

## Le texte authentique dans tous ses états

Réal Bergeron and Godelieve De Koninck

Number 121, Spring 2001

Vivre et faire vivre sa culture

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55963ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this article

Bergeron, R. & De Koninck, G. (2001). Le texte authentique dans tous ses états. *Québec français*, (121), 45–50.

# LE TEXTE AUTHENTIQUE DANS TOUS SES ÉTATS

RÉAL BERGERON\* ET GODELIEVE DE KONINCK\*\*

La réforme de l'éducation dérange. Peu importe l'angle sous lequel nous l'abordons, que nous soyons d'accord ou pas, une chose est certaine, certains concepts doivent être mieux cernés ou du moins être mieux explicités. Parmi ceux-ci, le mot « authentique ». Où en parle-t-on ? Entre autres, dans la deuxième compétence du programme disciplinaire en français, langue d'enseignement, c'est-à-dire celle qui traite de la lecture. On y trouve que l'enfant doit lire *des textes authentiques* (p. 121). Un peu plus loin, une définition de ceux-ci : *rédigés à des fins autres que didactiques* (p. 126). À première vue, l'intention est bonne. Enfin, les jeunes vont lire de vrais livres, de vrais textes. Finis, donc, les textes « trafiqués », arrangés, simplifiés avec des phrases construites pour éviter les embûches de constructions syntaxiques complexes, le vocabulaire simpliste ou encore les textes écrits dans un but particulier. Par exemple, pour faire pratiquer un son, apprendre des mots spécifiques. Maintenant, les enfants vont lire des textes authentiques. On pourrait même avancer : finis les manuels scolaires. Pourtant cette définition nous laisse perplexes pour plusieurs raisons que nous voulons partager avec nos lecteurs.

## QU'AVONS-NOUS À REDIRE ?

### 1. La définition dangereuse du mot « authentique »

Elle n'en n'est pas vraiment une ou en est une qui ne dit rien, sauf le fait de spécifier que le texte authentique ne doit pas être écrit pour répondre à des besoins didactiques spécifiques. Déjà là, cette définition est hasardeuse. De manière générale, le terme « authentique » se rapproche de ce qui est vrai et non altéré ou faussé. Dans

le dictionnaire, on peut lire *qui est véritablement de l'auteur auquel on l'attribue* (Le Petit Robert, 1996, p. 160). Ainsi, on parlera d'une personne « authentique », d'un bijou « authentique », et l'on comprendra par là que les deux possèdent des qualités de vérité et de pureté. Le terme « authentique » n'est pas nouveau en pédagogie. Nous avons l'habitude d'emprunter des mots et de leur donner une signification souvent réductrice.

Pourquoi avoir mis au rancart *les fins didactiques* ? Où sommes-nous au juste ? Dans une école. Dans un milieu d'enseignement et d'apprentissage. Pourquoi alors rejeter cet aspect ? Il nous faut, nous aussi, être authentiques, donc vrais. Les jeunes sont à l'école. Dans cette même école, des enseignants sont là pour les aider à construire leurs connaissances. Ils sont les mieux qualifiés pour proposer les activités pédagogiques adaptées. Ce sont eux qui vont orienter les lectures. Comment le faire ? En ayant une préoccupation didactique constante. Celle-ci se manifestera de plusieurs façons dont l'utilisation de manuels scolaires (d'ailleurs, dans le programme d'études, ils sont cités dans les genres de textes à lire) et l'exploitation d'autres ressources adaptées.

### – Le manuel scolaire

Quoi qu'on en dise, le manuel scolaire est un élément rassembleur et déclencheur dans une classe. Rassembleur parce qu'il permet à l'enseignant d'expliquer, de raconter, de faire découvrir à tous les élèves la même chose même si le tout n'est pas reçu de la même façon. D'ailleurs, les manuels scolaires dans toutes les matières répondent à ce critère. Déclencheur parce qu'à partir du manuel, il sera parfois plus facile de provoquer la curiosité des élèves sur un

René Magritte, *Ceci n'est pas une pomme*, 1964 (Collection particulière)



thème donné pour ensuite poursuivre sous forme de projets, de cercles de lecture, de lectures quotidiennes personnelles grâce à des intérêts qui auront été soulevés. Or, ce manuel scolaire contiendra des textes à portée didactique, et nous ne voyons pas en quoi ceci peut être répréhensible. Ces textes seront-ils authentiques ? Nous croyons que le véritable enjeu est qu'ils soient de qualité, appropriés et accessibles à ceux à qui ils sont destinés (critères cités dans le programme à la page 126, sauf la qualité dont on ne parle pas).

