

## La linguistique a-t-elle encore un rôle au collégial ?

Jacques Leclerc

Numéro 37, mars 1980

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/51596ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer cet article

Leclerc, J. (1980). La linguistique a-t-elle encore un rôle au collégial ? *Québec français*, (37), 49–53.

## LA LINGUISTIQUE a-t-elle encore un rôle au collégial ?

Depuis plus d'une dizaine d'années, l'enseignement de la linguistique au collégial a occupé une place non négligeable puisqu'elle constituait l'un des quatre cours obligatoires de français. Les objectifs et les formes du cours ont pu, bien sûr, varier d'un collègue à l'autre, même d'un professeur à l'autre à l'intérieur d'un même collège. On a connu des partisans de la linguistique dite « scientifique » et, à l'opposé, des partisans de la grammaire normative; entre les deux, on a vu de tout: correction d'anglicismes, « propos et confidences » sur le joul, études de textes publicitaires, etc.

À l'heure où l'enseignement du français au collégial se cherche une nouvelle orientation dont l'objectif général consisterait à développer la « compétence à communiquer », il semble opportun de se demander si l'enseignement de la linguistique a encore une place dans ce nouveau programme où « il n'y a plus de contenus ».

### Un impérialisme littéraire ou un formalisme desséchant ?

L'objectif ne semble plus la linguistique (ou la littérature) pour elle-même mais « la compétence à communiquer ». Faut-il s'inspirer de la linguistique ou de la littérature ou des deux à la fois ? Répondre à la question, c'est ranimer la « vieille » rivalité (parfois teintée d'hostilité) entre les tenants de la linguistique et les tenants de la littérature dans l'enseignement du français au collégial.

Pour certains linguistes, l'**impérialisme littéraire** s'est exercé depuis la Renaissance sur l'éducation européenne en général et sur l'enseignement de la langue en particulier. On aurait favorisé en conséquence une exclusivité de la langue écrite, particulièrement celle des auteurs célèbres. D'ailleurs, les grammaires traditionnelles ont souvent été conçues uniquement à partir des œuvres littéraires (sans parler des dictionnaires

qui vont dans le même sens): cette attitude a favorisé un modèle de langue « marginal » par rapport à la réalité sociale et, au surplus, unitaire et élitiste. Les linguistes ont dénoncé cette attitude socialement « égocentrique » et pédagogiquement contestable.

À l'opposé, certains littéraires ont prétendu que la linguistique ne pourrait que produire un **formalisme hyperhermétique desséchant** qui nierait la part de l'émotivité et de la sensibilité de l'être humain. Issue de la révolution technologique et scientifique, la linguistique ne pourrait prétendre véhiculer une culture et servir à l'enseignement du français, parce que trop dépendante de la rigueur et de la technicité.

Considérées sous cet angle, la **littérature et la linguistique sont vouées à l'impasse**. Prétendre que la linguistique peut tout expliquer est tout aussi illusoire et insensé que de croire qu'elle ne peut rien apporter; de même pour la

littérature. Je suis convaincu que l'on ne peut pas s'en tenir qu'à cette dernière et que l'on ne peut pas ignorer l'apport de la linguistique moderne dans le champ de nos méthodes d'enseignement, sans risquer de « manquer le bateau ». Qui penserait aujourd'hui nier la contribution de la psychologie et des sciences sociales (sociologie, anthropologie) dans le progrès des sciences humaines ? La linguistique est justement issue de ces sciences humaines et, de plus, c'est dans le domaine de l'enseignement des langues qu'elle a apporté sa plus grande contribution. Elle a réussi à occuper le champ des méthodes d'enseignement et a fortement aidé à promouvoir la langue orale comme matière scolaire. Elle a également favorisé une attitude de tolérance à l'égard de la langue et réduit la ténacité des préjugés en rompant avec la théorie de la langue-norme unique et stable grâce, notamment, à l'introduction des niveaux de langues. D'après le linguiste québécois Gilles Bibeau: « On peut penser que c'est elle qui a permis de justifier l'accent qu'on met de plus en plus sur l'expression, sur le discours, sur la communication et la compétence à communiquer »<sup>1</sup>. On croirait entendre les auteurs du nouveau programme!

