

Québec français



Réflexions sur l'enseignement du français en France et au Québec

Monique Rainville et Jean-Marie Rainville

Numéro 35, octobre 1979

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56490ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Rainville, M. & Rainville, J.-M. (1979). Réflexions sur l'enseignement du français en France et au Québec. *Québec français*, (35), 68–69.

Réflexions sur l'enseignement du français en France et au Québec

L'article que nous publions ici constitue un témoignage sur la façon dont une famille montréalaise a « vécu » l'école française au cours d'un séjour d'un an dans la région parisienne. Comme tout témoignage, celui-ci est forcément limité à une expérience partielle — tant de la

réalité française que de la réalité québécoise. Il nous paraît cependant susceptible, par le développement de son analyse, d'alimenter la réflexion et le débat sur l'école québécoise.

(N.D.L.R.)

En 1977-78, un séjour d'études en France a permis à nos enfants de fréquenter une école d'État à l'élémentaire. Les différences que nous avons pu observer entre l'école publique québécoise de langue française et l'école d'État française nous ont conduits à une réflexion sur le sujet. Nos observations concernent essentiellement l'apprentissage de la langue française. L'école doit développer chez les individus la capacité de s'exprimer et de s'affirmer; l'apprentissage de la langue française nous a paru un excellent moyen de vérifier cette proposition. Or, l'hypothèse que nous avons été amenés à élaborer est la suivante: au Québec, l'école primaire a pour effet de défavoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant.

Comment étudier les possibilités d'épanouissement à l'école? Certains chercheurs l'ont fait en examinant le processus de sélection qui s'opère à l'école. Aux États-Unis, les auteurs de «Pygmalion in the Classroom»¹ en arrivent à la conclusion que le programme d'enseignement ne sert pas tellement à opérer la sélection sociale, les enfants étant classés, en général, selon le milieu social d'origine. La relation maître-élève primerait sur le programme d'études. En France, un programme d'études très exigeant au chapitre de l'enseignement du français revêt une importance primordiale dans la sélection des élèves. Pour avoir accès aux études secondaires, un élève doit maîtriser son orthographe. S'il fait quatre fautes par exercice de français, il peut doubler la dernière année du primaire, surtout s'il est faible en d'autres matières. Dans la province de Québec, la situation est exactement à l'opposé de celle de l'école d'État française. Elle se rapprocherait plutôt de celle des États-Unis. En effet, le programme d'études d'enseignement du français est faible, comparativement à celui de la France, et les relations pédagogiques maître-élève ont une importance primordiale.

Au préalable, il convient de spécifier que tout au long du texte quand nous employons les expressions «en France», «l'école française», c'est à l'école Alphonse Pallu du Vésinet, en banlieue parisienne que nous nous référons. Les enfants de deux autres familles canadiennes-françaises fréquen-

taient également cette école et les impressions des parents rejoignent les nôtres. En outre, la terminologie des grades à l'élémentaire est différente entre le Québec et la France. En voici la nomenclature:

Québec	France
maternelle (5 ans, ½ journée)	maternelle (3-4-5 ans, journée complète)
première année	cours préparatoire
deuxième année	cours élémentaire 1
troisième année	cours élémentaire 2
quatrième année	cours moyen 1
cinquième année	cours moyen 2
sixième année	la sixième année en France constitue la première année du Lycée

Nous examinerons certains aspects de l'apprentissage de la langue française en les classant en trois catégories, soit l'expression orale, l'expression écrite, et la lecture et la littérature.

L'expression orale

En France, déjà à l'élémentaire 1, l'enfant doit lire en respectant les liaisons, la ponctuation et en manifestant par les intonations la compréhension qu'il a du texte. D'ailleurs les liaisons sont indiquées dans la première moitié du livre de lecture (les écoliers) afin de faciliter l'apprentissage de l'élève. À ce niveau les enfants doivent mémoriser au moins deux poésies d'auteurs connus (Claudel, Maurice Carême) par mois et ils doivent les réciter devant la classe «avec le ton»! Ils apprennent des chansons au même rythme.

De plus, les enfants sont appelés à faire des exposés oraux très fréquemment sur des sujets qu'ils connaissent, par exemple, décrire leur quartier, raconter une excursion, présenter aux autres la monnaie de leur pays, bref, parler de leur vie quotidienne qui, bien sûr, est toujours remplie pour un enfant de sept ou huit ans. Au cours moyen 1 ces exposés devront être appuyés sur une documentation sérieuse.

Poser des questions en classe constitue un autre moyen de s'exprimer oralement. Une évaluation est faite sur les enfants à ce sujet et l'instituteur avertit même les parents d'un

enfant qui intervient rarement lors des discussions en classe, et ce tout au long du primaire.

La poésie, le chant, les exposés oraux, etc, ne sont-ils pas des moyens par excellence

pour développer l'expression orale correcte chez l'enfant? Le langage parlé devient à ce moment-là un moyen de développer son individualité. Il apprend à se connaître et à se faire connaître des autres.

Une autre façon de s'exprimer est de le faire par l'écriture, et il y a différentes façons de le faire, comme nous allons le voir.