Il est évident que le manuel scolaire ne doit pas être la seule ressource en classe et nous sommes bien conscients que ce sont des excès qui ont provoqué la réaction du ministère. Mais de là à le bannir, il y a une étape qu'il ne faut pas franchir. Les avantages du manuel scolaire se mesurent aisément à ses désavantages, ces derniers étant la dépendance servile qu'il peut provoquer.

Un manuel scolaire bien fait ouvrira les portes de la culture plutôt que de les fermer. Faisons confiance aux enseignants. Ils sont de bons juges.

Or, cette définition se trouve soudainement contredite ou du moins escamotée dans les précisions apportées en page 121 dans la partie « contexte de réalisation ». On lit que l'élève doit lire des textes variés : *authentiques, rédigés par différents scripteurs : enseignants, pairs, correspondants, écrivains, journalistes ou autres auteurs...* Alors de quoi s'agit-il au juste ? Qu'est-ce qu'un texte authentique ? Un texte écrit par quelqu'un... Qui est l'auteur d'une carte d'anniversaire achetée ? Qui a

écrit la recette dans une revue ? Peut-on établir un lien entre qualité et authenticité ? Comment ce lien est-il assuré avec un aussi grand éventail d'individus susceptibles d'écrire ce qui va être lu ? La qualité n'est-elle pas intimement liée à l'authenticité ?

#### – Tous les autres instruments de lecture

Les ressources actuelles sont immenses et il ne faut pas s'en priver. Sur le plan de la simple lecture, il y a les albums, les revues, les premiers romans, les contes, les fables, les comptines, etc. Nous sommes parfaitement conscients qu'il est essentiel que le plus rapidement possible, les élèves soient mis en contact avec de vrais livres. Par contre, il faut aussi admettre que les albums, les revues (par exemple, *Pomme d'api*, *Les petits débrouillards*, etc.) sont des revues écrites à des fins didactiques. Il en va de même pour les collections pour les enfants sur les animaux, les traditions, les pays, etc. Le vocabulaire est choisi, les illustrations sont adaptées, les explications sont simplifiées selon les destinataires. Et c'est très bien ainsi. Mais cela ne répond pas à la définition du texte authentique du ministère ! Les premiers romans ont des phrases courtes (pas plus de 12 ou 15 mots), leur caractère d'impression est gros, les situations sont proches de celles vécues quotidiennement. N'est-ce pas « trafiqué » (terme employé par le ministère même si nous préférons « adapté ») ? N'ont-ils pas tous un caractère didactique ?

Il y a aussi toutes les activités susceptibles de motiver les activités culturelles chez les jeunes : l'utilisation d'Internet, du courrier électronique, des cercles de lecture, etc. Celles-ci se greffent très bien dans le quoti-

dien de l'élève, mais nécessitent quand même une organisation pédagogique réfléchie et cohérente. C'est pourquoi nous pensons encore une fois que c'est l'équilibre qui sera le meilleur partenaire didactique de l'enseignant.

## 2. La banalisation du mot « authentique »

Ensuite, si on consulte le programme à la page 126 concernant les genres de textes à proposer aux élèves, il semble que tout y est : comptines, chansons, contes, récits, albums illustrés, romans, légendes, poèmes, lettres, cartes, affiches, fiches techniques, recettes, documentaires, articles de revue, pages d'encyclopédies, tableaux, schémas, etc. Donc, tout peut être authentique ! Mais en quoi une carte de souhait achetée au dépanneur du coin serait-elle supérieure en authenticité à celle écrite par l'enseignant ou toute autre personne ? De plus, quelle est son authenticité ? Comment la vérifier ? Que possède-t-elle qui lui donne un caractère particulier ? N'est-ce pas la même chose pour une recette ? Si cette dernière est celle d'un chef cuisinier reconnu mondialement ou qu'elle est typique d'un pays en particulier, va pour l'authenticité, mais en quoi une recette prise dans une revue sans mention d'auteur aurait une caractère authentique ? En quoi un texte commandé à un auteur connu pour être inséré dans un livre scolaire sur un sujet lié à un thème en particulier est-il plus authentique que celui écrit par un quidam ? En quoi une affiche publicitaire est-elle digne d'être qualifiée d'authentique ? Une histoire trouvée dans une revue pour enfants et donc une revue qui a comme but d'être accessible aux jeunes n'est-elle pas en quelque sorte simplifiée sur le plan du vocabulaire et du message ? C'est d'ailleurs ce qui se passe avec tous les contes classiques qui sont carrément illisibles pour des tout-petits dans leur version originale en plus de la langue, qui très souvent, n'est pas française. Nous voilà en plein imbroglio. Le mot « authentique » a un sens et il n'est pas nécessaire de le diluer à ce point. Son premier sens est d'être vrai par opposition à faux. En cela, les concepteurs du programme ont raison. Un texte authentique est un texte qui se veut honnête, véridique sans avoir été détourné ou adapté. Si tel est le cas, il va falloir être plus exigeant que de simplement inclure tous les textes comme étant authentiques. D'ailleurs, tous les textes, contrairement à ce que le ministère propose, n'ont pas besoin d'être authentiques. Ils peuvent, selon diverses circonstances, répondre à une intention d'écriture et de lecture spécifique, voire justifiable.

