

Québec français

L'idéologie libérale dans l'enseignement du français langue maternelle

Gerardo Alvarez et Denise Deshaies

Hubert Aquin
Numéro 24, décembre 1976

URI : id.erudit.org/iderudit/56713ac

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

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

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Alvarez, G. & Deshaies, D. (1976). L'idéologie libérale dans l'enseignement du français langue maternelle. *Québec français*, (24), 11–12.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1976

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/>]



Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. www.erudit.org

la fin de l'interview de ce numéro de *Québec français*, à savoir que la littérature nationale n'a de vie possible que dans la mesure où le Québec deviendra un pays. Seule l'indépendance du Québec peut marquer la fin d'un long complexe historique, refaire l'unité avec l'enfance de ce pays qui fut français dans sa fondation et sa nomination. Seule l'indépendance du Québec peut nous sortir du vertige de ce « pays incertain », nous arracher au « pilori de l'anglais » comme dit le poète Chamberland « *tel que c'est de mourir à petit feu*

tel que c'est de mourir poliment dans l'abjection et dans l'indignité

tel que c'est de vivre ainsi

tel que c'est de tourner retourner sans fin dans un novembre perpétuel dans un délire de poète fou ». Seule l'indépendance du Québec peut nous sortir une fois pour toutes du délire, de la folie, du travestissement historique, de ce long ennui séculaire, de l'errance « canadienne », de la désespérance larvée, du songe schizo-phrénique, du refuge impossible de l'irréalité, de la fuite religieuse ou du goût omniprésent de la mort. Seule l'indépendance du Québec peut nous remettre au monde et à nous-mêmes dans le ventre de Terre-Québec pour la libération d'un long cri de vivre.

À ce titre, le 15 novembre 1976 marque une rupture essentielle dans notre long et parfois douloureux — sûrement angoissant — cheminement historique. Nous reprenions collectivement le goût de vivre, le pays avait des perspectives d'avenir et de vie. C'était la fin de la survivance française en Amérique. Nous avions collectivement opté pour la vie. Nous rompions avec le goût suicidaire qui nous a tués lentement pour faire front et face à la vie. La PEUR avait reçu sa plus puissante déconvenue depuis bien des décades. L'île flottante du pays en mouvance prenait racine au coeur même de son feu et lieu. Le monde qui faisait écho à cette élection comprenait qu'il faudrait bientôt compter avec un pays français au nord de l'Amérique.

Je remonte des rues sous-marines, je transcende à nouveau la terre sortant du tohu-bohu, je suis le trait d'un père à fils, je sonne l'appel souverain, je suis un christ ressuscité malgré le silence des pierres et la fuite muette du temps, je vois, je sens, j'entends, je crie la vie, ma maîtresse et j'aime dedans mon corps fugace, j'assure l'immortalité à ce qu'on dit tant éphémère, je reprends possession du vent, je respire à nouveau la terre, je baigne une argile nouvelle, je consume une vie autonome, je suis le bonheur d'être Québec dans mon appartenance au monde.

André GAULIN

LANGUE ET SOCIÉTÉ

À propos du manifeste de l'UQAM*

L'idéologie libérale dans l'enseignement du français langue maternelle

Le « Manifeste » des linguistes de l'UQAM semble destiné à susciter un vaste débat sur l'enseignement de la langue au Québec. Nous n'en voulons pour preuve que sa publication dans le dernier numéro de la revue de l'AQPF et le commentaire qui l'accompagnait. Ce document a donc déjà le mérite d'élever le débat et de poser le problème en termes scientifiques en le soustrayant à une certaine presse facile qui ne sert bien souvent qu'à véhiculer les préjugés les plus éculés.

Il faut apprécier chez nos collègues la volonté de dénoncer les affirmations sur la prétendue corruption de la langue française au Québec comme étant dénuées de tout fondement objectif. Ces préjugés sur la « la langue abâtardie » que parlaient les Québécois, à force d'être ressassés par les ondes et dans la « bonne » presse, constituent en effet un véritable danger social et politique. Dans ce sens, l'action des linguistes de l'UQAM n'est pas sans rappeler la démarche de Labov aux États-Unis: ce chercheur, on le sait, a fait adopter par la Société Linguistique d'Amérique une résolution selon laquelle cette association dénonçait l'utilisation indue et fautive des concepts linguistiques pour faire croire à une prétendue infériorité des Noirs sur la base de leur comportement linguistique. Nous savons que les âmes bien pensantes diront qu'ici il ne s'agit pas de racisme. Voire!