L'expression écrite

Nous aborderons ici deux thèmes principaux: la rédaction de textes et la calligraphie, car c'est dans ces deux domaines que les différences nous ont paru les plus grandes entre l'école française et l'école primaire publique de langue française au Québec.

La rédaction de textes

Déjà au début du cours primaire les enfants apprennent à s'exprimer par l'écriture. Ainsi, en élémentaire 1 l'écolier doit toujours écrire une phrase en-dessous de son dessin afin d'exprimer par l'écriture ce qu'il a voulu montrer. Il écrit sa phrase sur son ardoise, la fait corriger par l'instituteur ou l'institutrice qui lui explique ses fautes, s'il y a lieu, et il la copie ensuite sous son dessin.

Les enfants doivent écrire énormément en France. S'ils visitent une exposition ou un musée ils doivent résumer leur visite. Du point de vue du maître français, la seule façon

d'aider un enfant du cours moyen 2 qui maîtrise difficilement son orthographe est de l'inciter à lire et à écrire beaucoup. À écrire quoi? Des lettres à ses amis. Et l'enfant commencera à maîtriser son orthographe quand il aura saisi que la langue écrite est un moyen de communication. Quand il se rendra compte que son copain n'a pas compris, en tout ou en partie, le message transmis, il sera porté à chercher à s'améliorer. La maîtrise de la langue écrite résulte alors d'une relation sociale.

Le problème pédagogique devient le suivant: comment amener l'enfant à écrire? Au Vésinet, au cours moyen 2, les enfants en venaient à comprendre le message de l'instituteur. Ils décidaient de fonder un journal. Le maître prendra alors l'initiative de l'imprimer lui-même. Des équipes de reporters se formeront. Par ailleurs, certains élèves écriront des histoires qui seront présentées au professeur, ou qu'ils viendront s'échanger entre eux. Le maître se servira de ces textes comme dictées. Les enfants prendront ainsi le contrôle d'eux-mêmes sous l'inspiration de leur instituteur. C'est l'éclosion de la relation pédagogique. Les à-côtés deviennent ou prennent le caractère essentiel. Évidemment, d'autres activités appuient l'enseignement du français, résumés de visites de musées ou d'expositions, recherches personnelles — sans images —, résumés de lecture et ces textes sont présentés oralement devant la classe par chaque enfant, à tous les quinze jours. Une autre façon d'apprendre à écrire est de se rendre compte de la manière dont les autres écrivent. L'enfant français est initié à l'analyse de textes, tout au moins au sens précis que les mots ont dans le texte, soit à la sémantique, à partir du cours moyen 2. C'est déjà la préparation à l'analyse littéraire.

Mais il y a un autre point où le petit Québécois francophone a de sérieux problèmes, et c'est au sujet de la calligraphie. Il faut se rappeler que les enfants, au Québec, apprennent à écrire en lettres cursives à partir de la troisième année, alors qu'en France ils l'apprennent en cours préparatoire.

La calligraphie

De l'avis général de parents québécois francophones vivant en France, l'une des grandes difficultés d'un petit Canadien français à l'école française est son manque de maîtrise de l'écriture. À cet unique point de vue l'enfant est déclassé. Un autre facteur s'ajoute au précédent et il n'arrange pas la situation, le petit Français écrit à l'encre à partir du cours élémentaire 1 et la teneur de son cahier est incomparable avec celle de l'élève francophone québécois, qui écrit encore au crayon en cinquième année.

L'instituteur français verra une contradiction entre le fait qu'un enfant intelligent, en cours moyen 2, ait une écriture pas très lisible. Il cherchera même à savoir, en l'observant à la gymnastique, si l'enfant a un équilibre normal et il aura pris la précaution d'en avertir les parents. Le maître français peut difficilement s'imaginer qu'un enfant de dix ans n'a pas encore appris à former ses lettres.

D'après ce que nous avons vu, les enfants apprennent très tôt à maîtriser l'écriture en France. Pourquoi cette maîtrise est-elle

importante si tôt? C'est sans doute qu'elle permet à l'enfant de travailler vite et bien, ce qui lui donne de l'assurance et le rend libre de ses mouvements. Nous avons pu constater qu'un petit Français de dix ans possédait une maîtrise de l'écriture telle qu'il avait déjà acquis la façon dont il signerait son nom probablement pour toute la vie. Ce contrôle de la calligraphie était tel qu'il pouvait en modifier le caractère à volonté. Cette maîtrise ou « virtuosité » sert donc à l'enfant à exprimer son individualité et sa personnalité.

Un autre domaine où les différences nous ont paru évidentes entre la France et le Québec est dans le choix des livres par les enfants et dans le temps consacré à la lecture.

