

Tout en lisant un conte

Godelieve de Koninck

Numéro 54, mai 1984

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/46447ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

de Koninck, G. (1984). Tout en lisant un conte. *Québec français*, (54), 103–106.

Tout en lisant un conte

godelieve de koninck

Quotidiennement, le professeur de français doit mettre en pratique sa pédagogie. Il doit faire face à une classe, préparer des activités d'apprentissage, prévoir de l'enseignement correctif, organiser un mode d'évaluation adéquat lui permettant d'acheminer ses étudiants sur la voie de la réussite.

Comment réussir tout cela ? Se renseigner ? S'appuyer sur différentes théories ? Les intégrer l'une après l'autre ? Se trouver un modèle ? Suivre les programmes tant bien que mal au mieux de ses connaissances ? Cela semble une tâche accablante, parfois déroutante...

Cependant, à partir du moment où la réussite scolaire d'une activité par l'ensemble de la classe devient l'objectif d'un enseignant, l'approche pédagogique à adopter devient de première importance. Celle de B.S. Bloom, qu'il nous livre dans son livre intitulé *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires* présente un point de vue intéressant parce que c'est une approche fondée sur la capacité à apprendre de tous les enfants et qu'elle propose un modèle qui tient compte de l'ensemble de l'activité pédagogique.

À partir du moment où une conception particulière de la compréhension en lecture devient prédominante, l'enseignement de cette dernière devrait en découler. Cette fois-ci, la conception adoptée par Catherine Kerbrat-Orecchioni dans son livre intitulé *L'énonciation de la subjectivité dans le langage* peut être utile parce que son schéma de la communication implique plusieurs aspects réalistes de l'acte de communication, base même de la lecture, et sa problématique de l'énonciation rejoint bien les préoccupations des nouveaux programmes.



Photo : Francine Girard

À partir du moment où des formes particulières de discours sont proposées et utilisées dans les nouveaux programmes, le lecteur (ici l'élève) devrait devenir capable d'identifier et de saisir ses caractéristiques. Il devrait apprendre à reconnaître l'utilisation spécifique ainsi que le but de l'énonciation de l'auteur qui a choisi telle ou telle forme d'expression plutôt qu'une autre. Cela lui permettra de vivre une expérience de lecture réussie.

Dans le cahier pratique de ce numéro, un scénario est proposé. Scénario qui se veut un instrument d'accompagnement pour le professeur. Il veut correspondre à une unité d'apprentissage telle que décrite par Bloom dans le livre cité précédemment. Une unité correspond au chapitre d'un livre, à un point particulier à l'étude, à un objectif terminal. Elle peut faire appel à différentes opérations mentales comme l'application, l'analyse, aussi bien qu'à d'autres plus simples comme la reconnaissance ou la compréhension. Elle peut représenter d'une à dix heures de travail.

De plus, cette unité d'apprentissage telle que proposée par Bloom peut être

analysée, ses éléments définis et les relations entre ses éléments explicitées sans être pour autant hiérarchisées, ce qui peut faciliter la tâche de l'enseignant et de l'élève. Les préalables requis pour la réalisation de cette tâche sont directement reliés à l'activité en question et ne constituent pas une poursuite interminable de connaissances non acquises.

Une telle unité permet aussi une évaluation formative tout au long de l'activité, cette dernière s'inscrivant dans une pédagogie de la maîtrise, c'est-à-dire une pédagogie qui favorise le succès de l'activité par l'ensemble de la classe.

La pédagogie de la maîtrise

Nous allons tenter d'expliquer brièvement les assises théoriques qui soutiennent ce scénario et qui expliquent les choix pédagogiques faits par l'enseignant en rapport avec cette activité c'est-à-dire en ce qui concerne la lecture d'un conte.

La pédagogie de la maîtrise est un modèle d'enseignement et d'apprentissage basé sur la croyance en la capacité d'apprendre de tous les enfants.