L'enseignement du français au collégial ne peut se limiter à une perspective exclusivement littéraire sans être anachronique et sans se faire taxer d'impérialisme attardé; il ne peut non plus verser dans le formalisme, l'hermétisme et la technicité sans se faire taxer de rigorisme, de « scientisme aigu » et de dessèchement dans un domaine — l'enseignement de la langue — au surplus où la tradition nous a habitués à croire que seule la littérature était dispensatrice de culture. La littérature et la linguistique ont toutes deux leur place



dans la mesure où on les utilise comme des *moyens* efficaces si l'on veut développer la compétence à communiquer.

Les professeurs de français du collégial se doivent de trouver des moyens pour réutiliser à des fins didactiques les ressources de la linguistique sans vraiment l'enseigner; c'est aux professeurs de connaître la linguistique, non aux élèves; c'est aux professeurs de s'approprier la linguistique et de l'intégrer dans leur enseignement du français. Ils ne devraient pas laisser la linguistique aux seuls linguistes et aux universitaires, isolés dans leur tour d'ivoire. Après tout, la littérature n'appartient pas aux seuls écrivains!

### La linguistique peut constituer un choix pédagogique

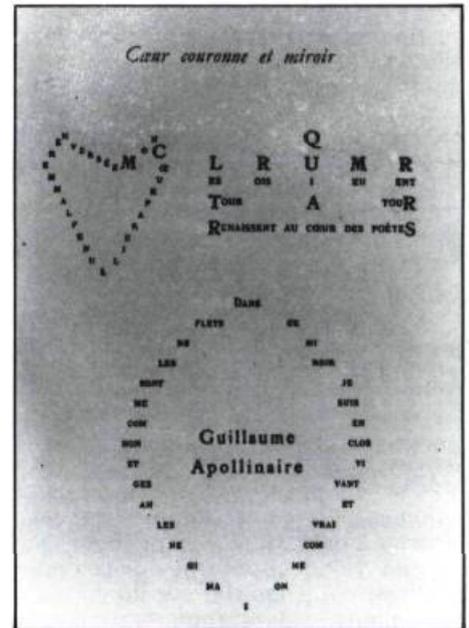
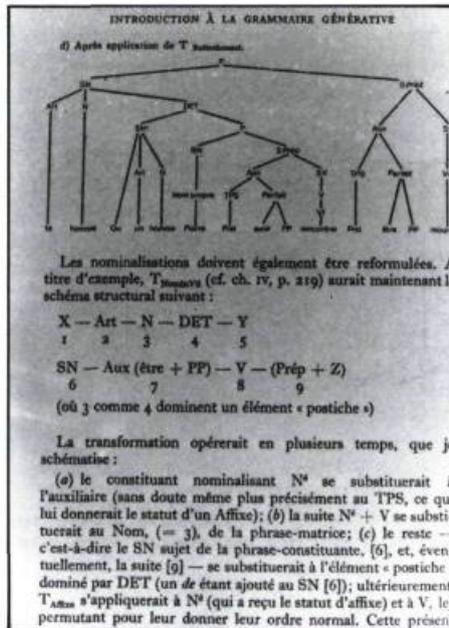
#### ...pour la formation d'une culture de l'esprit

Le professeur pourrait familiariser l'étudiant avec certains éléments d'une culture conceptuelle essentiellement contemporaine sans laquelle il n'y a pas de progrès intellectuel; il pourrait familiariser l'étudiant avec les idées les plus simples et les plus fondamentales qui permettent de poser correctement les problèmes du langage; il pourrait habituer l'étudiant à cette attitude qui consiste à prendre ses distances avec la langue, à prendre conscience de la langue tout en apprenant à la pratiquer; il pourrait amener ses étudiants à comprendre, à situer et à relativiser leurs « fautes », à être attentifs *aux normes* et pas seulement à *la norme*, à être observateurs et descriptifs sans laisser tomber le prescriptif, à découvrir la langue dans sa réalité complexe et la diversité de ses fonctions tant linguistiques, expressives que sociales.

