vous écoutez les exposés oraux de vos étudiants et que vous vous penchez sur leurs travaux dits «de recherche», vous vous rendez compte que cette prophétie de Baudelaire s'est réalisée dans une mesure bien difficile à prévoir en 1850.

f) Les réussites

«Mais il y en a qui réussissent très bien avec ce programme-cadre.» C'est bien possible; autrement, il faudrait désespérer de l'espèce enseignante. De même qu'il y en a un certain nombre qui réussissent à former des esprits en dehors des cadres du programme-cadre. Les fondateurs des écoles littéraires ou artistiques, comme les fondateurs d'empires, sont habituellement des hommes passionnés et intelligents. Intelligents et passionnés, ils font produire des chefs-d'œuvre à leur credo littéraire ou artistique ou politique, là où leurs adeptes installeront le conformisme et la médiocrité. Autrement dit, les créateurs valables sont beaucoup plus grands que leur credo, alors que leurs disciples, imitateurs plus ou moins serviles, sont beaucoup plus petits que les grandes idées qu'ils professent.

De là, on peut conclure bien des choses sages ou insensées. L'une des conclusions sages serait de dire que si le professeur de français est intelligent, passionné et compétent, on pourrait le dispenser de programme, de manuels et de tous les agents extérieurs. Une des conclusions insensées serait de dire qu'une méthode de grammaire ou d'analyse en vaut une autre, et qu'on peut remplacer Malraux par Kirkland-Casgrain.

Quand on parle comme ça, il se trouve bien des gens pour vous rappeler que vous êtes un idéaliste. Tout dé-

pend à quelle hauteur on situe l'idéal et surtout ce qu'on entend par idéal. Dès que vous vous exprimez par des images, par exemple, la moitié au moins des gens vous accusent de n'être pas sérieux, d'être idéaliste. — Et ta soeur ?

III – COURS DE FORMATION

La brève analyse qui précède fait voir un peu ce qu'il faut mettre en oeuvre pour améliorer l'enseignement du français. Bien autre chose qu'un cours de 30 crédits monnayables ou pas.

Mais puisque l'on songe à des cours de formation pour les professeurs de français, voyons un peu ce qu'ils pourraient être.

1. *Ce qu'ils ne doivent pas être*

Sous prétexte d'être savante, ouverte, dans le vent, cette formation ne doit pas être faite de beaux paravents, destinés, encore une fois, à faire oublier l'essentiel qui est d'améliorer l'esprit en vue d'améliorer la langue.

Qu'on remise avec soin dans les tiroirs de l'université les cours en docimologie, en sociologie, en dynamique de groupe, en maniement des instruments audio-visuels, en linguistique, en psychologie de l'enfance, et autres bisouneries du même acabit. L'essentiel, l'utile pour lui dans tout cela, l'enseignant peut l'apprendre par lui-même, par la lecture, par l'expérience et par de bonnes excursions en raquette dans les fonds d'aulne et les cédrières (mot qui devrait être depuis longtemps au dictionnaire québécois). D'autant plus que des cours portant sur les thèmes mentionnés plus haut s'inspireraient vraisemblablement des méthodes américaines, à la *Marcus Welby* ou à la manière du *Cher oncle Bill*.

2. *Ce qu'ils pourraient être*

a) Une étude intelligente et approfondie de la grammaire et de l'analyse, c'est-à-dire de la langue, à partir d'une méthode intelligente, celle de Galichet. Par exemple, pour chacune des fonctions grammaticales, chaque étudiant aurait à trouver une définition exacte mais personnelle, et il composerait lui-même les exercices propres à rendre les étudiants habiles dans le maniement de ces fonctions. Un tel travail de réflexion et de création mettrait de l'ordre dans bien des boutiques. Un enseignant qui ne peut pas expliquer intelligemment l'attribut s'attribue une compétence qu'il n'a pas pour enseigner le français ou la philosophie, ou pour être député, directeur d'école, ministre de l'Éducation. De telles prises

de conscience seraient plus salutaires qu'une foule d'autres recherches apparemment plus sérieuses et dites de niveau universitaire⁴.

C'est vrai de la grammaire; c'est vrai de l'analyse; c'est vrai de tout. Est-ce assez simple? il faut connaître la langue française pour l'enseigner. Et mieux on la possède, plus ouvert, vivant et fécond sera l'enseignement qu'on en donne. Alors, les cours de formation des maîtres doivent avoir pour premier objectif de leur apprendre du français. Voilà encore une vérité première qu'on relègue trop souvent au troisième plan, par ignorance, par fatuité ou parce qu'on la prend pour acquise.