La lecture et la littérature

En France, il faut savoir que les enfants ont le devoir de lire, et ce, sous la surveillance des parents, mais également sous la direction du maître. Si les enfants ne lisent pas assez, c'est lui qui risque d'en porter la responsabilité. L'observation qui soutient ceci est la suivante: au cours de la première réunion parents-maîtres du cours moyen 2, les parents demandaient conseil à l'instituteur sur la qualité des lectures à faire faire à leurs enfants et ce à trois rubriques différentes: les romans, les revues, la poésie. Un Français de dix, onze ans — du Vésinet tout au moins — lit un minimum de huit cents pages par semaine. Une heure de lecture par jour est jugée insuffisante dans ce milieu social, et c'est difficilement toléré par les parents. Les bandes dessinées sont exclues de l'école et permises en petite quantité à la maison. Les enfants doivent faire des lectures qui éveillent leur curiosité, le désir de connaître, le goût d'exprimer leurs connaissances. Ainsi, par la lecture, le maître concourt avec les parents à cultiver la personnalité de l'enfant et à éveiller son individualité.

*
*
*

Que conclure de cet examen, même s'il est bref et ne prétend pas cerner la question de l'enseignement du français dans les écoles primaires du Québec? Un fait est certain, un petit Français qui termine l'école primaire parle et écrit mieux qu'un petit Québécois francophone. Mais il y a plus, car l'enfant québécois francophone a moins de chance d'apprendre à s'exprimer oralement et par écrit et par le fait même il a peu de chance de développer une forte identité individuelle, et c'est cela qui est grave.

Les différences que nous avons observées entre la France et le Québec dans l'enseignement du français sont évidentes non seulement en ce qui concerne le programme d'enseignement, mais elles sont évidentes également au sujet des méthodes d'apprentissage et des relations maîtres-élèves. Un autre point qui diffère est la façon d'évaluer les enfants. Ainsi, un enfant peut ne pas avoir le pourcentage requis pour une matière, mais le maître peut recommander de le faire monter d'année, surtout s'il est fort dans les autres matières, à condition, bien entendu, qu'un effort supplémentaire soit fourni dans la matière faible l'année suivante. En outre, il n'est pas rare de voir des enfants doubler une année.

Nous ne voulons pas dire par là que la situation est parfaite en France. Une forte sélection se fait parmi les élèves au niveau de la sixième et elle est fortement dénoncée par une partie de la population. Au Québec, la sélection s'opère plus graduellement. Heureux sont les parents canadiens-français qui n'ont pas entendu leurs enfants rapporter de l'école le fameux cri disciplinaire: « Tu vas doubler! » Or, tout le monde sait que tous les enfants avancent sans efforts, de manque d'efforts en manque d'efforts, pour finalement, s'ils n'ont pas été dirigés vers le cours professionnel, frapper à la porte du CEGEP, où ils devront avoir au moins 70% dans certaines matières pour être acceptés dans l'option de leur choix. L'enfant est-il capable de faire l'effort requis à ce moment-là? Jusque-là les exigences n'ont pas été très fortes, souvent seule la crainte de l'autorité lui a été léguée, alors qu'il aurait besoin d'une bonne discipline de travail. En ce sens-là on peut dire qu'un bon nombre d'étudiants sont « sauvagement » éliminés.

Ces quelques réflexions nous ont été inspirées par le fait que des enfants, dont les nôtres, ont appris, agi et ont été classés différemment dans deux systèmes scolaires différents. Il nous a donc paru important de nous pencher sur le sujet.

Les résultats sur les consultations à l'égard du Livre Vert distribué par le ministère de l'Éducation du Québec et le nouveau programme d'enseignement du français au primaire vont sûrement apporter des changements et c'est souhaitable. Présentement, certains enfants peuvent vivre une situation difficile à l'école et ils peuvent se sentir très isolés. C'est tragique, surtout si nous pensons que plus tard, dans le milieu du travail industriel, tout au moins, le Canadien-français se retrouvera placé dans une situation de subordination formelle à l'autorité et à l'entreprise². Nous ne voulons pas dire par là que cette continuité s'explique par l'école, mais plutôt par le fait que le Canadien-français vit toujours le même type de situation et qu'il tourne en rond. Ainsi, dans ses propres institutions, dans la première qu'il expérimente, c'est comme s'il n'avait pas l'espace auquel il a droit pour se mouvoir. Et quand plus tard, tout à coup, il devra s'affirmer au travail, ce droit lui sera usurpé. C'est comme si l'affirmation de cette identité sur le plan politique dépendait d'un processus négatif. Tout se passe comme s'il avait une lutte constante à livrer pour sa survie.

Qu'en serait-il de la nation canadienne-française si l'identité individuelle était cultivée à l'échelle nationale, et que les Canadiens-français puissent continuer à s'exprimer dans leur travail, c'est-à-dire dans l'organisation de leur vie économique? N'est-ce pas là une entreprise qu'il est encore temps de commencer à mettre à exécution.

Monique et
Jean-Marie RAINVILLE

¹ ROSENTHAL, Robert and JACOBSON, L., *Pygmalion in the Classroom*, Holt, Rinehart and Winston, Inc., N.Y., 1968.

² RAINVILLE, J.-M. *Hiérarchie ethnique dans la grande entreprise: le cas des cadres canadiens-français et anglais de Montréal*. (Livre à paraître).