Au premier cycle du primaire en particulier, y a-t-il faute à écrire ou à lire un texte qui a pour but de permettre aux tout-petits de voir les mêmes mots (ceux qu'ils sont en train d'apprendre), d'entendre les mêmes sons ? Évidemment, tout ceci doit être fait avec subtilité et cohérence. Mettre tous les textes, tout genre confondu dans le même panier, n'est-ce pas là se priver d'une certaine exclusivité textuelle réservée à des écrits particuliers, voire des textes de qualité ?

## 3. Le lien inexistant avec les éléments culturels de la langue

Un des avantages du texte authentique, comme nous voudrions l'envisager, est d'être porteur de culture, c'est-à-dire porteur d'un message voulant créer un nouveau



*Tous conviendront rapidement que les textes d'élèves constituent des objets langagiers qui témoignent d'une culture assumée à l'intérieur de laquelle les scripteurs se reconnaissent.*

rapport à la culture. Si la culture doit être au centre de nos préoccupations pédagogiques, le texte authentique deviendrait alors porteur d'un flambeau culturel, que ce soit à cause du sens qu'il transmet, de l'ouverture au monde qu'il provoque ou du simple plaisir qu'il apporte, sans oublier l'enrichissement linguistique qu'il entraîne. Alors, où commence le texte authentique et où s'arrête-t-il ? Avec les mots qui entourent le jeune et à partir desquels il construit son univers, avec les mots qui vont le conduire dans l'imaginaire et ouvrir toutes grandes les portes d'une certaine culture et aussi avec les mots que lui-même va écrire pour raconter son imaginaire, qu'il soit collé à son quotidien ou dans ses rêves ? Avec la qualité du texte ?

Ces considérations faites, il est temps d'apporter quelques illustrations de l'impact d'une définition du mot « authentique » plus particulièrement en écriture et en lecture. Ces exemples ont l'enfant ou l'adolescent et son appropriation d'un univers culturel, personnel et social comme cible première.

Le premier volet traite du texte authentique en écriture, c'est-à-dire celui qui donne à l'élève le statut de scripteur authentique, qui lui permet d'exprimer une vision personnelle de son univers (ses valeurs, ses sentiments, ses réactions), donc d'établir un rapport entre lui et ceux qui l'entourent et vont le lire. C'est le texte rédigé par l'élève lui-même, texte dont il peut partager la lecture avec ses pairs, texte où l'enfant emploie les mots qu'il connaît, les mots qui sont significatifs pour lui à partir de sa propre culture au moment où il écrit. Quoi de plus authentique ?

Le deuxième volet aborde le texte authentique en lecture, c'est-à-dire celui qui permet au jeune d'établir un lien entre son univers et celui des autres, peu importe la distance et le temps. Il sera donc question de textes courants pour leur apport objectif d'informations à caractère culturel et de textes littéraires, c'est-à-dire ceux qui donnent à l'élève l'occasion de trouver un sens au monde qui l'entoure, de se sensibiliser à certaines valeurs, d'établir des référents culturels avec d'autres univers et de vivre des situations imaginaires enrichissantes et stimulantes.

## EN ÉCRITURE : DES TEXTES D'ÉLÈVES. UNE MANIFESTATION CULTURELLE AUTHENTIQUE

L'an dernier, lors d'une intervention en recherche dans une école secondaire, plusieurs élèves nous ont mentionné que ce qu'ils avaient le plus apprécié dans la démarche de révision que nous leur avons proposée résidait dans le plaisir de lire les textes de leurs pairs et d'y découvrir, entre autres, de nouvelles facettes de la personnalité des scripteurs ayant soumis leur texte à l'équipe de lecture. « Il était intéressant, affirme Benoît, de pouvoir lire les nouvelles littéraires des autres pour la diversité des idées. J'aime lire ce genre de textes, mais encore plus aujourd'hui, car les textes ont été écrits par des ados. » Et Annie d'ajouter : « C'est la première fois que j'ai la chance de lire des textes d'autres élèves, et c'est vraiment cool de voir ce qu'ils font dire à leurs personnages, comment leur nouvelle est structurée. Ça nous permet de connaître autrement les élèves de notre classe. En plus, on les aide à améliorer leurs textes par nos commentaires. »