#### ...pour la formation de l'affectivité

Il est essentiel que nos étudiants abordent la langue — leur langue — dans un esprit dépourvu de préjugés moraux et émotifs. Mes dix années d'expérience dans l'enseignement du français au collégial m'ont révélé que la grande majorité des étudiants ont développé un fort penchant pour le « western linguistique »: les faits de langue ont tendance à être considérés comme *bons* ou *mauvais*; quand la faute est belle et correcte, ce n'est que le procédé inverse. Il faut développer chez l'étudiant le sens de la grammaticalité, en opposition à cette vision simpliste et moralisatrice de la langue qui ne favorise guère une ouverture de l'esprit et n'assure pas une amélioration de la compétence linguistique.

Il est de plus important de remettre en cause les *jugements aprioristes* tels les prétendues qualités internes de la



langue, les comportements relatifs à la valorisation et à la dévalorisation, les attitudes ethnocentriques où tout est identifié à sa langue. On pourrait en outre faire découvrir à l'étudiant que ce qui fait la « qualité » d'un texte littéraire, par exemple, résulte non pas de la langue-code elle-même mais de l'utilisation personnelle du code, bref, de la compétence du sujet qui écrit. Il convient d'*apprendre à comprendre* avant de juger, de valoriser ou dévaloriser; il convient de *comprendre avant d'acquiescer*.

#### ... pour le développement de l'observation « impliquante »

Il y a quelque temps, j'ai demandé à mes étudiants de trouver pourquoi toute les phrases ci-dessous ne pouvaient se transformer en phrases passives; en fait, ma question était: « Quelles sont les règles qui interdisent certaines transformations passives »?

- Ces étudiants font un long travail.
- Henri fait tourner son moteur.
- Les Tremblay ont une nouvelle voiture.
- Le chat sort du sac.
- Mon voisin est ingénieur.
- Ce coureur peut l'impossible.

Très peu d'étudiants ont pu répondre et la plupart ont eu recours à des formules toutes faites transmises par la grammaire traditionnelle. Certains ont fourni des explications à caractère notional: « Les verbes d'état ne peuvent former des phrases passives »; d'autres ont préféré recourir à des arguments d'autorité: « Je n'ai jamais vu ça dans une grammaire »; j'ai eu droit aussi à des réactions moralisatrices: « Ça ne fait pas beau ». Peu d'étudiants ont cherché à trouver les réponses eux-mêmes; ils sont trop souvent conditionnés à des

positions livresques, comme s'ils n'avaient pas un rôle à jouer dans *leur* langue. En fait, trop d'élèves sont dominés par leur langue au lieu de la dominer.

J'ai refait une expérience analogue par la suite, mais à partir de six ou sept petits exemples puisés dans une langue étrangère que personne ne connaissait; il s'agissait d'y trouver les règles de formation du nombre, de la personne et du temps. Comme les étudiants ne pouvaient recourir à des normes livresques, ils ont dû observer, comparer et déduire; *tous* ont trouvé les réponses appropriées. Je voudrais simplement souligner qu'il serait pour le moins souhaitable de redonner aux élèves cette faculté naturelle à l'égard de leur langue: l'observation.

Une autre fois, j'ai fourni à mes étudiants les exemples suivants:

- Où va-t-il ?
- Où est-ce qu'il va ?
- Où il va ?
- Il va où ?
- Où c'est qu'il va ?
- Où qu'il va ?

Je leur ai demandé de me transmettre toutes les observations qui leur venaient à l'esprit après avoir comparé les énoncés. Évidemment, la dichotomie « western » est revenue. J'ai dû prendre beaucoup de temps pour les amener à comprendre que tout ce qui concerne la norme, les niveaux de langue, le choix des mots (au sens prescriptif), relève de *lois sociales* plutôt que linguistiques bien que ces lois sociales soient tout aussi contraignantes que les lois linguistiques. Et à utiliser la langue en toute connaissance de cause!

