Québec français

Québec français

Matériel didactique 5^e Secondaire

Marie-Hélène Bergeron, Marcel Brie, Michèle Chassé, Sylvie Fortin, Isabelle Ouellet et Jacky Tremblay

Numéro 74, mai 1989

URI: https://id.erudit.org/iderudit/45410ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé) 1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Bergeron, M.-H., Brie, M., Chassé, M., Fortin, S., Ouellet, I. & Tremblay, J. (1989). Matériel didactique 5^e Secondaire. *Québec français*, (74), 82–87.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1989

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/



Matériel didactique

5^e Secondaire

Marie-Hélène Bergeron Marcel Brie Michèle Chassé Sylvie Fortin Isabelle Ouellet Jacky Tremblay



Malgré ces difficultés, six étudiant/e/s de l'université Laval ont accepté de présenter ici les résultats d'une première analyse du matériel didactique proposé pour la cinquième secondaire, en centrant leurs réflexions sur la place de la littérature dans l'enseignement du français langue maternelle. Depuis leur propre formation. les temps ont déjà changé et les objectifs poursuivis par leurs aînés ne leur paraissent pas forcément les plus pertinents aujourd'hui. Ils souhaitent seulement que leurs réflexions et leurs témoignages puissent être considérés comme des indicateurs des valeurs éducatives qu'ils s'apprêtent à défendre lors de leur entrée sur le marché du travail. Seront-ils de bons professeurs de français et de littérature ? À leurs lecteurs de s'en faire une idée et d'en discuter avec eux !

Jean-Claude Gagnon

Avec l'implantation du nouveau programme de français au secondaire nous sont tombées du ciel de nouvelles productions didactiques. Quasi inexistantes il y a une quinzaine d'années à peine, les maisons d'édition québécoises ont, cette fois-ci, rivalisé d'ingéniosité pour s'emparer d'un marché encore aujourd'hui en devenir. Photos, illustrations, coloris accrocheurs : tout trahit le publicitaire racoleur en mal de séduction. Une fois essuyés les fards, qu'en est-il du contenu ?

Nous avons voulu, futurs enseignants que nous sommes, jeter un regard critique sur l'ensemble des parutions destinées aux élèves de cinquième secondaire. Devant l'ampleur de la tâche, sans expérience d'enseignement et conscients du caractère hétéroclite des clientèles cibles, nous n'avons voulu ni eu le loisir d'être exhaustifs.

Notre investigation s'en est donc tenue au matériel de base de l'étudiant, avec cependant une brève incursion dans le guide pédagogique lorsque cela s'avérait nécessaire. Notre analyse, quant à elle, s'est limitée à deux types de discours littéraires : le discours narratif (roman, conte, nouvelle) et le discours poétique (chanson, poésie).

Nous avons accordé une importance particulière à la sélection du corpus : l'origine (Québec, France...), la pertinence des textes proposés ainsi qu'aux discours qui leur sont

Chaque maison d'édition présente un matériel didactique dont les choix ont été faits en accord avec des perspectives propres à chacune et en fonction du matériel qu'elles ont présenté pour l'ensemble du secondaire. Cette diversité ne peut qu'être bénéfique aux différentes clientèles visées ; elle pourra, au surplus, rendre compte de certains « choix » ou « oublis » qui pourraient susciter une critique hâtive. Il importe donc, pour rendre justice à chacune d'elles, de recontextualiser le matériel dans l'ensemble de la production didactique présentée.

Ainsi, les maisons H.R.W. et C.E.C. présentent toutes deux une série de quatre livrets portant chacun sur un type de discours (narratif, poétique, informatif et argumentatif). Elles s'opposent aux maisons MONDIA et GUÉRIN qui, elles, proposent un matériel moins compartimenté : deux volumes pour MONDIA alors que GUÉRIN présente, en un seul volume, l'ensemble des discours prescrits au programme.