Ce plaisir de lire, soudainement retrouvé ou nouvellement découvert par les élèves de notre classe d'expéri-

mentation, nous interpelle comme formateur à l'aube de l'implantation d'une réforme de l'éducation fortement axée sur le rehaussement culturel du curriculum<sup>1</sup>. Dans les lignes qui vont suivre, nous tenterons de caractériser les textes d'élèves comme manifestations authentiques de leur compétence culturelle et comme création d'un nouveau rapport au savoir, qu'ils partagent avec les autres lors de situations de lecture (Charlot, 1997).

Comme « passeur culturel » (Zakhartchouk, 1999), l'enseignant doit faire en sorte de transformer ses élèves, c'est-à-dire de créer chez eux, par la médiation d'objets culturels signifiants, un nouveau rapport à la culture à l'intérieur duquel ils se verront à la fois comme les témoins, les critiques et les interprètes de celle-ci (MEQ, 2000a). Dans l'actuel *Programme de formation de l'école québécoise* (MEQ, 2000b), au primaire, on s'attend à ce que l'élève « démontre son ouverture à l'univers culturel lié à la langue » (première compétence en français, langue d'enseignement, p. 111). Plus précisément, on s'attend, entre autres, à ce qu'il « intègre ses acquis culturels dans ses expériences de lecture, d'écriture et de communication orale » (p. 114). À propos d'écriture, les textes d'élèves<sup>2</sup>, c'est-à-dire des textes rédigés seul ou à plusieurs mains, selon des intentions générales ou spécifiques et en référence à une situation de communication donnée, nous semblent des objets culturels témoins d'une culture de l'enfance ou de l'adolescence hautement authentiques et que l'enseignant médiateur aurait avantage à exploiter pour développer un nouveau rapport à la culture chez ses élèves, entendu comme construction d'un rapport au monde, à soi et aux autres<sup>3</sup>. C'est remettre entre les mains des élèves la création de textes authentiques qui sont près d'eux et qui répondent parfaitement à l'émergence d'une culture apprivoisée.

### – Des objets culturels authentiques

Tous conviendront rapidement que les textes d'élèves constituent des objets langagiers qui témoignent d'une culture assumée à l'intérieur de laquelle les scripteurs se reconnaissent. En ce sens, il serait justifié d'avancer que ces textes comportent une dimension identitaire forte (rapport à soi) et présentent probablement pour eux, au premier abord, un intérêt peut-être encore plus marqué que celui porté aux textes authentiques dits d'auteurs. Cela peut se comprendre aisément. En lisant leur texte et ceux de leurs pairs (rapport à autrui), les élèves s'approprient la culture de leur milieu et la partagent sur la base de données relativement communes : modes de vie, comportements, attitudes et croyances, etc. Ce référentiel crée du même coup un sentiment d'appartenance à une communauté d'apprentissage, les apprentis-scripteurs, et provoquent des effets positifs sur la motivation par rapport à une tâche de lecture donnée. N'est-ce pas là, du reste, le point de départ privilégié pour permettre aux élèves, à partir de textes authentiques, d'entrer en rapport avec une certaine culture, variable d'un élève à l'autre, soit, mais en même temps partagée sur plusieurs aspects ?

La culture évoque une réalité polysémique. Elle est à la fois une voie d'accès aux grandes œuvres universelles, mais, dans un sens ethnologique et sociologique, elle

Comme « passeur culturel » l'enseignant doit faire en sorte de transformer ses élèves, c'est-à-dire de créer chez eux, par la médiation d'objets culturels signifiants, un nouveau rapport à la culture à l'intérieur duquel ils se verront à la fois comme les témoins, les critiques et les interprètes de celle-ci.



définit également des manières de penser, de dire et de vivre en société. Dans une communauté d'apprentissage telle que la classe, les attitudes, les croyances et les valeurs des élèves qui percent littéralement leurs textes littéraires réussis ou non ne sont pas ou peu discutés lors de leur réception par l'enseignant et, parfois, par les autres élèves. Car il faut bien se rendre à l'évidence : les textes des élèves sont surtout écrits pour être corrigés ! Mais si l'on veut inciter les élèves à « démontrer leur ouverture à l'univers culturel lié à la langue », comme le suggère le programme de formation de l'école québécoise, peut-être faudra-t-il d'abord reconnaître cette « culture de milieu », pour reprendre une expression chère à Fernand Dumont<sup>4</sup>, variable d'un élève à l'autre sur le plan des connaissances langagières et des connaissances sur le monde, cela s'entend, mais combien enrichissante lorsque partagée lors de réflexions stimulantes !