Tout dans la langue est indissociable du tissu social dans lequel elle est utilisée. Lorsqu'un individu parle, c'est, dans une large mesure, la société qui parle en lui (que ce soit un texte littéraire

ou non littéraire). Bref, la langue n'est pas neutre et elle reflète toujours les conditions sociales, culturelles, politiques, économiques, etc.

Le professeur peut amener ses étudiants à comprendre que tout ce qui est dit apporte en conséquence d'autres informations à caractère non-linguistique; ils n'ont qu'à observer les mots et les phrases pour les découvrir et s'impliquer ainsi socialement dans leur langue.

### La linguistique à la rescousse de la grammaire

La linguistique sera sûrement d'un grand secours pour le professeur qui cherche à renouveler son enseignement relatif à la grammaire. Même s'il n'y a pas de «cours de grammaire», celle-ci manifeste sa présence partout dans nos cours, qu'on le veuille ou non, ne serait-ce que parce qu'elle est omniprésente dans l'esprit des élèves.

La plus grande contribution de la linguistique à la grammaire traditionnelle aura été de l'**avoir remise en question** et d'avoir fait sentir le caractère périmé de sa perspective normative et littéraire. On doit entendre aujourd'hui par grammaire «un système générateur de phrases, intériorisé par un sujet compétent grâce auquel ce dernier peut produire des énoncés qui respectent les contraintes de la langue» et non seulement les contraintes sociales de la norme. Considéré dans cette perspective, l'enseignement de la langue permet une pédagogie beaucoup plus ouverte parce qu'elle tient compte des possibilités créatrices de la part des étudiants.

Pour renouveler l'enseignement de la grammaire, il est nécessaire de remettre également en question le métalangage utilisé par les grammaires traditionnelles. Pour ce, la linguistique moderne (structurale, fonctionnelle, générative et transformationnelle, etc.) peut être mise à contribution, sans, pour autant, avoir à enseigner la grammaire générative. C'est le rôle du pédagogue de filtrer les travaux des «savants linguistes» et d'adapter leur métalangage et leurs grilles d'analyse à son enseignement, en évitant le formalisme et l'ésotérisme.

Il est même possible de ré-utiliser une bonne partie du métalangage de la grammaire traditionnelle à la condition de recourir à des critères plus rigoureux et plus fonctionnels, notamment en abandonnant les définitions à caractère sémantique ou notionnel. Par exemple, le *Code grammatical sélectif* (grammaire traditionnelle) de J. Canac-Marquis donne comme définition du verbe: «Un verbe est un mot qui exprime une action, un état». Comment voulez-vous qu'un étudiant s'y retrouve lorsqu'il aura constaté qu'un nom peut également exprimer une action (la *marche* est nécessaire; le *départ* est donné) ou un

état (la *culpabilité*; une *bonne santé* est *appréciée*) quand ce n'est pas au tour de l'adjectif (ce garçon est *malade*); autrement dit, il n'y a pas de différence entre un verbe, un nom et un adjectif. C'est un exemple parmi cent!

Les grammaires modernes, qu'elles soient structurales, distributionnelles ou génératives et transformationnelles, tout en empruntant une bonne partie du métalangage aux grammaires traditionnelles, ont complètement renouvelé la terminologie d'après des critères plus formels et peuvent apporter des grilles plus rigoureuses et applicables à l'enseignement du français au collégial. Les professeurs insatisfaits des méthodes traditionnelles n'ont qu'à puiser dans les ouvrages linguistiques, de les analyser, de les évaluer et de présenter des méthodes renouvelées et adaptées. On ne peut que déplorer leur rareté dans le champ du matériel didactique au collégial.

