

Québec français



L'enseignement du français ouvert au pluralisme ethnoculturel

Number 88, Winter 1993

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44591ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

(1993). L'enseignement du français ouvert au pluralisme ethnoculturel. *Québec français*, (88), 124–130.



L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS OUVERT AU PLURALISME ETHNOCULTUREL

En 1989-90, près de 73% des enfants de parents qui ont immigré au Québec se sont inscrits à l'école française, alors qu'en 1976-77, cette proportion n'était que de 20,5%. Ce changement est le résultat de l'application de la loi 101, qui dirige vers l'école française la grande majorité des enfants de familles qui immigrent au Québec. Une conséquence de ce changement est que, dans l'île de Montréal, la population des écoles françaises compte actuellement plus de 30% d'élèves qui sont des Québécois de souche récente, dont la plupart ont une langue maternelle autre que le français. Ce pourcentage va s'accroître encore d'ici la fin du siècle. Un taux très élevé d'immigration et la très grande diversité ethnique, linguistique et religieuse des personnes qui immigrent au Québec sont deux caractéristiques importantes de notre immigration. Si le phénomène de la diversification ethnique de la population scolaire est plus apparent dans l'île de Montréal et dans la banlieue métropolitaine, il s'étend petit à petit et concerne tous les enseignants et enseignantes du Québec. S'il faut admettre que la proportion de citoyens de souche récente sera toujours beaucoup plus grande à Montréal que dans les autres parties du Québec, la population de toutes les régions du Québec va devenir de plus en plus diversifiée au cours de la présente décennie.

L'école québécoise francophone n'a pas, comme seule mission, celle de scolariser les enfants des familles francophones dont les ancêtres se sont implantés au Québec aux siècles passés. Elle est chargée de scolariser une grande partie des

enfants de familles qui ont immigré en provenance d'autres continents et une partie importante des enfants de souche amérindienne. Elle est aussi chargée de la scolarisation de la grande majorité des enfants d'immigrants qui sont admis dans la société québécoise chaque année. C'est pourquoi l'AQPF croit nécessaire de définir une position sur l'enseignement du français qui tienne compte des changements importants survenus dans le système québécois d'éducation au cours des dernières décennies, comme elle a pris déjà position en faveur de la laïcité du système d'éducation en vue de favoriser l'ouverture de l'école québécoise aux élèves de toutes les religions.

Le *Plan d'action gouvernemental en matière d'immigration et d'intégration* (Gouvernement du Québec, 1991) déclare l'intégration linguistique des membres des communautés culturelles et des immigrants comme objectif de tout premier plan. Si la mission assignée au système d'éducation est claire sur le plan de l'intégration linguistique, l'orientation que doit prendre l'enseignement de la culture et de la littérature québécoises dans ce nouveau contexte scolaire demeure encore peu précisée. Il est nécessaire de toucher ces deux aspects dans la définition d'une orientation des professeures et professeurs de français. Nous avons un rôle de premier plan à jouer dans l'intégration linguistique; nous sommes sur la première ligne de contact avec les nouveaux Québécois à tous les niveaux où se fait l'intégration linguistique: dans les classes d'accueil et de francisation, dans les institutions d'enseignement primaire, secondaire, collégial

et universitaire, dans les services d'éducation des adultes, les Centres d'Oriente-tion et de Formation des Immigrants, etc. Mais notre rôle ne s'arrête pas là, car l'enseignement du français dans les écoles du Québec est aussi une initiation à la culture du Québec et à sa littérature et une ouverture aux littératures et aux cultures d'expression française.

Les professeures et professeurs de français veulent que l'accomplissement de leur mission d'éducation contribue à ce que les nouveaux citoyens puissent réaliser leurs aspirations humaines fondamentales dans les meilleures conditions de vie possible, ce qui peut être assuré dans une société québécoise française où l'application de la Charte Québécoise des Droits et Libertés constitue une priorité. Pour aller dans ce sens, la scolarisation des enfants de familles québécoises de souche récente doit éviter deux écueils. Le premier est celui de l'assimilation, qui contrecarre les aspirations des nouveaux citoyens à conserver un attachement à ce qu'ils ont pu retenir de la culture de leur pays d'origine et qui va à l'encontre aussi des intérêts du Québec, qui perdrait par l'assimilation tout l'apport culturel, social et économique de ces cultures diverses. Le second écueil est celui du fractionnement de la société québécoise, qui résulterait du cloisonnement des groupes ethniques dans des identités séparées et de leur enfermement sur eux-mêmes, ce qui entraverait considérablement le développement de notre société.