Les recherches sur la pédagogie de la maîtrise forment des propositions sur l'apprentissage, l'enseignement et certaines caractéristiques de l'élève. Elles expliquent les différences individuelles dans les résultats des élèves par des différences de temps de maîtrise de l'apprentissage, par la motivation et l'enseignement reçu.

D'après Bloom, les variables influençant l'histoire scolaire d'un élève et créant les différences individuelles qu'on a pris l'habitude d'accepter comme innées ou fixées depuis la naissance seraient plutôt accidentelles et seraient reliées à certaines caractéristiques cognitives de l'élève face à une tâche scolaire. Caractéristiques qui, au fil des années, sont devenues de plus en plus évidentes, créant les différences dans le rendement. De nombreuses recherches indiquent que l'on peut prévoir que l'enfant qui a des difficultés en troisième année aura les mêmes difficultés en sixième année en sixième année, les mêmes difficultés sinon des difficultés plus profondes, l'écart augmentant. Ceci parce qu'il entreprend chaque année scolaire avec les mêmes lacunes et ne possède pas les préalables nécessaires à la réalisation d'une tâche particulière¹.

Trois variables interdépendantes sont donc à considérer :

- le niveau de maîtrise des préalables nécessaires au nouvel apprentissage ;
- le degré de motivation de l'élève pour s'engager dans le processus d'apprentissage ;
- le degré d'adaptation de l'enseignement à chacun des élèves.

La conjugaison de ces trois variables devrait permettre des apprentissages scolaires plus satisfaisants, une motivation accrue et un écart diminué dans le rendement.

Il est important qu'avant d'entreprendre une tâche scolaire (unité d'apprentissage), chacun sache de quoi il s'agit et qu'il soit prêt à entreprendre cette tâche particulière. Il ne s'agit donc pas de se lancer dans une poursuite effrénée de préalables mais bien d'identifier ce qui est particulier à l'activité et ce qu'il est nécessaire à l'élève de savoir pour bien travailler. Le sujet proposé étant un conte, les préalables nécessaires seront reliés à une forme de lecture spécifique. Il faudra ici insister sur la mission du conte comme instrument de communication pour l'auteur et son message.

Souvent les activités pédagogiques sont imposées à l'élève et il ne peut pas toujours voir en quoi elle le concernent ou peuvent lui apporter des éléments de formation. *Peu d'adultes accepteraient d'être contraints à lire des discours qu'ils n'ont pas choisis.* Une mise en situation

ou une approche permettant à chacun de trouver « quelque chose » qui le touche devrait faciliter la réalisation de l'activité et lui donner un sens. Si l'étudiant est directement impliqué, il risque d'y trouver un intérêt accru. Ainsi, dans le conte qui suit, l'étudiant sera appelé à se situer et à prendre position en rapport avec ses propres valeurs et celles véhiculées dans sa société.

Un enseignement adapté ou adéquat doit prévoir des indices de travail clairs et précis, un renforcement continu par l'évaluation formative et les ajustements nécessaires pour assurer le succès. Les indices de travail sont les directives, les consignes et le matériel proposés par l'enseignant pour permettre à l'étudiant de profiter d'une expérience scolaire réussie et à l'enseignant de ne pas « échapper » d'élèves en cours de route².

À l'heure de l'intégration scolaire et de l'éducation accessible à tous, il n'est plus question d'ignorer l'ensemble des individus dans une classe pour s'attarder à l'individu « moyen » ou « normal » imaginaire.

En s'appuyant sur la pédagogie de la maîtrise telle que proposée par Bloom, neuf élèves sur dix connaîtraient le succès et pourraient profiter pleinement de leur fréquentation scolaire. Ceci nous semble une perspective encourageante.

Une conception de la lecture

La lecture est instrument de communication. Elle doit être significative pour le récepteur autant que pour l'émetteur. Son but est de permettre au lecteur d'établir un rapport avec son environnement.

L'enseignement du français, langue maternelle, au secondaire doit poursuivre deux buts précis :

- permettre à chaque élève de développer son habileté à communiquer oralement et par écrit ;
- permettre ainsi à l'élève de découvrir les valeurs socio-culturelles véhiculées par sa langue maternelle.