Aux yeux de plusieurs, sans doute, cette façon de voir pose certainement le problème délicat du statut du scripteur. Un texte d'élève vaut-il un texte d'auteur ? Les élèves ne vont-ils pas trop s'imprégner de l'imperfection des textes de leurs pairs, parfois de niveau inférieur ou équivalent ? Vont-ils pleinement profiter de ces textes ? En guise de réponse, nous laisserons ici la parole à Yves Reuter (1996, p. 159) qui ne semble pas partager ce point de vue : « [...] le statut ne garantit pas la réussite... Ou, encore, en d'autres termes et en tenant compte de la réussite technique : certaines stratégies d'élaboration textuelle réussies ne sont-elles pas inappropriables car trop éloignées des compétences des élèves ou de leurs représentations de leurs compétences ? ». Et le didacticien d'ajouter qu'à vouloir proposer uniquement des « réussites techniques » textuelles, on occulte parfois « la fabrique et les difficultés liées à celle-ci » (p. 160).

Mais revenons à la lecture des textes d'élèves. Il ne s'agit donc pas ici de considérer ces textes comme une fin en soi, mais plutôt de leur donner la place qui leur revient dans l'apprentissage du français en raison de l'authenticité de leur caractère, et spécifiquement dans le développement de la compétence culturelle des jeunes, à savoir qu'ils constituent des objets culturels « de milieu », partagés, et pouvant servir d'ancrage à l'émergence d'une culture plus vaste nourrie au contact de la lecture de textes issus du patrimoine littéraire du Québec et des pays de la francophonie. En fait, il faut seulement élargir le cadre de réception de ces textes en classe pour amener les élèves à prendre conscience des éléments culturels qu'ils véhiculent dans ceux-ci (rapport à soi) et à les partager avec leurs pairs (rapport à autrui). Ce plaisir généralement partagé de lire les textes de pairs que nous avons maintes fois observé au cours d'expériences en milieu scolaire peut, sans contredit, jouer un rôle d'acclimatation culturelle (Kambouchner, 2000) et servir ainsi d'outil de médiation ou de remédiation dans l'apprentissage.

Dans cette perspective, la lecture des textes d'élèves en classe, accompagnée ou non d'une tâche, et les échanges qui en découlent, peuvent constituer les prémisses de situations d'apprentissage visant à développer

un rapport à la culture comme relation à construire en interaction à partir de textes authentiques d'élèves.

## LIRE DES TEXTES VARIÉS EN FRANÇAIS : LESQUELS ET POURQUOI ?

Dans les genres de textes suggérés par le ministère, on retrouve les textes courants et les textes littéraires et, aux deuxième et troisième cycles du primaire, les textes scolaires (dont nous ne parlerons pas ici). Quels sont les avantages de chacun d'entre eux ? En quoi leur authenticité serait-elle utile et profitable ? En quoi pourraient-ils rejoindre notre préoccupation culturelle ?

Fernand Dumont, dans une entrevue qu'il accordait à la revue *Québec français* (n° 94, été 1994), disait que la culture québécoise avait deux dimensions : il y avait ce qu'il appelait « la culture de milieu », puis « la culture d'horizon ». Cet énoncé nous paraît intéressant. La première étant celle de notre quotidien, chargée de significations, celle qui nous entoure. L'autre, la culture d'horizon, serait celle qui amène l'individu à décrocher de son milieu immédiat. Elle lui apporte une vision du monde plus large, une conscience historique, une ouverture aux œuvres de l'esprit, à la littérature, à l'art, à la science. (Idem, p. 67) La culture devient alors l'univers, un univers significatif, donc un univers authentique. C'est ce que nous cherchons.

### – Le texte courant : une authenticité essentielle

Le texte courant est souvent vu comme étant nécessaire, mais de moindre qualité que le texte littéraire. Cette comparaison est inutile, voire inadéquate. Les deux types de textes n'ont pas à être comparés. Ils répondent à des objectifs différents. Le premier a pour but d'informer de diverses façons et le deuxième de faire participer le lecteur à l'univers imaginaire de l'auteur.