L'assimilation et la ghettoïsation sont les produits d'un ethnocentrisme excessif

dont il faut se garder au profit d'une autre orientation qui contribue au devenir d'une identité québécoise dans laquelle les Québécois de souche peuvent s'épanouir et dans laquelle les nouveaux Québécois peuvent prendre ancrage sans devoir perdre leur attachement à une autre culture. Cette prise de position de l'AQPF vise à définir des balises pour l'action concrète des professeuses et professeurs de français, par laquelle ils contribuent ainsi à l'instauration d'une société pluraliste où peuvent se réaliser les aspirations des Québécois de souche ancienne et récente.

1. L'enseignement de la langue française dans un contexte pluriethnique.

Le français est la langue officielle du Québec et il est en outre la langue commune de la majorité des membres de la société québécoise. Le français s'impose aux nouveaux citoyens non pas à cause d'une volonté d'assimilation chez les Québécois francophones mais à cause de son statut dans cette société. Apprendre le français est la responsabilité de tous les membres de cette société au même titre que d'apprendre à connaître les lois et les institutions, car c'est un moyen indispensable de participer à la société civile d'ici et d'y exercer ses droits et libertés.

Que le français soit la langue d'enseignement des écoles publiques et privées est un état de fait au même titre que nos institutions politiques sont de type parlementaire, que nos banques ont des chartes émises par le gouvernement central, etc. Il faut sans doute expliquer cet état de fait à ceux qui ne comprennent pas pourquoi il en est ainsi: dans son évolution historique, cette société était française au début, elle l'est restée et elle continuera à l'être.

La francité est une caractéristique que notre société partage avec un grand nombre de pays dans le monde, où le français a un statut reconnu et est une langue d'usage de l'État et d'un nombre important de citoyens. Le français est une des trois langues réellement internationales, avec l'anglais et l'espagnol. Adhérer à une société française au Canada, en Amérique du Nord, c'est une manière particulière de participer à l'ensemble nord-américain et aussi à toute la francophonie.

Cette réalité du français dans notre société a un impact sur la classe de français. Nos élèves doivent parvenir à

un résultat, dans leur apprentissage du français, qui leur permet de travailler dans cette langue, de contribuer à la vie des institutions, de participer à la vie démocratique et de jouir de la production littéraire et artistique de langue française et, pour certains d'entre eux, d'y contribuer par leurs propres oeuvres. Les élèves n'arriveront à ce résultat que si l'école maintient de hauts standards dans l'enseignement qu'elle dispense, soit les standards qui sont fixés pour tous les élèves par les programmes ministériels. Il ne doit pas y avoir deux programmes de français, un pour les élèves de langue maternelle française et un autre pour les élèves jeunes et adultes ayant une autre langue maternelle, couramment appelés allophones. Il n'y a pas non plus des niveaux variés d'exigence dans l'évaluation. Fixer des niveaux d'apprentissage diminués serait au détriment des élèves jeunes et adultes allophones et une société égalitaire ne pourrait admettre que l'école contribue à provoquer ainsi des inégalités voulues et planifiées.

Il faut viser ce résultat pour tous les élèves, malgré les variations dans leur maîtrise de la langue enseignée et malgré le peu d'effort que certains y mettent, sollicités qu'ils sont de toute part par la langue anglaise, qui est dans de nombreux cas leur seconde langue. Dans une population scolaire de langue maternelle française, l'hétérogénéité des résultats atteints dans la maîtrise du français est déjà grande et elle se trouve multipliée dans les conditions multiethniques. On sait en outre que souvent la langue scolaire est passablement différente de la langue d'enseignement. L'intégration en classe régulière pourrait laisser entendre que les élèves allophones font l'apprentissage d'une langue maternelle alors qu'il s'agit d'une langue seconde, voire d'une troisième langue. Cette situation impose des transformations profondes dans l'enseignement et, conséquemment,



dans la formation et le perfectionnement des maîtres.