Chacune de ces maisons, avec ses vues bien à elle, suggère une sélection d'œuvres narratives et poétiques. On sait que les éditeurs ont dû porter une attention particulière à la représentativité des sexes (obligation édictée dans les devis du programme). Cela semble plus particulièrement évident chez H.R.W. alors que, chez MONDIA et GUÉRIN, on semble tout autant préoccupé par la dominance du répertoire

québécois. Quant à la maison C.E.C., pour le livret « À lire » à tout le moins, on oppose (statistiquement) littérature de la francophonie et littérature allophone (en traduc-

Le traitement réservé aux textes littéraires découle bien des perspectives privilégiées : les maisons C.E.C. et MONDIA nous paraissent avoir opéré leur sélection dans la perspective du lecteur alors que chez H.R.W. on privilégie davantage l'étude d'un corpus. En poésie, par exemple, on remarque une certaine tendance à initier l'élève à l'étude de formes fixes (H.R.W.) tandis que chez d'autres éditeurs on propose surtout l'étude de formes libres.

Un fait reste cependant à souligner : on a peut-être sous-estimé, à l'époque, l'intérêt des élèves pour la littérature. La réalité semble maintenant autre : l'accent mis sur la qualité de la langue, en particulier, laisse entrevoir le développement significatif de l'intérêt pour le texte littéraire.

Épisodes (H.R.W.)

Dans « Épisodes ». les quatre textes principaux montrent clairement l'opposition entre les œuvres écrites en anglais et les œuvres écrites en français. Reporté sur une base d'appartenance nationale, le choix couronne la littérature étasunienne, laissant la France et le Ouébec ex-aequo en deuxième position. La sélection plus large d'« Épilogue » (3° partie) confirme la tendance à ne retenir que les deux groupes linguistiques mentionnés. Les littératures « allophones » se partagent les quelques places disponibles.

Curieusement, ces quatre textes se cantonnent exclusivement dans la narration à la 3º personne, confirmant le lecteur dans un rôle d'observateur passif. Les genres considérés en eux-mêmes ne bénéficient d'explications claires que dans les cas du policier ou du roman historique. On peut également se pencher sur le sort du ludique dans la présentation des titres retenus : seuls les textes français (vs traduction) se voient taxés de « plutôt difficiles ».

Cette amorce de distinction entre les genres romanesques risque de laisser l'élève dans un déplorable état de dépendance vis-àvis des classifications restrictives du monde de l'édition où ce sont les canons de ces genres qui sont valorisés. On ne pourra pas former des lecteurs autonomes si l'on ne souligne pas les formes hybrides qui caractérisent les romans modernes. C'est justement la marque des grands auteurs que de transcender les limites des genres établis, surtout au XX° siècle.

N'y aurait-il pas lieu d'initier l'élève à quelques critères de classification tels la langue d'origine des auteurs, les littératures nationales ou encore les grandes options narratives qui s'offrent à l'écrivain ? Il aurait ainsi une meilleure idée des choix qui lui sont offerts, sans compter que les habiletés de lecture ainsi acquises lui permettraient de dépasser le niveau des romans pour la jeunesse qui ne lui conviendront pas indéfiniment.

L'adéquation des genres et des objectifs didactiques constituait évidemment un défi imposant à relever. Étrangement ici, c'est aux œuvres en traduction que revient la tâche d'illustrer les objectifs ayant trait aux personnages, aux atmosphères et aux ambiances (espace et temps). Cela intrigue effectivement car il s'agit des aspects où la relation entre langue et littérature devient si étroite qu'il est parfois difficile de les distinguer. La conséquence immédiate de ce choix réside dans le fait que les textes écrits en français servent, quant à eux, à des fins moins strictement langagières comme l'intrigue, la thématique et le point de vue.

Harmonies (H.R.W.)