Notre intention cependant en intervenant dans le débat est d'insister plus particu-

*Le texte du Manifeste a été publié dans notre numéro précédent. Des développements de ce texte sont attendus pour le numéro de mars 1977.

lièrement sur les implications pédagogiques du Manifeste. Il nous semble en effet important de distinguer dans cette question l'aspect sociolinguistique de l'aspect pédagogique. Le premier a rapport à l'analyse des variétés de langue à l'intérieur d'une communauté linguistique donnée et des valeurs sociales positives ou négatives qui y sont rattachées; le second a trait au rôle de l'école et de l'enseignement de la langue maternelle dans cette même communauté. L'aspect pédagogique dépasse la simple analyse linguistique et relève de la philosophie de l'éducation, elle-même faisant partie d'une analyse conceptuelle plus globale de la société.

Pour ce qui est du premier aspect du problème, ce n'est pas la peine d'insister si ce n'est pour ajouter que la notion de « crise du français » est utilisée à toutes les sauces et très souvent à des fins proprement politiques. Cet usage révèle en général une attitude réactionnaire qui vise à discréditer la classe populaire par le truchement de la langue qu'elle parle. Cette « activité pernicieuse des prétendus défenseurs de la langue », selon l'expression d'André Martinet, n'est pas limitée au Québec, loin s'en faut, ni à l'époque présente. Si Martinet pouvait dénoncer en 1963 « la dictature des beaux esprits qui, sans avoir reçu de mandat sinon de quelque directeur de journal, tranchent sans appel sur ce qui doit se dire et surtout s'écrire en français », Henri Frei, lui, écrivait en 1929 dans la préface à sa Grammaire des Fautes: « après avoir entendu tant de fois leurs doléances [des puristes] sur ce qu'ils appellent la crise du français, vous vous familiari-

sez cette fois-ci avec le point de vue du linguiste ». ² On ne peut éviter de sursauter: Comment? Déjà en 1929 il y avait une crise du français? Et en France même? Cette langue est donc décidément bien malade! (À moins que ce ne soient les puristes et autres journalistes).

Un cadeau empoisonné

Mais pour l'aspect pédagogique c'est une autre paire de manches. En effet, l'acceptation des paragraphes 15, 17 et 18 risque de conduire à un laxisme pédagogique très dangereux, dépassant sans doute le désir des auteurs. Que l'objectif de l'enseignement du français soit « d'amener les enfants sans distinction à la maîtrise reconnue de la lecture, de l'écriture et du français parlé par l'élite culturelle », nous n'en doutons pas un seul instant. Que dans cet enseignement les enfants des classes aisées soient avantagés, cela nous semble indiscutable. Ils sont favorisés non seulement par les attitudes sociales positives à leur égard, mais aussi par leur contact quotidien avec la variété de langue socialement valorisée. Les enfants des classes défavorisées sont par contre victimes de toute sorte de préjugés sociaux, dont celui relatif à leur « langue abâtardie ». L'école, en tant qu'institution du pouvoir établi et dans la mesure où elle se fait complice de ces préjugés, contribue dans les faits à sanctifier l'inégalité sociale par sa pédagogie de la « purification » linguistique.

Mais, tout cela étant vrai, le danger existe de susciter sans le vouloir des démarches opposées irréfléchies: conclure, par exemple, qu'il faut laisser l'enfant des classes défavorisées se contenter de la langue qu'il a apprise spontanément dans son milieu; ou penser que pour contribuer à éliminer la discrimination il ne faut pas enseigner aux enfants le français standard. Il est facile de démontrer que cette attitude reviendrait à dire: laissons les « outils » de la classe dominante aux membres de la classe dominante, et que les enfants du peuple cultivent la langue du peuple! Une mise en garde d'une sociolinguiste, Christina Bratt Paulston, vient ici à point nommé: Les parents noirs aux États-Unis se méfient des propositions des sociolinguistes voulant que l'enseignement des enfants noirs soit fait en anglais non-standard ou « black English ». Pour les parents noirs, il s'agit encore une fois d'une astuce des Blancs pour maintenir les Noirs dans la pauvreté en les enfermant davantage dans leur ghetto. ³ Comme quoi bien souvent des propositions avancées avec la plus sincère générosité peuvent s'avérer un cadeau empoisonné!