La tâche des enseignantes et enseignants est donc plus difficile avec les clientèles actuelles et il faut que le ratio maître-élève soit repensé et que les ressources mises à notre disposition soient suffisantes. Ces ressources doivent permettre que les élèves allophones reçoivent en classe d'accueil une préparation qui les rende capables de s'intégrer aux classes régulières. Mais comme on doit éviter de prolonger indûment le temps passé en classe d'accueil, il faut aussi donner aux classes ordinaires les moyens d'intégrer les élèves allophones. Le soutien linguistique qui leur est donné, en marge des activités de la classe régulière, est d'autant plus nécessaire que l'environnement linguistique extra-scolaire ne favorise pas toujours l'usage du français. Il faut aussi innover, en développant toute une gamme de supports (par exemple, tuteur linguistique) qui font actuellement défaut. Il faut aussi que la vie de l'école dans son ensemble soutienne l'action de francisation, en constituant un environnement linguistique réellement français. L'apprentissage du français par les allophones ne peut qu'être favorisé par des conditions qui offrent constamment des occasions d'utiliser la langue française dans les interactions à l'école, ce qui est possible dans un environnement francophone, même où l'on respecte les préférences linguistiques des élèves pour leurs conversations privées. Pour cette raison, les professeures et professeurs de français contestent le regroupement des classes d'accueil dans une même école, qui se fait le plus souvent par décision administrative. Ils sont, en plus, inquiétés par la faible représentation d'élèves francophones dans les écoles qui desservent les quartiers où la concentration des néo-Québécois est forte.

Même s'il existe des cours de français spécifiques pour les allophones (par exemple le programme Trait d'union de la CECM), les professeures et professeurs de français considèrent que l'on devrait favoriser la fréquentation des centres de documentation et des bibliothèques, la mise à jour des collections, l'accès à des ressources humaines suffisantes et qualifiées, l'usage d'une variété de matériels didactiques et d'outils pratiques pouvant aider les nouveaux usagers du français à accroître rapidement leur capacité de comprendre et de parler la langue française. Parmi ces outils, il faut privilégier ceux qui peuvent être consultés rapidement et qui ne requièrent pas une longue préparation, parmi lesquels il faut certes compter les petits dictionnaires ou des lexiques-matières qui permettent de trouver la traduction française des mots d'une langue d'origine.

2. La culture québécoise véhiculée dans la classe de français et les autres cultures.

L'enseignement du français dans les écoles québécoises n'a pas pour objectif la seule maîtrise d'un instrument de communication pour les interactions dans la société. La langue française parlée ici est porteuse de culture, c'est-à-dire qu'elle exprime les représentations du monde qu'ont les Québécois, la diversité des significations qu'ils attribuent aux réalités environnantes, les croyances qu'ils partagent et celles qui les divisent, etc. Si toutes ces choses sont marquées d'une hétérogénéité tout à fait normale, elles n'en constituent pas moins une base identitaire québécoise francophone ancrée dans la société canadienne et les réalités nord-américaines. La culture a différents aspects qu'il est utile de distinguer lorsqu'on parle de l'acculturation des populations scolaires multiethniques. Il y a dans la culture des significations qui tirent leur origine de l'histoire: ce sont des images de notre passé, des croyances que les ancêtres ont transmises, un sens que prennent certains modes de vie, certains comportements, certaines façons de faire. Il en est qui sont tournées vers les réalités actuelles dont elles cherchent à exprimer la signification d'aujourd'hui, la raison d'être actuelle et future, l'utilité du moment, etc. Parmi ces dernières, il est des significations qui sont investies dans les réalités de la vie personnelle et d'autres qui servent de normes de comportement dans la vie civile. La culture est ainsi constituée d'une palette très diversifiée de significations, de croyances, de représentations, etc. La question qui se pose aux professeures et professeurs de français est celle du rapport qui va s'établir entre la culture exprimée ici et les élèves qui ont d'autres origines, qui ont vécu des expériences différentes, qui ont connu des sociétés parfois très différentes de la nôtre, qui n'ont pas de racines

ici mais qui veulent dorénavant appartenir au monde d'ici.

Il est important de prendre conscience que la culture n'est pas faite que de traditions héritées du passé. L'identité culturelle n'est pas seulement la marque d'une appartenance à une souche antérieure. La culture, c'est aussi et surtout les significations qui servent à donner un sens aux réalités d'aujourd'hui. L'identité culturelle, c'est aussi et surtout ce qui porte à adhérer au monde dans lequel on vit aujourd'hui et dans lequel on veut vivre demain.