Où trouver les maîtres possédant une culture suffisante de la langue pour être les guides des professeurs de français dans leur travail de perfectionnement? Ils sont rares. Car il faut ici de la science, ce qui est déjà peu fréquent, mais aussi beaucoup de clarté, de souplesse, de sensibilité, d'imagination; autrement dit, il faut un esprit possédant les qualités mêmes du génie français, de la langue française. C'est dire que bon nombre de licenciés ou de docteurs en lettres sont à exclure, parce qu'ils n'ont de la langue qu'une connaissance artificielle, extérieure, faite de références, d'expressions d'autant plus creuses qu'elles se veulent alambiquées et pédantes. Dans les oreilles de ces mannequins, un vers d'Alain Grandbois ou de Baudelaire n'éveillera jamais que des échos linguistiques ou morphologiques; une image de Miron, d'Anne Hébert ou de Savard ne fera se lever dans leur imagination stéréotypée que la poussière des figures de style.

Il faudrait pouvoir intéresser à cette cause ceux des Québécois qui ont le français dans le sang, des Savard, des Miron, des Anne Hébert, des Vigneault. Ministre de l'Éducation du Québec, c'est d'abord à des gens de cette qualité que je m'adresserais pour leur demander comment ils conçoivent l'enseignement d'une langue qu'eux-mêmes possèdent d'une façon éminente. Leurs conseils m'apparaîtraient beaucoup plus précieux que ceux de tous les autres, savamment diplômés ou pas, dont la langue parlée ou écrite porte les signes évidents de la stérilité.

b) Cette entreprise de perfectionnement de l'esprit enseignant devrait comporter aussi une bonne dose d'étude de textes, tant de prose que de poésie. L'objectif: briser les moules stériles d'une interprétation infantile des textes, avec un nombre imposant de

questions qui permettent de tourner en cercles vicieux autour d'un texte, sans jamais y entrer. L'objectif serait d'entrer dans le texte et de n'en pas sortir avant d'avoir compris de quoi parle l'auteur. Après plusieurs expériences de ce genre, il y aurait moins à craindre que l'étude des oeuvres soit un entraînement efficace à la stérilité mentale.

De telles exigences portant sur l'essentiel permettraient également de mettre en lumière l'imposture d'un certain nombre des exigences du ministère de l'Éducation. Exigence, par exemple, d'un diplôme en linguistique pour enseigner le français au Secondaire ou au Collégial. Exigence bête qui rendrait Yves Thériault, Victor Hugo et Gilles Vigneault inaptes à expliquer leurs propres oeuvres, parce qu'ils n'ont pas leur ceinture de linguistique, les pauvres! Alors que les stériles, bardés de linguistique, de sociologie, de docimologie et d'audio-visuel, pourront, eux, circuler dans les jardins de la littérature et les transformer en déserts, sous le regard normatif et complice du ministère de l'Éducation.

Et caetera...

VIATEUR BEAUPRÉ
Ecole Manikoutai
Sept-Iles

1. Ceux qui n'aiment pas les images, peuvent arrêter ici la lecture de ce texte, et se plonger dans des études «sérieuses», bien étoffées de «Considérant que», de «Nous proposons que» et de citations empruntées aux socio-industrie-psychologues américains.

2. Le seul malheur, pour votre thèse, c'est que le langage, comme j'ai déjà eu l'honneur de vous le dire, n'est pas du tout ce que vous imaginez. C'est qu'il n'y a rien, au contraire et encore une fois, qui nous soit plus intime et, en quelque sorte, plus consubstantiel, rien qui tienne davantage à la nature particulière de notre être pensant, ni qui en dépende plus étroitement. C'est qu'enfin, tout de même et aussi nécessairement que tel fruit pousse sur tel arbre et non sur tel autre, le langage — le vôtre, le mien, celui du voisin — ne saurait, en dernière analyse et malgré qu'on en eût, que reproduire, jusque dans les plus infimes nuances, les qualités et défauts d'esprit de l'homme qui le parle. Vous voulez, mon cher Montigny, changer mon langage? Commencez donc par me changer le cerveau! (Jules Fournier, *La langue française au Canada*.)

(3) Georges Galichet, *Méthodologie grammaticale*.