Cette découverte se fera non seulement par ce qui est transmis subrepticement (ce qui est le cas dans le conte), mais aussi par les mots mêmes du texte choisis et organisés de telle ou telle façon par l'auteur de l'énonciation : temps des verbes, termes mélioratifs ou dépréciatifs, etc.

Le souci de l'enseignant est de rendre accessible et significative la lecture proposée.

Rendre accessible, ne serait-ce pas faire monter à la surface du discours

l'essentiel, rendre transparent ce qui est opaque, donner un mouvement à ce qui semble immobile ? En un mot, permettre à l'étudiant de profiter de sa lecture ?

Nous savons que la lecture est le moyen privilégié d'apprentissage à l'école. Les objectifs terminaux des nouveaux programmes se partagent en objectifs relatifs à la compréhension et relatifs à la production. Une grande importance est donc accordée à l'élève « récepteur ». Chaque fois qu'un élève se trouve devant un texte, quelque chose doit se passer pour que la communication existe.

Notre conception de la lecture s'appuiera sur le schéma de la communication proposé par Kerbrat-Orecchioni. En quoi ce schéma de la communication de Kerbrat-Orecchioni peut-il favoriser l'application de la pédagogie de la maîtrise de Bloom ? En quoi peut-il nous être utile dans l'enseignement de la langue maternelle ?

Deux points qui se dégagent de son schéma nous paraissent primordiaux :

— **La communication est quelque chose qui se fait à deux mais pas nécessairement selon « le tête à tête idéal »**³. Encore moins en situation scolaire où déjà un intermédiaire existe c'est-à-dire l'orientation donnée à la lecture par l'enseignant.

— **Certains éléments du discours peuvent être dégagés, expliqués et maîtrisés.** Ils peuvent ainsi donner prise à la création « d'indices significatifs » facilitant la compréhension du discours.

On peut même aller plus loin et prétendre que cette conception permet d'effectuer une évaluation formative puisque les éléments du discours peuvent être identifiés.

D'après Kerbrat-Orecchioni, on ne peut analyser la compétence linguistique en mettant de côté la compétence idéologique sur laquelle elle s'articule ; on ne peut décrire un message sans tenir compte du contexte dans lequel il s'enracine et des effets qu'il prétend obtenir. Dans notre enseignement, souvent l'effet à obtenir dépend des objectifs fixés par les programmes...

Ceci met en question le schéma bien connu de Jakobson qui représente la communication de la façon suivante :

Ce schéma amène déjà, d'après Kerbrat-Orecchioni, deux problèmes au niveau du code⁴ :

— **homogénéité du code** : il est inexact de prétendre que les deux partenaires, même s'ils appartiennent à la même communauté linguistique, parlent le même langage. Ici, quand nous par-