Le texte courant a subi et subit encore plusieurs appellations. Au primaire, il a été le texte informatif, puis explicatif, utilitaire et enfin courant. Au secondaire, il est différencié en textes descriptif, explicatif, argumentatif, etc. En somme, c'est le texte qui est écrit dans un but précis : apporter de l'information par voie d'explication, de description, de démonstration, etc. Il peut aussi se définir par son contraire : ce n'est ni un roman, ni un conte, ni un poème, ni une fable. Pour l'apprenti lecteur, le texte courant devrait avoir l'avantage d'être court, construit avec des mots simples, connus oralement de l'enfant et surtout posséder des informations authentiques dans un style de qualité. Encore faut-il les dénicher, ce qui n'est pas une mince affaire ! Ils seront trouvés dans des revues pour tout-petits (donc des textes écrits avec des intentions particulières) où le vocabulaire aura été choisi minutieusement, le contenu adapté, la formulation proposant un défi raisonnable pour être accessible. Nous revoyons devant le même problème. Ce sont des textes « trafiqués » eux aussi !

Il existe sur le marché de magnifiques textes documentaires ainsi que des revues qui permettent aux jeunes de découvrir le monde qui les entoure et même celui dont ils sont éloignés d'une façon différente de celle qui leur est fournie par le texte littéraire. Ces livres ou revues sont un apport culturel pour le jeune puisqu'ils lui permettent un nouveau rapport au monde. Connaître Einstein, certaines de ses découvertes scientifiques, pouvoir le situer dans l'histoire du développement scienti-



*La culture évoque une réalité polysémique. Elle est à la fois une voie d'accès aux grandes œuvres universelles, mais, dans un sens ethnologique et sociologique, elle définit également des manières de penser, de dire et de vivre en société.*

fique mondial est un élément culturel assuré. Se renseigner sur les transformations biologiques de certains animaux ou végétaux est un élément culturel aussi. Certains enfants ne trouvent pas intérêt à partager un monde imaginaire. Ils préfèrent un univers plus matériel, plus concret. Grand bien leur fasse ! Ce qu'il faut surveiller, c'est qu'ils le fassent avec un matériel didactique de qualité, que ce soit sur le plan de l'information comme telle, sur le plan de la présentation ou encore sur le plan purement linguistique. Les enfants doivent apprendre la rigueur intellectuelle le plus rapidement possible, mais elle est parfois déficiente. Simple ne veut pas dire simpliste. Nous envisageons les textes courants authentiques comme étant ceux qui reflètent vérité et qualité. Cependant, il ne faut pas se faire d'illusion. Au premier cycle, le texte courant, comme le texte littéraire, devra souvent être lu à l'enfant avant que ce dernier ne le fasse sien. Ce qui est un problème pédagogique important que nous aborderons plus tard dans l'article.

*– Le texte littéraire : un bijou authentique*

Quand nous retournons à notre enfance, pour plusieurs d'entre nous, un moment privilégié était celui de la lecture que nos parents nous faisaient avant notre coucher. Que ce soit la lecture de *Le vilain petit canard*, *Le Petit Poucet*, *La belle au bois dormant*, *Le chat botté*, *Cendrillon*, etc., nous étions accrochés aux mots que nous entendions, nos yeux étaient rivés aux illustrations de l'horrible ogre, de la méchante belle-mère, de la douce Cendrillon et de son balai, des amusants sept nains ? Puis, peu à peu, la lecture devient autonome. Mais, la quête de l'imaginaire demeure la même. Prenons aujourd'hui le cas de ce Harry Potter qui conquiert les esprits des jeunes. On peut deviner pourquoi. Il faut d'emblée accepter que tout a commencé par la lecture que les parents, les grands-parents ou autres personnes nous faisaient. J.K. Rowling a fait une lecture publique d'un chapitre de son dernier livre. Vous êtes-vous demandé pourquoi ?

Nous n'étions pas capables de lire en bas âge. Voilà un premier problème à l'école. Comment des petits du premier cycle peuvent-ils se mettre à la lecture de tels textes ? Par contre, comment peuvent-ils s'en priver ? Qu'y a-t-il dans ces textes qui soit irremplaçable, nécessaire et même utile aux jeunes auditeurs ou lecteurs ? Sur ce point, nous nous permettons de dire qu'une compétence qui nous apparaît absente ou du moins nébuleuse dans le nouveau programme de français est celle relative à l'« écoute ». Qualité essentielle à l'apprentissage, l'importance a plutôt été accordée à la parole, à l'expression de réactions de sentiments, etc. Ce qui n'est pas mauvais en soi, mais très incomplet. Comment peut-on exercer son esprit critique, sa pensée créatrice, s'ouvrir à un univers culturel si on est toujours occupé à parler et à prendre position ?