4. Certains s'imaginent que les déficiences de notre enseignement grammatical viennent d'un manque de savoir-faire. Ils pensent qu'en perfectionnant les procédés pé-

dagogiques, en illustrant, en enjolivant les manuels de grammaire, en multipliant les procédés destinés à rendre cet enseignement concret, l'on parviendra à sortir de ce marasme, à redonner intérêt et valeur éducative à cet enseignement. Ils oublient que la pédagogie vraie d'une discipline ne consiste pas dans une simple habileté de présentation, mais d'abord et surtout dans la pleine possession de cette discipline. Dans

mes tournées d'inspection, chaque fois qu'une leçon de grammaire m'a paru manquée, cela était dû à l'insuffisance de culture grammaticale du maître beaucoup plus qu'à des maladresses d'exposition. Autrement dit, la méthodologie pédagogique doit s'appuyer fortement sur la méthodologie scientifique de la discipline qu'on enseigne sous peine de se réduire à un vain fatras et de fausser l'esprit. C'est d'ailleurs

la condition pour que la méthodologie pédagogique soit solide et efficace. Comme le dit Vinet: «C'est lorsqu'on est savant qu'on est le plus capable d'être simple.» Personne ne contestera, je pense, que la première condition pour enseigner convenablement la grammaire est de posséder une vraie culture grammaticale.

le programme-cadre vu outre-atlantique

Mme Lucette CHAMBARD, professeur à Sèvres, a fait une analyse du système scolaire du Québec et particulièrement de l'enseignement du français. Ne pouvant pas, faute d'espace, reproduire intégralement cet article, nous vous soumettons cet extrait:

Ce texte officiel (le Programme-cadre), dont nous avons cité une bonne partie, est bien différent, dans l'esprit comme dans la forme, des «circulaires» qui nous gouvernent. Il exprime le pragmatisme, le réalisme du Québec, mais aussi l'effort extrême de rationalisation qui caractérise là-bas la réflexion pédagogique. Face à la situation que nous décrivions plus haut, il pose une option claire et cohérente, et si les choix drastiques qu'il implique amènent à presque éliminer l'étude de la littérature, par exemple, c'est sans doute que la situation commande, et qu'il faut sauver l'essentiel.

Par contre, Frank MARCHAND¹, consulté sur l'entreprise de Français III (nous vous en reparlerons), exprime de sévères réticences à l'égard du Programme-cadre. Mais il se situe à un tout autre plan:

Avant d'aborder tout examen détaillé des pièces techniques de Français III, je tiens à dire que je suis globalement favorable à une réorientation du Programme-cadre car je ne puis, ni comme pédagogue, ni comme linguiste, accepter les fondements qui sont les siens. Celui-ci pose en effet à priori que la langue que l'enfant reçoit de son milieu est «imparfaite» (Programme-cadre,

p. 3: «l'enfant est sans cesse incité à utiliser une langue imparfaite»), ce qui fait de lui un coupable, en quelque sorte, originel. Cette prise de position dérive d'une conception sous-jacente selon laquelle la langue parlée au Québec serait le résultat d'une détérioration de la langue française correcte, idée qu'aucun linguiste ne peut accepter aujourd'hui.

De cette prise de position dérive une conception de l'enseignement qui, dans sa généralité nationale, s'apparente davantage à une thérapeutique qu'à une véritable pédagogie. Ce n'est pas sans quelque effroi que l'on imagine l'institution-école conçue comme centre de rééducation pour traiter une nation malade de sa langue. À cette conception, aucun pédagogue, aujourd'hui, ne peut adhérer.

C'est ici le problème de la norme qui est abordé: quel français devons-nous enseigner?

Québec-français ne compte pas éluder la question. Dans le prochain numéro, Jacques Genest nous exposera une approche du franco-québécois sous son aspect phonologique.

Christian Vandendorpe

1. Frank MARCHAND est l'auteur de l'étude très fouillée *Le français tel qu'on l'enseigne* (Larousse).

Le livre noir

Le sombre dossier que l'A.Q.P.F. a dressé, fin 1970, sur la situation du français au Québec est — hélas! — toujours d'actualité.

Sous-titré «*De l'impossibilité (presque totale) d'enseigner le français au Québec*», ce livre consacre un lourd chapitre aux problèmes auxquels se heurtent les professeurs de français du Québec.

Pour recevoir ce plaidoyer en faveur d'un avenir enfin libéré, il vous suffit de nous envoyer vos nom et adresse, avec une chèque de \$1, à

Québec Français
C.P. 9934
Québec G1V 4C5