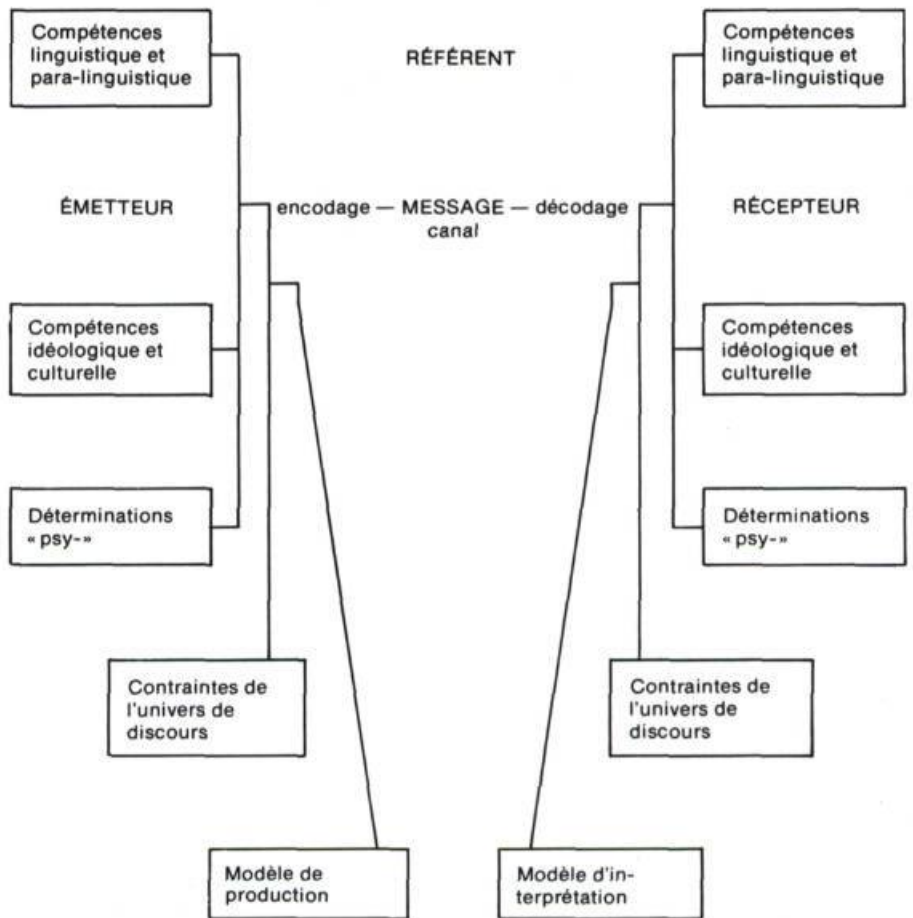
lons de communication, le récepteur sera toujours l'élève et nous savons bien que le langage utilisé par l'élève, peut être éloigné de formes littéraires...

— **extériorité du code**: ceci peut comprendre la compétence du point de vue de l'émetteur en regard de celle du récepteur, donc la compétence du point de vue de la production par rapport à la compétence du point de vue de l'interprétation. Encore une fois, tous les élèves n'ont pas la même compétence d'interprétants.

Au niveau de l'univers des discours, ce dernier étant tout ce qui entoure l'énoncé, telles les données situationnelles, les contraintes thématiques et rhétoriques, certaines contraintes aussi existent. Elles peuvent dépendre de deux facteurs :

- Les conditions concrètes de communication; en l'occurrence celles qui sont reliées à la situation de classe. Elles ne sont pas nécessairement idéales...
- Les conditions thématiques et rhétoriques du discours, c'est-à-dire les contraintes du « genre », par exemple le conte qui est une forme particulière d'expression et qui répond donc à des exigences particulières.

À côté des compétences linguistiques, il faut également intégrer des compétences non linguistiques. Elles peuvent



Abonnez vos enfants à COULICOU et/ou HIBOU

les magazines dont les enfants raffolent... et que les éducateurs recommandent!



**ÉCONOMISEZ
JUSQU'À
50%...
et recevez une
affiche
EN
CADEAU!**

COULICOU et HIBOU sont publiés par les Éditions Héritage Inc., 300, avenue Arran, Saint-Lambert (Québec) J4R 1K5.

Tous les enseignants le reconnaissent: même l'enfant le plus doué a besoin de compléter ce qu'il apprend à l'école par des lectures et des activités qui répondent à ses goûts et à sa curiosité naturelle.

Voici deux magazines créés pour combler ce besoin: COULICOU pour les moins de 8 ans; et HIBOU pour les plus de 8 ans.

Les sciences, la nature, la lecture...

Avec COULICOU ou HIBOU, vos enfants prendront l'habitude de la lecture saine et enrichissante. Ils apprendront des choses passionnantes sur les sciences, les arts, l'histoire, la nature. Ils disposeront d'une précieuse documentation pour leurs travaux scolaires.

Et, surtout, ils passeront des heures à s'amuser ferme, grâce aux jeux et activités parfaitement adaptés à leur âge, que leur proposent COULICOU et HIBOU.