Les auteurs ont ici opté pour une structure progressive. La première partie du volume est jalonnée de notions théoriques portant sur le mot, le vers, la prose et enfin le poème. Dans « les Mots en poésie », sont définies les principales figures de style ; on a choisi d'amener l'étudiant à s'interroger sur les diverses possibilités stylistiques pour le sensibiliser à l'infinie richesse de la langue.

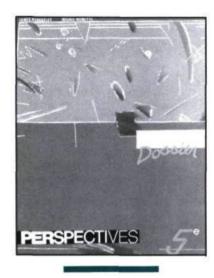
De toute évidence, « Harmonie » initie l'élève à un corpus poétique. Les textes retenus suivent un filon chronologique couvrant près de 800 ans, de Béatrice de Die jusqu'à Anne Hébert. Même si on nous propose un vovage dans le temps et dans l'espace, la randonnée rejoint vite les sentiers rebattus de France. On aurait pu faire plus de place aux poésies québécoise et étrangères encore aujourd'hui trop peu exploitées. Certains rapprochements culturels pourraient être enrichissants à découvrir entre, par exemple, la poésie québécoise et négro-africaine.

Ici comme ailleurs, les poèmes choisis abordent des thèmes universels. Ils parlent d'amour, de regrets, de tristesse, de joie, de la vie... Ils sont à formes fixes, libres, en prose ou sous forme de calligramme.

Le mariage de l'art, tant pictural que musical, avec la poésie, ajoute de l'attrait à la conception du fascicule. Il est réconfortant de constater que, encore aujourd'hui, la poésie trouve sa place et que sa dimension artistique est respectée sans qu'on cherche à la commer-



Discours	Narratif	Poétique	+ Autres
	Épisodes	Harmonies	
H.R.W. Au-delà des mots	4 parties (+ de 320 pages): 1. Prologue (révision: 18 pages) 2. Épisodes (142 pages): 4 extraits de romans (1 fr., 1 québ., et 2 amér.) 3. Épilogue (41 p.): projets de lecture (trois degrés de difficulté) 4. Connaissances (119 p.	Recueil de 92 pages partagé en 3 sections (27 poèmes complets): 1. « Clefs de lecture en poésie » (connaissances) 2. « En remontant le temps »: 22 pratiques de lecture (12 fr 7 québ., 1 brit. et 1 amér.) Perspective historique:) 800 ans de poésie. 3. « En tête-à-tête » (synthèse pour pratiques de production)	Sur la sellette Discours argumentatif Sur le vif Discours informatif
	À lire	Images et mots	
C.E.C. Perspectives	Recueil de 100 pages divisé en cinq parties : 1. le roman-objet (15 pages) 2. lecture (29 pages) : 4 extraits de romans (premiers chapitres) : 1 ital 1 amér 1 québ. et 1 fr. 3. suggestions de lectures (4 pages) 4. étude de l'intrigue, etc. (26 pages) : 4 nouvelles (2 amér 1 fr. classique et 1 québ.) 5. mini-dossier (17 pages)	Recueil de 64 pages suggérant 51 textes dont 10 chansons et regroupés sous quatre rubriques : 1. L'amour 2. La vie, la mort 3. Qui suis-je? Où vis-je? Où vais-je? 4. La poésie Origine des textes ; Québec (1/3) et France (2/3) Discours sur poésie absent. Mini-dossier.	Lire le monde discours argumentatif e informatif Signez ici contrat
		es d'ici et d'ailleurs	Points de vue
MONDIA Textes et Contextes	Volume de 407 pages partagé en 10 chapitres (7 sur le roman, 1 sur la nouvelle littéraire, 1 sur la poésie et 1 sur la langue). Deux chapitres retiennent l'attention pour les œuvres choisies : 1. chap. 3 : lire le début d'un roman, surtout contemporain (11 québ., 1 ital., 2 fr. et 1 brit.) 2. chap. 7 : commentaires sur romans (4 québ., 4 fran. et 2 américains) 3. chap. 8 : la nouvelle (Hemingway) 4. chap. 9 : la poésie : un recueil de poèmes (52 pages). Suggestions pour objectivation et production.		* discours informatif * discours argumentatif * contrat
	Point de vue		
GUÉRIN	Manuel de base (570 pages). Divisé en 9 chapitres partagés à leur tour en unités : le volume couvre tout le programme. 1. chap. 4 : la poésie (62 pages) : une démarche de lecture pour vingt-ci poèmes complets. 2. chap. 8 : le roman (118 pages) : extraits, le roman québécois domine 3. chap. 9 : la nouvelle (47 pages)		