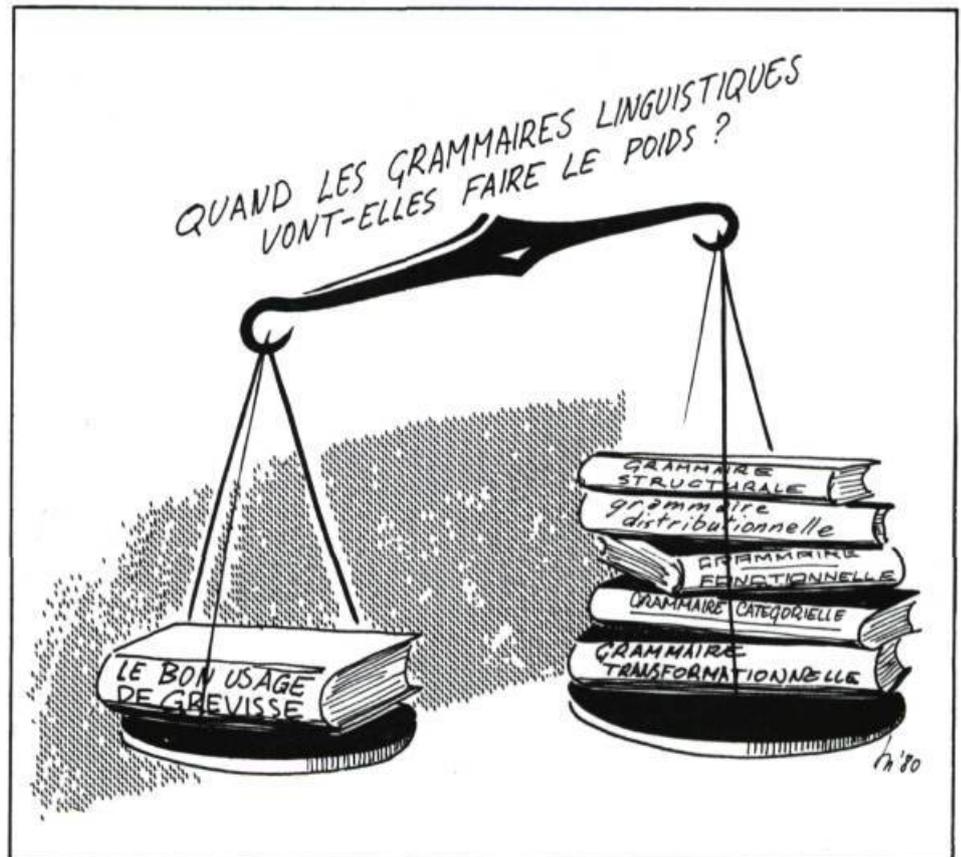
### Vers un statut de l'oral au collégial ?

Si le nouveau programme de français propose de développer la compétence à communiquer à l'oral, la linguistique sera d'un précieux secours pour l'enseignant, car, il faut l'avouer, la linguistique a toujours un «préjugé favorable» pour la langue parlée. Encore une fois, il ne s'agit pas de présenter des descriptions complètes du système oral; on tomberait dans le «descriptivisme et dans le

formalisme. Il conviendrait plutôt de faire découvrir aux étudiants les caractéristiques générales de la communication orale, que la langue parlée a son code, ses exigences, ses lois, sa grammaire spécifiques. Par le fait même, on pourrait exploiter les différences fondamentales entre les situations de communication orale et écrite ainsi que le rôle contraignant des règles sociales dans les deux codes. Et surtout, on pourrait amener les étudiants à maîtriser mieux encore ces multiples habiletés socio-linguistiques.

Mais, personnellement, je ne crois pas qu'il soit possible de tout faire dans quatre cours de français de 45 heures; en conséquence, exploiter systématiquement la compétence à communiquer à l'oral demeurera plutôt illusoire. C'est pourquoi, il paraîtrait plus «rentable» d'utiliser l'oral comme *moyen d'améliorer les performances de l'écrit*. En faisant apparaître les distorsions entre les deux codes et les distorsions entre deux systèmes d'expression, on évitera ainsi la «contamination» qui dénature autant l'oral que l'écrit. L'on pourrait apprendre à l'élève à se servir des règles de l'oral (acquises en grande partie par l'élève à l'exception du discours) pour aider à résoudre les problèmes de l'écrit et faciliter ainsi le maniement de la langue écrite.