COUPON D'ABONNEMENT

- COULICOU HIBOU
- 1 an — 15\$ (une économie de 33%)
- 2 ans — 25\$ (une économie de 44%)
- LES DEUX**
- 1 an — 27\$ (une économie de 40%)
- 2 ans — 45\$ (une économie de 50%)

Prénom et âge du ou des enfants

Prénom et nom de famille

Adresse

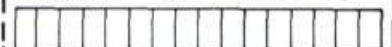
Ville

Province

Code postal

Ci-joint: Chèque ou mandat

No. COMPTE



Signature

LES ÉDITIONS HÉRITAGE INC.
a/s JOHANNE PHANEUF
300, Arran, Saint-Lambert, Qué. J4R 1K5

être des déterminations « psy ». Ces dernières étant d'ordre psychologiques, psychanalytiques, etc. Elles ne sont pas encore assez éclaircies pour pouvoir en parler longuement. Cependant, on sait qu'elles jouent un rôle dans les opérations d'encodage et de décodage. Elles peuvent aussi être culturelles c'est-à-dire encyclopédiques (ensemble du bagage culturel qu'un individu possède). Nous savons tous combien cet élément est variable d'un élève à l'autre.

S'appuyer sur une telle conception de la communication, en l'occurrence la situation de lecture en classe, devrait nous permettre de mieux articuler les différentes compétences entre elles, de mieux comprendre comment agit le filtre complexe qu'est l'univers du discours et ainsi mieux organiser l'acte d'enseigner.

Le conte

Le conte est un type de discours bien fascinant. Qui d'entre nous a oublié *La chèvre de Monsieur Séguin* et sa terrible leçon? Le conte est en général clair, complet, aisé à suivre, porteur d'un message. Il a souvent un caractère merveilleux. Le conte est généralement bâti à partir d'une même structure et les mêmes fonctions s'y retrouvent dans un ordre pré-établi (interdiction, transgression de l'interdiction, menace, capture, etc.)⁶.

Ce qui est rapporté dans le conte semble aussi très éloigné du lecteur (il était un(e) fois, il y a de cela très longtemps...) tout en étant bien concret. Cette particularité permet à l'auteur de donner un caractère détaché et universel à son discours.

Les personnages qui habitent le conte sont symboliques et souvent réduits à quelques traits de caractère qui caricaturent un défaut, une qualité, une situation de vie humaine (Blanche-Neige). Le conte peut être triste, heureux, sérieux ou fantaisiste mais doit être satisfaisant pour le lecteur et doit ouvrir la porte à une situation nouvelle susceptible de combler les attentes du lecteur.

Il demeure en premier lieu instrument de communication et permet à l'auteur d'émettre son opinion sur la société, les hommes, une situation de vie particulière. Ceci se fera avec les mots mêmes du texte et non leur interprétation. L'utilisation de ces mots peut être vue sous l'angle de l'énonciation de la subjectivité langagière analysée par Kerbrat-Orecchioni.

En s'appuyant sur le schéma de la communication proposé par cette dernière, on peut définir maintenant l'énonciation comme « l'ensemble des phénomènes observables lorsque se met en branle, lors d'un acte communicationnel,

l'ensemble des éléments précédemment schématisés. »

Si nous concevons l'énonciation dans son sens le plus large, elle aurait pour but de décrire les relations qui s'organisent entre l'énoncé et les différents éléments qui forment le cadre énonciatif :

- les protagonistes du discours (E-D) (émetteur et destinataire) ;
- la situation de communication ;
- les circonstances spatio-temporelles ;
- les conditions générales de la production — réception du message⁷.

On appellera alors « faits énonciatifs » des unités linguistiques, quels que soient leur nature, leur rang ou leur dimension, qui fonctionnent comme indices de l'inscription au sein de l'énoncé de l'un ou de l'autre des paramètres qui viennent d'être nommés dans le schéma⁸.