Perspectives (C.E.C.)

Le matériel portant sur le discours narratif est présenté en deux fascicules. Pour effectuer les exercices du cahier « Stratégies », l'élève devra lire (dans « À lire ») le premier chapitre de Si par une nuit d'hiver un voyageur (Italo Calvino), de la Clinique du docteur H. (Mary Higgins Clark), de l'Enfant du cinquième Nord (Pierre Billon) et d'Une belle journée d'avance (Robert Lalonde).

Les textes du dossier « À lire » sont souvent repris ou cités dans le cahier « Stratégies » dans lequel on dénombre, en plus, bien d'autres extraits ; la tendance est alors au corpus français et québécois bien que les États-Unis, l'Allemagne, l'Italie, la Russie, la Grande-Bretagne et d'autres pays soient aussi représentés.

Le roman est d'abord perçu comme un objet de consommation. On joue sur la corde sensible des jeunes Québécois en leur servant des pages de catalogue (quatre pages consécutives remplies de couvertures de romans). De là à se demander si ce dossier ne devrait pas plutôt s'appeler « À consommer », il n'y a qu'un pas. Seuls manquent les bons de commande des maisons d'édition!

Beaucoup de temps est consacré à « l'autour » du texte avant d'y pénétrer grâce à des clés de lecture. Pour apprendre à l'élève à lire l'action du récit, on utilise une nouvelle de Ray Bradbury, « Novembre 2005 — La morte saison », dont on dégagera le schéma actantiel. Les élèves feront connaissance avec les personnages et la thématique à l'aide de la nouvelle « les Bijoux » de Guy de Maupassant, alors que les voix narratives seront abordées dans « l'Interview » de Louise Maheux-Forcier et le point de vue et le temps dans « Ce qui se passa sur le pont de Owl Creek » d'Ambroise Bierce. L'ensemble de la démarche suppose l'initiation à un vocabulaire technique qui paraît finalement assez difficile à maîtriser en cinquième secondaire.

À partir d'un élève incité à devenir consommateur de livres-objets, magasinant une littérature pré-mâchée ou fragmentée, on tente de produire un lecteur d'élite. Pour les érudits, on propose un survol historique (des auteurs, des dates et des titres). Beaucoup de livres abordés superficiellement (effet catalogue) et un seul livre lu en entier mais analysé sous toutes ses coutures!

Dans le dossier « Images et Mots » on présente un échantillonnage de « poètes » allant de Ronsard...à Marjo! Quant au discours sur la poésie, son absence est éloquente: la poésie ne se résume pas; il semble qu'elle n'ait pas besoin de présentation ni de promotion. Peut-être les auteurs ont-ils considéré les élèves comme de grands consommateurs de chansons à texte, de poésie sonorisée, d'où l'inutilité d'une phase de motivation.

Jacques Garneau a collaboré à l'édification du dossier « Images et Mots » en proposant un survol des principaux courants poétiques tant français que québécois. Il se défend bien cependant de faire l'histoire de la poésie. Il a. de plus, construit deux tableaux-synthèses dans lesquels on trouve des dates, des auteurs importants et leur(s) œuvre(s).

Le cahier « Stratégies » n'étant pas disponible, il est peut-être trop facile de conclure qu'on cherche plus à habituer l'élève à la poésie qu'à la lui faire étudier. Attendons voir.