Dans cette perspective, la linguistique apporte des instruments d'analyse et de production extrêmement efficaces, sans



lesquels on risque de tomber dans le bavardage « impressionniste » sur les « vertus » de l'oral.

### Une linguistique du discours

La compétence à communiquer débouche nécessairement sur le discours. Les travaux des linguistes tels Benveniste, Jakobson, Harris, Todorov et Dubois, apportent des pistes intéressantes pour le professeur; la difficulté réside dans le fait que ces ouvrages ne se lisent pas toujours comme un roman. Néanmoins, ils ont quand même complètement renouvelé l'approche « stylistique » de la langue.

La notion de « stylistique » chez les linguistes diffère beaucoup de celle véhiculée longtemps et dont le représentant le plus connu est probablement ce bon vieux Marcel Cressot dans *Le style et ses techniques*. La stylistique de Cressot est rattachée à la rhétorique gréco-latine qui présente un catalogue de procédés expressifs (litote, hyperbole, parataxe etc.). On retrouve l'aboutissement le plus aberrant de cette « stylistique » dans les discours stéréotypés des élèves sur les « réveries d'automne » ou les « splendeurs de nos hivers » ou je ne sais quoi encore. L'un de mes collègues d'origine haïtienne me racontait comment certains de ses compatriotes de « la petite école » réussissaient à fabriquer de « bien beaux textes » sur « la splendeur des paysages enneigés ». Mais dans ce type de « discours », l'élève est totalement absent. Seul le mimétisme fonctionne!

Ces faits illustrent la différence entre une stylistique centrée sur l'auteur et une stylistique centrée sur le lecteur. Or, le point de départ des linguistes stylisticiens est non plus l'auteur (comment l'auteur écrit-il?), mais le lecteur (comment le texte agit-il sur le lecteur?). Dans cette perspective, il s'agit de décrire le produit qui résulte de cet acte d'écrire à travers son action sur le lecteur et de développer des instruments de travail qui favorisent « l'introspection du lecteur » au lieu de pratiquer l'introspection de l'auteur. Certains linguistes ont développé des méthodes d'observation très intéressantes qui permettent d'évaluer les productions linguistiques. Ces méthodes laissent de côté les évaluations « émotives » en recourant à des grilles qui tiennent compte avant tout de « l'acte d'écrire » d'une façon méthodique.

L'analyse de texte (discours) est une pratique que l'on retrouve dans le réseau. Je ne veux pas juger la rentabilité de cette pratique telle qu'elle se fait, mais plutôt montrer que la linguistique propose des pistes qui méritent d'être prises en considération. Les cadres théoriques sont très diversifiés et ils s'appliquent aussi bien aux textes dits littéraires qu'aux textes dits non littéraires. Par *texte*, entendons le

discours ou le produit achevé d'une réalisation linguistique individuelle dans laquelle interviennent des facteurs d'ordre psychologique, social, etc.

D'une façon générale, les démarches linguistiques s'interrogent sur la manière dont les textes sont faits et sur leurs modes de fonctionnement; la méthode ne consiste pas en la recherche d'un message qu'il faut atteindre au-delà du texte en s'appuyant, par exemple, sur l'histoire littéraire et en se demandant « ce que l'auteur a voulu dire ». D'une façon plus spécifique, on distingue principalement deux tendances opposées: celle qui étudie le *texte comme un système clos* (cf. Jakobson, Ruwet, Harris, etc.) et celle qui étudie le *texte comme un système de relations linguistiques et extra-linguistiques* (cf. Benveniste, Ducrot, Greimas, Todorov, Riffaterre, etc.)