En tant que lieu d'expression de la culture d'ici, la classe de français fait connaître les activités caractéristiques de la culture du Québec sous les deux aspects qui viennent d'être distingués. Ces activités sont certes investies d'une signification qu'elles ne peuvent prendre que pour les Québécois de souche ancienne, pour qui ces activités sont souvent l'évocation d'une tradition exclusivement partagée par eux, donc un signe d'appartenance au même groupe. Mais en plus de cette signification-là, un grand nombre de ces activités en ont une qui est tournée vers le temps présent, qui est partagée par tous les membres de notre société, quelles que soient leurs origines et peu importe qu'ils n'aient pas ici de racines ancestrales lointaines. Par exemple, la cabane à sucre est présentée, dans la première perspective, comme une tradition ancienne de fabrication du sucre, qui nous vient des premières nations et qui est une caractéristique distinctive des anciens Québécois, un legs du passé qui n'appartient qu'à nous. Cette signification est largement folklorisée par une imagerie qui représente l'ancêtre typique d'ici. La cabane à sucre est, dans la seconde perspective, une occasion de se réjouir en groupe de l'arrivée du printemps, c'est la façon de fêter l'arrivée du printemps dans notre pays, etc. C'est une

fête où nous est donnée l'occasion de goûter le sucre dans une forme pure, comme la canne à sucre. La première perspective est exclusive, au sens où elle ne vaut que pour les Québécois de souche ancienne. Les nouveaux Québécois ne peuvent pas y participer. C'est pour quoi il est très important que la culture d'ici ne soit pas présentée seulement dans une perspective qui exclut les nouveaux Québécois, ce qui est fait à toutes les fois qu'elle est présentée comme la propriété de ceux pour qui cette culture est une tradition ancestrale; il faut que les caractéristiques de la vie culturelle d'ici soient surtout présentées dans une perspective inclusive, ce qui signifie que c'est leur sens actuel qui est davantage souligné, parce qu'à ce sens-là peuvent participer tous les Québécois de souche ancienne et récente; on évitera que les élèves ne se voient confinés à leur culture d'origine et qu'ainsi on leur fasse jouer le rôle de représentant de la culture de leurs parents. Ces réflexions peuvent tout aussi bien s'appliquer aux fêtes religieuses comme Noël ou Pâques, qui pour un grand nombre signifient leur appartenance à la religion catholique; ces fêtes peuvent prendre aussi une signification qui peut être partagée par les élèves appartenant à d'autres religions, qui leur vient de leur place dans le calendrier, la saison où elles surviennent, les événements sociaux qu'elles occasionnent.

Mais la culture d'ici n'est pas seulement un ensemble de significations qui s'attachent à des réalités comme la cabane à sucre, le hockey, etc. Elle est faite d'un large ensemble de significations qui sont attribuées aux réalités de la société civile: ces significations sont exprimées dans les codes législatifs, les normes de fonctionnement des institutions parlementaires et des institutions qui dispensent les services de l'État à la population, la Charte Québécoise des Droits et Libertés, les normes qui sont appliquées dans

les institutions civiles, financières, les normes qui prévalent dans les interactions entre les personnes au travail, dans les associations, les syndicats, etc. Ce volet de la culture s'exprime de toutes sortes de manières dans la classe de français autant que dans l'enseignement des autres matières scolaires. Les réalités dont il est alors question sont communes à tous les membres de la société, qui doivent bien connaître les significations qui y sont rattachées, pour être aptes à travailler, à se construire une maison, à aller au restaurant, à l'hôpital, à la banque, au spectacle, à recevoir les services qui leur sont destinés, etc. Ce volet de la culture est celui qui constitue une des bases principales de cohésion de notre société et il faut constater que tous les élèves, qu'ils soient Québécois de souche ancienne ou récente, apprennent petit à petit ces significations à mesure qu'ils grandissent et participent davantage à la société civile. Ils les apprennent tous ensemble, et ils acquièrent ainsi une identité commune.

Les professeures et professeurs de français sont heureux de constater que les manuels d'enseignement ne véhiculent plus de stéréotypes plus ou moins négatifs et ne dévaluent personne eu égard à ses caractéristiques ethniques. Ils sont heureux également de constater que la diversité ethnique de la population est de plus en plus présente dans les images de la réalité québécoise que propose le matériel d'enseignement. Les normes d'édition du matériel pédagogique contribueront pendant plusieurs années encore à confirmer le changement bien amorcé. Ils considèrent que, dans ce sens, il faut éviter les représentations d'inspiration exclusivement folklorique des groupes culturels, y compris le groupe québécois de souche. Il faut, en effet, éviter de présenter trop souvent les groupes ethniques sous des traits qui les rattachent à des traditions de cultures



ancestrales qui ne font souvent plus partie des coutumes ou traditions qui sont conservées ici.