Textes et Contextes (MONDIA)

« Espaces imaginaires d'ici et d'ailleurs » exploite, comme son nom l'indique, les capacités imaginatives des élèves en les mettant en contact d'abord avec des textes littéraires d'ici (50%) puis avec des ouvrages étrangers puisés dans les répertoires français classiques ou contemporains (40%), américain, anglais ou même italien. Du répertoire québécois on a retenu, entre autres : le Survenant (Germaine Guèvremont). Bonheur d'occasion (Gabrielle Roy). les Portes tournantes (Jacques Savoie) et Kamouraska (Anne Hébert).

Les adolescent/e/s du Québec vivent à l'ère du vidéo-clip et de l'ordinateur. Ils sont amateur/e/s de statistiques et de sensationnalisme. Nouvelle réalité ? Eh bien, soit ! On fournit aux élèves des chiffres sur les habitudes de lecture des Québécois, sur leurs revenus et sur leur degré de scolarisation. On multiplie les données : listes de best-sellers, de rééditions de romans à tirages importants, de romans à scandale, de romancier/ère/s ayant gagné des prix littéraires ou dont les œuvres ont servi de canevas pour la réalisation d'un film.

Le métier d'écrivain/e et la vie des auteur/e/s de romans intriguent beaucoup? Alors apparaissent un nombre impressionnant de témoignages d'écrivain/e/s québécois/es/ tout au long des différents chapitres du manuel. Les élèves sont invités à lire des romans d'aujourd'hui corres-



pondant à leurs goûts, à leurs aspirations. Pour alimenter leurs choix, leur sont proposées des pages pleines de photos d'écrivains et de couvertures de livres.

Les auteurs préconisent des méthodes d'apprentissage simples et efficaces basées sur les motivations profondes des jeunes. On met beaucoup l'accent sur une méthode de lecture (« Lire le début d'un roman »). On attend de l'élève qu'il maîtrise les éléments d'un schéma narratif, au service de sa compréhension de l'intrigue ou de l'ensemble du roman (résumé).

Le chapitre sur la poésie est à l'image du manuel dans son entier. Une cinquantaine de pages où se côtoient Verlaine, Villon, Ronsard, Nelligan, Vigneault, pour n'en nommer que quelques-uns. Un peu moins de la moitié des poètes représentés sont québécois. Pour le reste, ce sont des écrivains français (plutôt classiques) et un poète représentant la culture d'Afrique Noire. Tout le monde se retrouve sur le même pied ; qu'ils appartiennent aux années 80 ou aux siècles précédents, qu'ils soient poètes ou chansonniers.

Après avoir lu cette multitude de poèmes, les élèves vibreront sûrement à la poésie ; mais s'y retrouveront-ils? L'ordre d'apparition des poèmes dans le volume n'obéit à aucune loi: Charles Baudelaire suit Louise Desjardins, québécoise contemporaine, et précède Jacques Prévert, digne représentant du corpus poétique français.

"Espaces imaginaires d'ici et d'ailleurs » est bien un livre de son époque. Publicité et prestige vont de pair. C'est un manuel attrayant, qui donne des conseils et certaines petites recettes aux professeurs, mais ce n'est pas un livre à laisser entre les mains de personnes inexpérimentées. C'est un bel outil dont pourraient s'inspirer des enseignant/e/s ayant de l'initiative.

Point de vue (GUÉRIN)

Les unités 2, 3 et 4 du chapitre sur le roman mettent à l'étude des extraits de trois romans : la Fille laide (Yves Thériault) pour le héros réaliste, le Matou (Yves Beauchemin) pour « Un succès de librairie : un chef-d'œuvre ? » et Thérèse Desqueyroux (François Mauriac) pour « Le roman s'inspiret-il de la réalité ? ». Le roman québécois est certes à l'honneur, mais que dire du déplorable préambule de la Fille laide où les auteurs n'ont rien trouvé de plus « élevé » que de comparer les héros « romantiques » des « Harlequin » à l'héroïne réaliste du livre de Thériault... Par quelle porte entre la littérature ?