Dans la première tendance, la méthode générale consiste à observer les composantes formelles d'un texte et *du texte seulement* sans recourir à des connaissances préalables sur son interprétation. Tout ce qui est nécessaire à l'étude du texte est présent dans le texte; il appartient au lecteur-observateur de le trouver ou de le re-trouver. Pour cela, des méthodes d'analyses fort complexes sont proposées, mais elles sont *recupérables* par le professeur qui peut alors transmettre des *pistes utiles à la réflexion* et à *l'analyse concrète* de toutes sortes de textes (poème, discours politique, trac publicitaire, etc.). Ce sont des grilles fondées sur des techniques de repérage, de relevés statistiques simples, des classements, des comparaisons systématiques et sur la reconnaissance des formes. L'objectif vise toujours « la façon dont le discours est produit », non pas « ce qui est dit » et ce, en étudiant le texte dans sa « globalité » au niveau de son action de communication. Il faut donc rassembler les éléments recueillis et procéder à des synthèses.

L'autre démarche propose une approche plus sociolinguistique. Elle postule que le texte porte les marques des situations sociales, culturelles, économiques, politiques, etc. La langue est considérée comme un mode de communication sociale; en fait, les textes sont structurés par la société et l'histoire. L'auteur nous guide malgré nous à travers une certaine vision sociale tout en ayant l'air de rester impartial. Dans cette démarche, les mécanismes de repérage des « faits de style » et des moyens mis en œuvre doivent précéder les observations extralinguistiques par des grilles d'analyse analogues à celles élaborées par les tenants du texte considéré comme « système clos ».

Il faudrait ajouter que dans la perspective linguistique du discours, le texte ne se présente pas seulement pour être décrit. De plus, il ne peut être considéré

comme un modèle et l'analyse comme une mécanique qu'il suffit d'appliquer pour améliorer sa compétence. L'analyse de texte est plutôt une *technique de lecture* permettant au lecteur de « ré-écrire » le texte à partir de sa propre *situation socio-culturelle*. Car, comme le soulignent André Fossion et J.-P. Laurent<sup>2</sup>, dans un texte *les dés sont pipés*: « Le désir y cache ses cartes: il n'y a pas de textes transparents. Il n'y a de textes que traversés ». Le texte ne « fonctionne » que s'il est « branché » sur une situation socio-culturelle: « Le lire, c'est opérer ce branchement: non pas sur une situation passée (celle de l'origine du texte mais sur une situation nouvelle: celle du lecteur. Dès lors, lire un texte ce sera toujours le produire à nouveau »<sup>3</sup>. Ainsi, le texte est un lien qui permet aux hommes de communiquer, de « s'entre-tenir ». Le produire ou le recevoir, c'est entrer dans toutes les formes de socialité. C'est également apprendre le plaisir et la difficulté de communiquer.

Il faut déplorer le peu d'énergie consacré jusqu'ici au collégial pour traduire ces grilles du « comment c'est fait » (discours passif) au « comment faire » (discours actif) nécessaire à tout apprentissage linguistique. Maîtriser une langue, faut-il le rappeler, c'est aussi l'utiliser en situation, c'est l'écrire et la parler autant que la lire et l'écouter. En ce qui concerne ces dernières activités, il y a lieu de donner à l'étudiant des moyens rigoureux pour analyser, de lui donner l'occasion de prendre ses distances avec le texte avant d'acquiescer, et par-delà, exercer une activité critique.

### Le cours de français: un enseignement interdisciplinaire

La langue est une réalité complexe, à la fois réalité instrumentale en tant que moyen de communication, réalité expressive en tant que moyen d'expression artistique, réalité sociale, politique, psychologique, historique, etc. Comme *moyen de communication*, le locuteur doit comprendre que la langue est un système complexe de relations de signes et que l'acte de parler (ou d'écrire) est un acte générateur compliqué qui met en jeu des mécanismes dont le locuteur est souvent inconscient. Comme *moyen d'expression artistique*, le locuteur doit comprendre qu'il peut trouver parmi les éléments qui entrent dans le fonctionnement de la langue, ceux qui sont contrôlables et sur lesquels l'individu peut agir pour obtenir les effets expressifs (à intention esthétique ou non) qu'il recherche. Mais la langue sert aussi à d'autres fins que linguistiques, car elle est elle-même un

contenu: elle véhicule des valeurs sociales et culturelles, tient lieu de symbole, d'instrument d'identification et de valorisation sociale, d'unité ou de désorganisation nationale.