Maintenant, quels textes littéraires authentiques faire lire ou lire aux jeunes du premier cycle ? Et aussi, pour leur faire découvrir quoi ? Principalement, un sens, c'est-à-dire des valeurs comme la générosité, le partage, le bien, le mal ; une ouverture sur le monde, c'est-à-dire un espace entre le lecteur et l'histoire, espace que certains appelleront le recul, les différences culturelles ; des personnages facilement typés, dignes ou indignes de devenir des modèles, porteurs d'un message et finalement

le plaisir ou l'imaginaire illimité, souvent véhiculé par les pouvoirs magiques (exploités à fond dans Harry Potter) qui existent pour rétablir l'ordre des choses, ce qui donne au sens de la vie une valeur inestimable.

Trop souvent nos jeunes sont confrontés à une réalité quotidienne qui, si elle n'est pas de temps à autre mise en contact avec d'autres réalités, risque de réduire leurs horizons. La littérature de jeunesse tombe parfois dans une certaine complaisance à ce sujet. Il sera question de problèmes familiaux, de responsabilités à assumer, de querelles, etc. Ceci, dans un langage simpliste, sans équivoque et sans recul. Par exemple, dans le conte classique, les mêmes questions sont traitées, mais d'une façon qui leur donne une portée plus universelle, plus éloignée en quelque sorte, ce qui crée une atmosphère différente et libère en quelque sorte le lecteur des contraintes quotidiennes. Ce qu'il est important de noter, c'est que cet imaginaire que l'on retrouve dans les contes classiques (ou autres textes du même genre) n'a jamais été remplacé. Ceci explique sans doute le succès percutant de Harry Potter qui, lui, l'a fait. Pourquoi ? Sans doute, parce qu'il est le produit le plus pur de la créativité et que cela est irremplaçable. Un monde sans imaginaire est un monde sans envergure et ennuyant.

Quoi dire de l'imaginaire ? Source infinie de créativité, l'imaginaire entretient l'esprit, le fait avancer, se questionner, commettre des merveilles dans sa tête, etc. C'est l'imaginaire qui va amener l'enfant à vouloir découvrir, un imaginaire toujours en alerte et bien nourri. C'est l'imaginaire qui va donner un sens aux mots nouveaux, aux tournures de phrases particulières.

Or, comme nous l'avons mentionné plus tôt, comment l'enfant qui commence à lire peut-il pénétrer dans cet imaginaire s'il bute à chaque mot, si les phrases sont longues et contiennent une grande quantité de mots inconnus pour lui ? Une seule façon de contourner le problème : lui faire la lecture pour que peu à peu, il ait envie de prendre le contrôle sur ce qu'il lit. C'est pourquoi nous répétons que le texte littéraire authentique devrait souvent être un texte lu aux enfants au premier cycle. Apprendre à écouter, c'est apprendre à respecter en ce cas-ci un auteur et ses merveilles. D'ailleurs, avez-vous remarqué que même les grands du secondaire aiment encore se faire lire ? Vous êtes-vous demandé pourquoi ? Le texte authentique a certes sa place dans la classe, mais encore faut-il qu'il soit accessible directement, ce qui est presque impossible pour la plupart des petits à moins de recevoir une aide adéquate qui lui sera fournie par l'enseignant ou souvent par des élèves plus âgés et meilleurs lecteurs.

*Comment l'enfant qui commence à lire peut-il pénétrer dans cet imaginaire s'il bute à chaque mot, si les phrases sont longues et contiennent une grande quantité de mots inconnus pour lui ? Une seule façon de contourner le problème : lui faire la lecture pour que peu à peu, il ait envie de prendre le contrôle sur ce qu'il lit.*



## CONCLUSION

Dans cet article, nous avons tenté de soulever la grande complexité de fixer le sens de certains termes, sans doute pour construire des balises. Celles-ci sont-elles les bonnes ?

Quoi penser du terme « authentique » ? Qu'il n'était pas nécessaire d'inscrire ce mot au programme ou, du moins, qu'il eut fallu mieux le cerner et lui donner un caractère plus exclusif ? Qu'il risque de devenir « insignifiant » parce que trop large, trop permissif ? Qu'il va ouvrir la porte à de multiples interprétations toutes aussi justifiées les unes que les autres ? Ou tout simplement qu'il va perdre son sens et devenir anodin ? Ce qui serait fort dommage puisqu'alors l'univers culturel pourrait nous échapper. Il ne faut pas oublier que la culture, peu importe sa définition, prend racine dès aujourd'hui à partir d'hier pour continuer à grandir demain.

\* Professeur de didactique du français à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

\*\* Didacticienne du français.

## RÉFÉRENCES

CHARLOT, B., *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, 1997.

DUMONT, Fernand, « De la culture appelée québécoise », *Québec français*, n° 94, 1994.