L'unité 5 résume le genre policier. Tendances, règles et thématiques, tout y est et seuls les plus grands ont droit de cité (Christie, Chandler). Absence d'auteur/e/s québécois/es/, de titres récents : le « policier » s'affiche comme un genre sclérosé. Mais la sclérose va plus loin encore puisque l'unité 6 n'offre qu'un « listing » où, sans commentaire ni résumé, une liste alphabétique de 136 auteur/e/s et titres (dont plus de 85 issus d'années antérieures à 1960) se propose de faire le tour de tous les genres du roman. Ici éclectisme et manque de recherche vont de pair : Victor Hugo avec un quelconque « Harlequin » et seuls Laure Conan, Philippe Aubert de Gaspé et Alain Grandbois représentent le Québec.

Le neuvième chapitre, « De mes nouvelles », n'offre à l'élève que deux contes : Cendrillon et le Petit Chaperon rouge, textes sans saveur, les auteur/e/s s'étant empressés de les résumer.

Coincé entre « l'opinion » et le « contrat », le discours poétique, avec ses 60 pages, présente un corpus thématique : « Neige » d'Anne Hébert pour « l'hiver », deux poèmes de Miron pour «Femme-pays», cinq auteures québécoises pour «Poésie au féminin» et une quinzaine d'auteur/e/s d'ici, de France et même d'Afrique pour «Florilège». Mais le terme «lyrisme» perd ici tout son sens puisque, lors de l'objectivation, chaque thème fait l'objet, ad nauseam, d'une recherche maniacosystématique des «transgressions»... Le poète est un délinquant verbal qui transgresse!

La majorité des auteur/e/s cité/e/s ont droit à une courte biographie de même qu'à leur cliché. Servant de support aux textes, les illustrations, jolies sans plus pour le discours narratif, sont ratées pour le discours poétique. Jamais elles ne suggèrent : elles imposent.

Un discours narratif évacué en un chapitre et d'une qualité anémique, un discours poétique qui ne parvient pas à transcender le discours didactique tenu par les auteur/e/s : voilà la « littérature » vue par Guérin!

Pour conclure

Produire du matériel didactique n'est certes pas une tâche facile. Le seul respect de directives plutôt larges ou de quelques critères de non-discrimination ne suffira bientôt plus, par ailleurs, à répondre aux attentes de clientèles étudiantes multiethniques et même aux Québécois qui, tout en se préoccupant d'assurer la connaissance de leur propre littérature, se montrent en même temps de plus en plus ouverts à la diversité des cultures, y compris à celles qui sont véhiculées par des langues autres que le français et l'anglais.

Quant au littéraire, il peut être bien servi par les approches didactiques axées sur l'apprentissage des formes discursives. Il faudra cependant se souvenir des raisons qui ont éloigné la littérature de la scène didactique : l'abus du pouvoir institutionnel qui a produit des pratiques bêtifiantes, fondées sur la mémorisation de dates, de jugements irrévocables... Il faudra donc éviter le passage d'un didactisme à un autre, c'est-àdire à un nouvel applicationnisme découlant d'un ensemble hétéroclite de pratiques communicatives. On peut craindre que les classes de français ne forment plus des lecteurs cultivés et avertis mais plutôt des décodeurs de messages, des praticiens de la communication.

Vouloir faire coïncider les objectifs de communication et de littérature est certes à encourager. À cette fin, il est désormais urgent de choisir à nouveau, dans une optique historique, sociale et multiculturelle, des œuvres qui permettent de développer des habiletés de lecture qui dépassent la seule appréciation des performances langagières et qui visent l'élaboration d'une authentique et solide culture littéraire, en relation avec l'apprentissage de la langue.