À la place, les professeurs et professeurs de français considèrent qu'ils doivent chercher à montrer les gens de toutes origines ethniques dans l'exercice de rôles qu'ils tiennent dans la société civile, culturelle et économique d'ici et dans des actions qui ont un sens dans la société actuelle. Au lieu de chercher à toujours souligner les particularités culturelles qui différencient les gens, ils croient préférable de montrer les membres des communautés culturelles tels qu'ils se réalisent dans la société québécoise d'aujourd'hui, dans la société civile bien plus que dans leur vie privée, où ils s'adonnent à des pratiques culturelles qui les rattachent à leur culture d'origine. Le plus important est d'insister à montrer ce qui rassemble les gens de toutes origines et ce qu'ils ont en commun, c'est-à-dire à montrer les gens de toutes origines culturelles participant à des activités sociales et économiques de la vie moderne et actuelle, au lieu d'insister à montrer les particularités ethniques et culturelles qui différencient les gens. On réalisera cela en insistant, par exemple, sur la culture du travail dans laquelle les technologies nouvelles occupent beaucoup de place, sur la culture du loisir qui valorise l'activité physique, le grand air et où les sports ont beaucoup de place, etc. Cette culture-là intéresse les gens de toute origine ancestrale et c'est sur celle-là qu'il est important d'insister.

Il faut évidemment éviter de donner une place exclusive aux traditions et aux pratiques culturelles québécoises, par souci d'éviter un ethnocentrisme excessif. Il faut par conséquent que les autres cultures occupent une place dans le vécu de l'école et dans les représentations sociales transmises par l'enseignement.

Mais introduire la diversité culturelle dans les activités de l'école ne doit pas conduire à un autre excès, qui consisterait à présenter ces autres cultures comme des identités séparées et à faire voir les membres des divers groupes ethniques dans des situations d'où sont exclus tous les autres. En somme, la volonté de présenter la culture d'ici dans son sens inclusif plutôt qu'exclusif, qui est exprimée clairement dans les points précédents, doit aussi être la volonté qui inspire la présentation des autres cultures. Si on sait éviter la folklorisation des cultures, on saura éviter les représentations culturelles exclusives, et la classe de français parviendra, par ses thématiques culturelles, à montrer les cultures sous leur angle d'ouverture, c'est-à-dire dans des représentations qui les montrent accessibles à tout le monde.

À l'école québécoise, les figures nationales et les réalisations nationales actuelles sont présentées de façon à éviter, sur ce plan-là aussi, un ethnocentrisme qui glorifierait les seules figures nationales des Québécois d'origine ancienne. Mais l'alternative ne consiste pas à glorifier à tour de rôle les figures propres et exclusives de chacun des groupes ethniques. Les figures du passé et du présent que les jeunes connaissent par l'école ne doivent pas leur être présentées comme la propriété exclusive de l'un ou l'autre groupe. Elles ne doivent pas non plus être glorifiées par les uns et décriées ou ignorées par les autres. Toute personne qui a eu une contribution importante, qui peut être appréciée à sa juste mesure dans son contexte particulier ou dans un contexte très général, constitue un modèle ou une inspiration pour tous et c'est à ce titre qu'elle est proposée à l'admiration des jeunes.

3. L'ouverture aux textes littéraires et l'enseignement de la littérature de langue française à l'école québécoise.

Les textes littéraires, qu'ils soient conçus pour les élèves ou pour un public plus âgé, offrent aux élèves une occasion privilégiée de développer le sens d'une identité québécoise dans laquelle les Québécois de souche trouvent leur épanouissement et dans laquelle les nouveaux Québécois peuvent prendre ancrage. Cet éveil est tout autant une question de choix d'œuvres que de regard jeté sur ces œuvres.