Dans l'optique qui nous intéresse ici, c'est-à-dire une conception plus restreinte de l'énonciation, on considère comme faits énonciatifs les traces linguistiques de la présence du locuteur au sein de son énoncé, les lieux d'inscription et les modalités d'existence de ce qu'on appellera « la subjectivité dans le langage ». Ceci est plus près de la conception véhiculée dans les nouveaux programmes, à savoir la forme de questionnement suggérée comme :

- identification de l'intention de l'auteur ;
- identification des mots qui révèlent explicitement l'intention de l'auteur ;
- etc.

Pour identifier ces faits énonciatifs, il faut rechercher les procédés linguistiques (embrayeurs ou déictiques, termes évaluatifs, verbes modalisateurs, etc.) par lesquels le locuteur imprime sa marque à l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement)⁹.

Par exemple dans les deux phrases suivantes : *Montréal n'a rien de bien intéressant* et *Je n'aime pas la ville de Montréal*, le mot *intéressant* explique implicitement l'opinion du locuteur tandis que le *Je* exprime explicitement la position du locuteur. Les deux sont des faits énonciatifs.

Dans le scénario proposé dans le *Cahier pratique* les élèves n'auront à analyser que quelques catégories d'unités linguistiques porteuses d'une certaine subjectivité à savoir les déictiques, les subjectivèmes affectifs ou évaluatifs, étant donné la longueur du conte et à titre d'exemples seulement.

Les déictiques pourraient se définir comme une classe de mots dont le sens varie avec chaque situation de communication. Celui qui les emploie doit tenir compte de la réalité extralinguistique à laquelle ils font référence. Par exemple, les pronoms personnels, les adverbies de lieu, de temps. Dans la phrase suivante : « je suis arrivé ici hier », le lecteur doit connaître le *je*, le *ici* et le *hier* pour

que la communication s'établisse. Ce sont des déictiques.

Les subjectivèmes « affectifs » et « évaluatifs » sont des unités qui portent une subjectivité implicite ou explicite. Ce peuvent être des adjectifs, des substantifs, des verbes modalisateurs. Par exemple : ce livre est *minable* ; c'est un véritable *chauffard* ; cet homme *adore* sa femme. La phrase « Les enfants hurlaient » en dit plus long que « les enfants criaient »...

Permettre à l'élève de devenir « curieux » dans sa lecture, c'est-à-dire éveillé aux différents choix que l'auteur fait pour transmettre son message et s'inscrire dans son discours ne peut que rendre sa lecture plus intéressante et profitable. Cette curiosité peut être orientée par les choix que le professeur fait dans l'organisation de son activité pédagogique.

Nous avons choisi « Procès d'une chenille » de Félix Leclerc comme sujet de départ d'une réflexion qui sera proposée dans un scénario. Cette réflexion nous semble importante. Nous vivons en société. Celle-ci est constituée de façon particulière et définie. Elle peut ressembler à certaines, ou en différer. L'élève, membre de cette société, devrait être capable d'en identifier la structure et de se situer dans cette même société pour ainsi se donner une vision du monde. Il devrait aussi être capable d'identifier la « vision » émise par l'auteur de l'énonciation. Le conte qui suit permet à l'étudiant d'amorcer une réflexion et peut-être aussi de commencer à comprendre l'univers complexe et infini des « mots » de sa langue maternelle. ■

¹ BLOOM, B.S. *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*, Éducation 2,000, Éditions Labor, Bruxelles, Fernand Nathan, Paris, 1979, p. 50.

² BLOOM, B.S. *Idem*, p. 121.

³ KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Armand Colin, Paris, 1980, p. 8.

⁴ KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *op. cit.*, p. 13.

⁵ KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *op. cit.*, p. 19.

⁶ PROPP, Vladimir, *Morphologie du conte*, Poétique, Éditions du Seuil, 1965 et 1970, p. 35.

⁷ KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *op. cit.*, p. 30.

⁸ Programme d'études, Français, langue maternelle.

⁹ KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *op. cit.*, p. 32.