Gouvernement du Québec, *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles* (version provisoire pour consultation), Québec, Ministère de l'Éducation, 2000a.

Gouvernement du Québec, *Programme de formation de l'école*

québécoise. *Éducation préscolaire et enseignement primaire*, Québec, Ministère de l'Éducation, 2000b.

KAMBOUCHNER, Denis, *Une école contre l'autre*, Paris, Presses universitaires de France, 2000.

MASSERON, Caroline et al., « La correction de rédaction ». *Pour une didactique de l'écriture*, (sous la dir. de M. Charolles, J.-F. Halté, C. Masseron et A. Petitjean) Centre d'analyse syntaxique de l'Université de Metz, 1989.

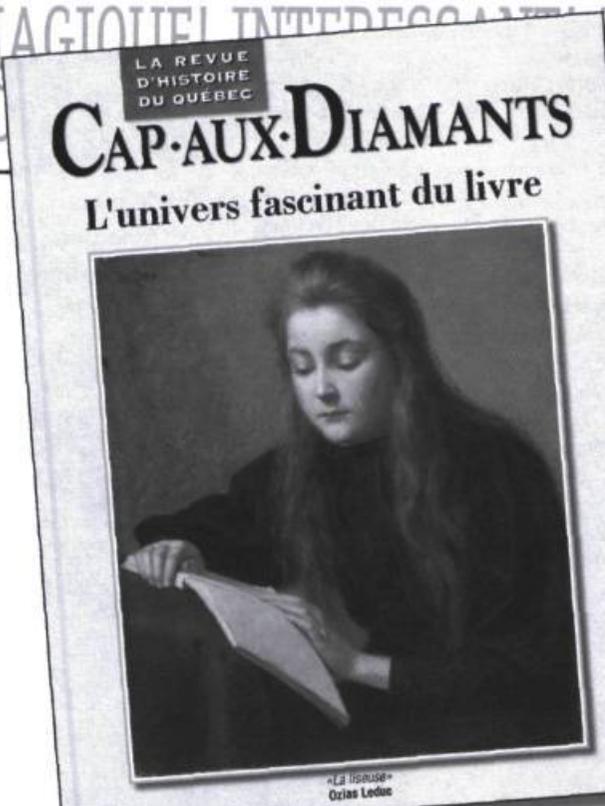
REUTER, Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF éditeur, 1996.

ZAKHARTCHOUK, J.-M., *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999.

## NOTES

1. Le ministre de l'Éducation, monsieur François Legault, vient du reste de signer le 2 novembre dernier une déclaration avec la ministre de la Culture et des Communications, madame Agnès Maltais, afin de soutenir le rhaussement culturel des apprentissages des jeunes à l'école.
2. Caroline Masseron définit le texte d'élève, indépendamment des conditions de production, comme un « ensemble fini et ordonné de phrases dont l'enchaînement produit un sens global. » (Cité dans Charolles, M., Halté, J.-F., Masseron, C. et Petitjean, A. *Pour une didactique de l'écriture*, Centre d'analyse syntaxique de l'Université de Metz, 1989, p. 88. (coll. Didactique des textes))
3. Selon les concepteurs du document *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles* (2000a), une « approche culturelle » doit miser sur la construction d'un rapport au monde (porteur de significations, de valeurs qui s'actualisent différemment d'un élève à l'autre), d'un rapport à soi (image identitaire à bâtir, à révéler) et d'un rapport à autrui (partage de connaissances avec les autres, émergence de points de vue différents).
4. « De la culture appelée québécoise » (entrevue avec Fernand Dumont), *Québec français*, n° 94, été 1994, p. 67.

MAGIQUE! INTERCULTUREL! PASSIONNANT! INSTRUCTIF!  
ÉDUCATION! SCIENTIFIQUE! ROMANESQUE!



La revue d'histoire du Québec **Cap-aux-Diamants** consacre son édition automnale à l'univers fascinant du livre. Vous pourrez lire des textes sur les bibliothèques (entre censure et culture), l'essor de l'édition littéraire au XX<sup>e</sup> siècle, l'imprimerie, la reliure, la Bibliothèque nationale, de même que l'état de la recherche sur l'histoire de l'imprimé.

**En exclusivité!** Une entrevue avec Lise Bissonnette, directrice de la Grande Bibliothèque du Québec.

Explorez la fascinante histoire du livre avec **Cap-aux-Diamants!**

Maintenant en kiosque.

(418) 656-5040 ❖ [revue.cap-aux-diamants@hst.ulaval.ca](mailto:revue.cap-aux-diamants@hst.ulaval.ca)