Le choix des œuvres que les professeurs et professeurs de français veulent enseigner à l'école québécoise n'est pas fixé d'après une échelle ne comportant qu'un seul critère, par exemple une échelle de prestige qui accorderait la plus grande place à la littérature française parce que, suivant des critères esthétiques, elle est la plus prestigieuse et la plus universellement appréciée des littératures nationales d'expression française. Il n'est pas question non plus d'opter pour une échelle qui évaluerait les littératures en fonction d'un seul autre critère, par exemple, le caractère exotique des œuvres. Le choix des œuvres se fait en considérant plusieurs dimensions, parmi lesquelles il en est qui ne sont pas strictement d'ordre esthétique. Ainsi, on fréquente la littérature pour se connaître et pour connaître les autres aussi bien que pour satisfaire des goûts esthétiques. Ce qui importe le plus, c'est que le choix des œuvres fasse une place à toutes les littératures d'expression française. La littérature québécoise occupe une place importante parce que c'est celle qui dit le pays d'ici; il s'agit bien sûr autant des œuvres qui sont écrites par les auteurs québécois de souche ancienne que des œuvres dont les auteurs appartiennent à des groupes ethniques d'implantation

plus récente. Les œuvres d'auteurs qui ont vécu ou vivent dans d'autres pays de la francophonie sont aussi enseignées, surtout celles qui parlent de pays d'où proviennent nos populations immigrantes. La littérature de France est un point de référence commun à toute la francophonie et, à ce titre, les grandes œuvres de la littérature française sont enseignées autant pour leur portée universelle que pour leur contribution au développement de la langue française. Il y a place aussi pour les œuvres d'auteurs qui nous parviennent dans une traduction française, notamment la littérature américaine et canadienne-anglaise qui nous parlent du monde dans lequel nous évoluons, ainsi que toutes les littératures étrangères.

Par l'ouverture à toutes les littératures d'expression française, on évite assurément un ethnocentrisme excessif mais il faut aussi éviter l'écueil inverse, qui est de négliger notre littérature et de toujours préférer celle qui s'écrit ailleurs. C'est par le regard jeté sur cette diversité d'œuvres que ces deux écueils peuvent être évités.

On identifie un des regards possibles porté sur la littérature lorsqu'on considère que, sous ses formes traditionnelles et modernes, la littérature est le « véhicule particulier de l'héritage culturel » (Position de l'AQPF sur l'enseignement de la littérature). Il faut reconnaître l'intérêt de ce regard pour les jeunes Québécois, car ils apprennent à y reconnaître leurs ancêtres, le monde dans lequel ils ont vécu, leurs valeurs, leurs croyances, leurs bonheurs, leurs misères, etc. Elle leur dit comment les ancêtres ont vu ce pays, comment ils l'ont souhaité, etc. Dans cette perspective, la littérature révèle au jeune lecteur le monde particulier d'où il provient. Ce regard, tout légitime qu'il soit, n'est pas le seul, car il ne permet pas d'éviter l'écueil de l'ethnocentrisme qui assigne à la litté-

ture la fonction de gardienne d'une identité séparée, d'où sont exclus tous les autres Québécois. Dans une perspective d'ouverture, qui cherche à éviter que la littérature ne serve qu'à soutenir les différences entre les gens, nous devons voir qu'elle s'offre à plusieurs autres regards et que le regard de celui qui y cherche son héritage culturel ou un refuge identitaire n'est qu'un des nombreux regards possibles. C'est ainsi que les œuvres québécoises du passé ne sont pas seulement lues comme l'héritage des petits Québécois d'ancienne souche; au contraire, les nouveaux Québécois y apprennent par quelles voies les réalités d'aujourd'hui sont venues jusqu'à nous aujourd'hui.

La littérature qui s'écrit au Québec ne parle pas seulement aux Québécois de leurs origines. Elle leur parle du monde actuel, elle leur dit ce qu'ils sont actuellement, ce qu'ils veulent devenir ou ce que leur monde est en train de devenir. Elle leur révèle le monde actuel. La littérature qui s'écrit actuellement au Québec doit être lue comme révélatrice de ce que les Québécois sont devenus et sont en train de devenir. À cet égard, dans les auteurs qui écrivent la littérature québécoise d'aujourd'hui, il n'y a pas deux listes, celle des auteurs québécois de souche ancienne et les autres, de souche récente. Une telle distinction ne s'applique pas car tous ces auteurs écrivent ce qu'est le Québec d'aujourd'hui. D'ailleurs, la littérature écrite ici par les nouveaux Québécois est une source unique d'accès à leur expérience, car elle permet de comprendre leur réalité et leur vision du Québec d'aujourd'hui. Ce n'est pas une littérature à lire pour chercher la différence et devenir habile à la détecter, mais plutôt des œuvres à lire pour connaître et éprouver d'autres façons d'être Québécois et de le devenir. On peut dire, prise dans cette perspective, que la littérature d'ici a un rôle indispensable à

remplir dans les rapports interethniques. Les professeuses et professeurs de français le savent et peuvent, par le moyen de l'enseignement de la littérature québécoise, contribuer à ce que les relations interethniques soient les meilleures possibles dans notre société.