Le Petit Larousse illustré 1989

Jean-Pierre Jousselin

Le Petit Larousse illustré a fait peau neuve pour 1989. Il est devenu plus maniable, ayant perdu en épaisseur plus d'une centaine de pages. Cependant, la nomenclature de la partie langue n'a pas diminué ; elle s'est au contraire enrichie de 5 500 mots nouveaux ! Cet accroissement n'a pas été réalisé au détriment des noms propres qui ont euxmêmes augmenté d'un millier ; seuls l'emploi de pages un peu plus grandes en hauteur et l'utilisation de caractères très petits, à la limite de la lisibilité, ont rendu l'exploit possible.

Une partie des ajouts concerne les communautés francophones hors de France. Les mots qui leur sont propres ont presque triplé de la lettre A à la lettre E. La librairie Larousse fait donc preuve de modestie lorsqu'elle affirme, dans un communiqué de presse, que la part réservée à la langue parlée hors des frontières de l'Hexagone a pratiquement doublé. Ce sont les pays d'Afrique noire qui ont connu, en proportion, la plus forte augmentation. Dans l'édition 1988 et pour les cinq premières lettres de l'alphabet, deux mots les représentaient, « boubou » et « balafon ». En 1989, ce sont plus de 30 mots. Ce n'est que justice. Les pays du sud saharien où le français est langue de culture ont le droit de voir certaines de leurs particularités lexicales recensées. Celles et ceux qui ont eu le bonheur d'enseigner là-bas retrouveront les emplois de « aviation » pour désigner l'aéroport et de « concession » pour le terrain entourant la maison ; ils se rappelleront le « banco » avec lequel les maisons étaient construites, le « canari » dans lequel on gardait l'eau potable et le « dioula » qui vendait de tout. Le Petit Larousse illustré recense aussi les créations comme « débrousser » (défricher) et « douchière » (cabinet de toilette).

La Suisse et la Belgique ont fourni de nouveaux mots. Les helvétismes ont presque quadruplé, passant de 21 à 91, et les belgicismes, triplé de 28 à 81. La Louisiane a fait son apparition avec quatre mots. Les Antilles, qui n'en avaient qu'un seul, en ont maintenant six : on peut déplorer qu'elles soient si peu représentées et surtout que Haïti ne soit pas mentionnée. Il faut cependant admettre que la maison Larousse est tributaire des listes de particularités lexicales déjà établies. Et toutes les régions de la francophonie n'ont pas encore d'inventaire lexical fiable.

Ce mouvement de reconnaissance de la diversité géographique du français s'est aussi manifesté à l'intérieur de la France. Aux régionalismes de l'Alsace, de l'Auvergne, du Languedoc, du Midi, de la Provence, déjà signalés dans les éditions précédentes, se sont ajoutés ceux de Bretagne avec le « chouchen », une boisson faite avec le miel, et ceux de Lyon avec le « gone », un enfant des rues.

Le Québec a, quant à lui, doublé sa liste avec « aplomber, s'aplomber », « atocatière ». « beigne ». « beignerie ». « blanchon ». « bleueterie ». « bombe » (bouilloire). « bordée de neige ». « buanderie » (blanchisserie), « buandier », « budgéter », « cacaoui ». « capoter » (perdre la tête). « cèdre » (thuya). « cèdrière ». « cégep », « cégépien, ienne », « cenellier » (aubépine), « chiropratique », « ciné-parc », « cométique », « coqueron », « coquetel », « crosse », « décrocheur », « dépanneur », « doubleur, euse ». « drave », « draver », « draveur », « été des Indiens », « évaluateur agréé ». Ce sont 34 mots nouveaux qui rejoignent les 33 déjà recensés les années précédentes. Ils ont été choisis en fonction des recommandations de l'Office de la langue française. Le seul qui contreviendrait à la politique relative aux québécismes serait l'adjectif « académique », employé au sens scolaire et qui selon les critères de l'office devrait être rejeté'.