Vouloir s'en tenir à la compétence et à la performance linguistiques correspondrait à une réalité tronquée. Connaître sa langue, c'est plus que cela: c'est savoir communiquer, c'est savoir exprimer une certaine sensibilité, c'est savoir prendre conscience des implications sociales de la langue et réagir en évitant les pièges des préjugés, de l'affectivité gratuite et des positions moralisatrices qui engendrent trop souvent la confusion, les attitudes négatives et la défiance à l'égard de sa propre langue comme à l'égard de soi-même. Bref, *connaître sa langue, c'est apprendre à penser, à communiquer sa pensée et à comprendre celle d'autrui.*

Voilà pourquoi l'enseignement du français, au collégial comme ailleurs, doit recourir à des modes d'approche divers mais *inter-disciplinaires*: littérature, linguistique, grammaire, art dramatique, sociolinguistique, histoire, etc. Tous ces modes d'approche sont interdépendants et combinables selon des formes qui restent à approfondir en tenant compte de la spécificité des étudiants comme de celle des professeurs du collégial.

Ce sont là des pistes possibles que j'ai voulu présenter par le biais de la linguistique, sans vouloir priver mes collègues du réseau d'en suggérer d'autres. J'ai voulu souligner l'importance et la nécessité de recourir à plusieurs approches différentes dont celles de la linguistique. Car, pour la plus grande qualité de l'enseignement, il faudra accepter la diversité des approches pédagogiques: *il n'y aura jamais trop d'outils* pour apprendre à parler, à lire, à écrire et à penser. Sinon, il y a risque de tomber dans un impérialisme pédagogique néfaste à une époque où les échanges multidisciplinaires ont fini par engendrer des travaux dans lesquels chacune des disciplines contribue de façon plus ou moins importante à l'analyse des comportements et des réalités humaines complexes pour le plus grand bienfait de l'humanité. À l'aube d'un nouveau programme, il faudrait nous aussi mettre en commun nos ressources interdisciplinaires et construire notre propre projet collectif; il n'est pas dit qu'il correspondrait nécessairement au(x) discours proposé(s) par les rédacteurs du nouveau programme.

Jacques LECLERC

1. Préface de *Qu'est-ce que la langue?* de J. Leclerc, Laval, Mondia, 1979.
2. *Pour comprendre les lectures nouvelles*, Paris-Gembloux, Duculot, 1978, p. 5.
3. *Ibid.*, p. 113.



# Vient de paraître aux Éditions CHAMPLAIN

(416) — 364-4345

## LA COLLECTION

### LA LOI POUR TOUS

Une introduction au droit (élève) .....	\$4.00
Une introduction au droit (enseignant) .....	\$2.00
La loi des torts (élève) .....	\$4.00
La loi des torts (enseignant) .....	\$2.00
Le droit criminel (élève) .....	\$4.00
Le droit criminel (enseignant) .....	\$2.00
Le droit familial (élève) .....	\$4.00
Le droit familial (enseignant) .....	\$2.00

*Ces livres sont destinés aux classes de niveau  
secondaire dans les écoles françaises.*

### DÉJÀ PARU

Éveil à la grammaire, Livre 1 (élève) .....	\$4.80
Éveil à la grammaire, (Maître) 1 .....	\$5.70
Éveil à la grammaire, Livre 2 (élève) .....	\$5.10
Éveil à la grammaire, (Maître) 2 .....	\$5.95
Éveil à la grammaire, Livre 3 (élève) .....	\$7.40
Éveil à la grammaire, (Maître) 3 .....	\$7.70

(Disponible en avril 1980)

107 CHURCH STREET — TORONTO, ONTARIO M5C 2G5

**N'OUBLIEZ PAS** — Chez CHAMPLAIN vous trouverez également tout ce dont vous avez besoin — disques, dictionnaires, littérature générale et classique, livres de références, livres d'enfants et cartes toutes occasions.