Un regard qu'il ne faut pas négliger de porter sur notre littérature est celui qui nous la fait voir comme partie du patrimoine littéraire de la francophonie. Vue sous cet angle, la littérature produite dans notre société n'est pas notre propriété exclusive; elle fait partie d'un patrimoine littéraire auquel tous les francophones du monde peuvent puiser. Notre littérature appartient aussi à d'autres dans cette perspective. En renonçant à la propriété exclusive, nous gagnons beaucoup. Par le biais de notre littérature, nous participons à un ordre international, nous devenons visibles dans le monde, nous sommes des francophones du monde, et non pas des francophones isolés dans un continent anglophone.

La littérature qui s'écrit ailleurs qu'au Québec, en langue originale ou en traduction, parle au lecteur d'autres personnes, d'autres sociétés, d'autres morales, d'autres religions que celles qu'il connaît. Par là, elle le révèle à lui-même, par le processus du façonnement identitaire qui nous fait voir ce que nous sommes en contraste avec ce que sont les autres. Mieux connaître sa propre réalité culturelle et sociale est certes une bonne motivation à s'intéresser aux autres littératures. Voilà une manière fondamentale de se situer par rapport aux valeurs socioculturelles exprimées par la littérature.

Enfin, il faut aussi voir que la littérature n'offre pas seulement matière à des regards qui s'intéressent aux cultures, aux particularismes ethniques, aux époques, aux sociétés. La littérature ne parle



pas que de réalités culturelles et sociales. À travers elle, ce sont des individus qui parlent, qui font partager leur expérience personnelle du monde. Les littératures font connaître de multiples façons variées et singulières d'être humain, qui peuvent étonner, divertir, édifier, inspirer le devenir, etc. Qui ne s'identifie pas à Roméo ou Juliette, à Émilie Bordeleau et à Ovila Pronovost, à Cyrano, à Don Quichotte, à Anna Karénine, au Petit Prince, malgré toute la distance culturelle, sociale, historique qui sépare ces personnages du lecteur et de la lectrice d'aujourd'hui. On ne voit donc pas seulement dans ces œuvres l'expression d'une époque, d'une culture, etc. On y entend aussi la voix d'individus qui ont une expérience singulière du monde. Voilà autant d'êtres que l'on peut connaître, ce qui élargit l'expérience que chacun a de l'humanité, qui serait bien mince sans cette ressource inestimable.

RECOMMANDATIONS

Considérant sa position sur l'enseignement du français ouvert au pluralisme ethnoculturel, l'AQPF recommande

Aux enseignantes et enseignants

— que les enseignantes et les enseignants de toutes les disciplines et plus particulièrement celles et ceux de français s'attachent à mettre en relief ce qui rassemble les personnes de toutes origines, ce qu'elles ont en commun au lieu d'insister sur leurs particularités ethniques et culturelles qui les différencient;

— que le choix des textes littéraires, véhicules privilégiés de l'héritage culturel, fasse une place, avec la littérature québécoise aux autres littératures d'expression française.

Aux commissions scolaires:

— que des mesures suffisantes de soutien linguistique et de transition soient offertes et que des outils pratiques soient rendus disponibles aux enfants et aux élèves jeunes et adultes allophones en vue de les rendre capables de s'intégrer aux classes ordinaires;

— que les classes d'accueil soient réparties de façon à permettre une représentation majoritaire des francophones dans les écoles de manière à créer un environnement suffisamment francophone.

Au ministère de l'Éducation:

— qu'il maintienne, tel que prévu à la loi 107, la reconnaissance du principe linguistique dans l'organisation du système scolaire;

— que les programmes ministériels maintiennent des standards identiques pour tous les élèves, quelle que soit leur langue maternelle;

— que le ratio maître-élève soit diminué dans les classes à forte concentration pluriethnique;

— qu'il voie à ce que les programmes de formation et de perfectionnement des maîtres prennent en compte l'enseignement du français dans un contexte pluriethnique.

Au Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Sciences:

— que les programmes ministériels imposent aux CEGEP anglophones des cours de français, langue seconde.