Ce contre quoi il faut s'insurger ce n'est pas tellement la langue qui est enseignée mais plutôt la façon dont cet enseignement est pratiqué, notamment en ce qui concerne les appréciations « morales » (bon français / mauvais français; langue pure / langue corrompue) ou pseudo-esthétiques (belle langue / langue pauvre). Ne serait-il pas plus juste de valoriser ce que l'enfant possède déjà et, à partir de cette assise solide, l'amener à la connaissance d'autres variétés linguistiques en faisant ressortir les contextes où elles sont utilisées? Car en fait l'école n'a pas pour rôle d'enseigner ce que l'enfant sait déjà, ni non plus de discréditer ses connaissances et habiletés naturelles. La tâche de l'école — sur la base des connaissances naturelles de l'enfant — est de l'introduire dans un monde nouveau de messages et de stimuli. Ou faut-il sans cesse réinventer la roue? (et laisser à d'autres l'invention des fusées).

Un consensus nécessaire

L'enseignement d'une norme linguistique par l'école — car c'est bien de cela qu'il s'agit — est un problème très complexe. Sa solution exige non seulement l'apport des linguistes, mais aussi des pédagogues, des parents d'élèves, des hommes politiques et de tous les citoyens, même les « défavorisés » au nom et à la place desquels on a parfois tendance à parler. C'est la société dans son ensemble, et non seulement l'élite dirigeante, qui doit décider ce qu'elle veut faire de son enseignement linguistique. C'est donc en nous prévalant de ce droit que nous nous permettons d'avancer les idées suivantes, que nous énumérons pour mieux faciliter la discussion.

1. Tout système scolaire enseigne une norme linguistique, comme il enseigne une norme calligraphique, une norme arithmétique, etc.
2. Cet enseignement est plus efficace dans la mesure où il respecte la norme objective qui existe dans la société entourant l'école et qu'il n'est pas guidé par les préjugés linguistiques.
3. Cette norme objective ou variété standard est celle dans laquelle s'expriment la culture, la science et l'administration du pays. C'est un critère fonctionnel et non esthétique ou moral.
4. La norme linguistique s'apprend, comme bien d'autres choses, à l'école et en dehors de l'école. Vouloir culpabiliser l'école du prétendu mauvais état du français au Québec, c'est fermer les yeux sur la dimension sociale du problème et oublier la responsabilité du gouvernement, de l'entreprise, des média d'information et autres organismes sociaux. Prétendre refuser à l'école la tâche d'enseigner la

norme, ou vouloir diminuer l'importance de cette tâche, revient à consacrer et à prolonger les inégalités sociales: seuls alors domineront la variété standard ceux qui l'apprennent dans leur milieu social.

5. Ne pas enseigner la norme objective à l'école représente un **libéralisme linguistique** aussi généreux, en apparence, mais aussi néfaste pour la population que le libéralisme économique. Une école neutre en matière linguistique verrait le triomphe de l'idéologie du « laissez faire, laissez passer... » et la loi du plus fort est toujours la meilleure ». En l'occurrence, le plus fort économiquement.

6. Il n'y a pas à l'heure actuelle d'information scientifique, technologique ou culturelle qui ne s'exprime dans la variété standard (même pas le Manifeste de l'UQAM!), car si dans l'abstrait toutes les variétés de langue se valent, dans les pratiques linguistiques il n'en est pas de même. Par conséquent, un enfant de la classe défavorisée à qui l'école ne donnerait pas l'occasion d'apprendre la norme linguistique se verrait privé d'un instrument essentiel pour les études supérieures et pour les postes de responsabilité. Sous prétexte de valoriser sa langue, on enlèverait à cet enfant une grande partie de ses chances de succès dans la vie. (Même si pour lui sa vie peut consister à critiquer la société: toute contestation crédible doit s'exprimer dans la variété standard. Voyez, sinon, la langue des écrits de Marx, de Lénine, de Gramsci, de Mao, de Guevara).

7. Cependant, il est absurde que l'école prétende imposer à un pays une norme qui lui serait étrangère. La norme doit correspondre à ce qui se dit réellement dans les milieux instruits et non à ce qui devrait se dire selon les préjugés courants.

Encore moins à ce qui se dit ailleurs. L'enseignement de la variété standard doit faire la part des exigences de la communication internationale, mais il doit aussi tenir compte des impératifs de l'identité nationale.

**Denise DESHAIES
Gerardo ALVAREZ**

Université Laval

- 1) Martinet, André. « Les puristes contre la langue » (1963) in *Le Français sans Fard*, Paris, PUF, 1969. p. 25
- 2) Frei, Henri. *La Grammaire des Fautes*. Paris, Geuthner, 1929, p. 9
- 3) Bratt Paulston, Christina. « On the moral dilemma of the sociolinguist », *Language Learning*, vol. 21, no 2, 1971, p. 175-181.