

Utilisation du texte de référence

Éliane Fijalkow

Number 150, Summer 2008

La littérature jeunesse

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44008ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

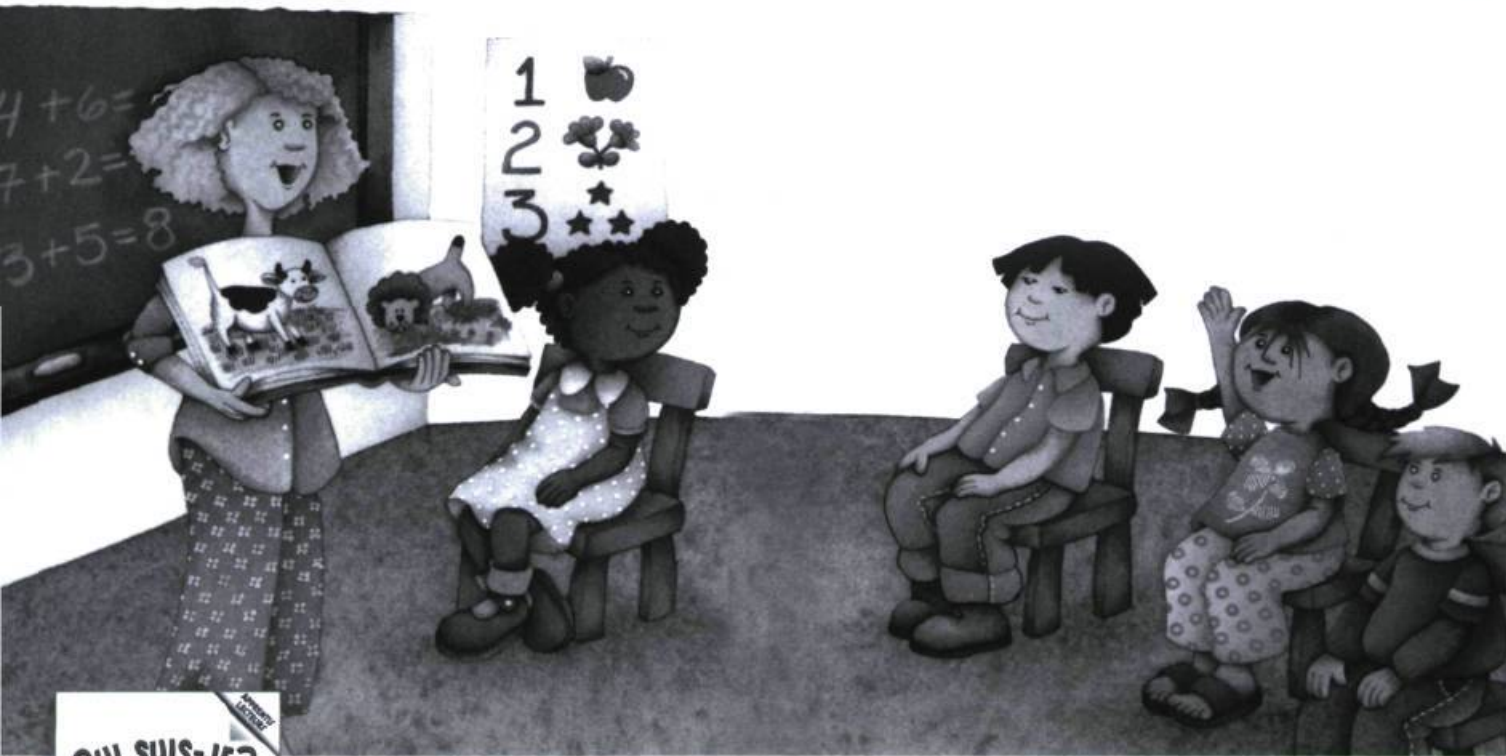
[Explore this journal](#)

Cite this article

Fijalkow, É. (2008). Utilisation du texte de référence. *Québec français*, (150), 62–63.

Utilisation du texte de référence

PAR ÉLIANE FIJALKOW*



Apprendre à lire, pour nous, ne se dissocie pas d'apprendre à écrire. Le contexte dans lequel a lieu l'apprentissage de la lecture / écriture que nous présentons est celui d'une recherche-action que nous menons avec des enseignants désireux de transformer leurs pratiques pédagogiques au début du primaire. Ces enseignants abordent la langue écrite sous forme de langage entier, c'est-à-dire qu'ils présentent dès le départ à l'enfant des écrits dans toute leur complexité et non pas sous forme de petites unités, choisies suivant une progression définie *a priori* et assemblées, pour arriver ensuite à des unités de plus en plus longues. Ainsi, la phonologie ne constitue-t-elle pas la colonne vertébrale de l'offre didactique, mais est considérée comme une des propriétés de la langue qui est prise en compte en situation de lecture ou d'écriture, sans privilège particulier. Faire le choix de travailler en langage entier implique donc de confronter d'emblée l'enfant à de vrais textes à lire et à écrire, et de l'aider à y parvenir en faisant appel aux propriétés de la langue orale ou écrite (lexique, syntaxe, morphologie, phonologie, orthographe, sémantique, rhétorique) qui paraissent les plus appropriées pour résoudre les problèmes qu'il rencontre en situation de lecture ou d'écriture. Il s'agit donc d'apprendre à lire en lisant et d'apprendre à écrire en écrivant, en suivant une démarche procédurale et

non pas déclarative. Pour ce faire, les enseignants utilisent principalement des livres de jeunesse. Le travail sur le livre est donc institué d'emblée et non pas remis à plus tard, au moment où l'enfant sera considéré comme sachant lire ou écrire. Dans ce contexte, un livre de jeunesse soigneusement choisi sert de base d'activité de lecture/écriture pendant deux à trois semaines. Ce choix se fait d'abord à partir d'un coup de cœur de l'enseignant, mais il doit aussi évoquer des situations de l'univers de l'enfant, comme les relations avec les parents, la jalousie fraternelle, l'amitié, l'endormissement, la chute des dents...

Livre de jeunesse et lisibilité

Le livre de jeunesse choisi sert lui-même de support aux activités de lecture à condition qu'un problème de lisibilité ne se pose pas, c'est-à-dire lorsque sa syntaxe et son vocabulaire sont accessibles aux enfants de cet âge. Si la lisibilité pose problème, c'est-à-dire si la langue du livre paraît trop éloignée de celle de l'enfant, l'adulte fabrique, au fur et à mesure que l'on avance dans le livre, des textes qui racontent ce qui pourrait se passer, mais n'est pas dans l'histoire. Cela peut être, par exemple, la suite ou des compléments à celle-ci. Ce sont ces nouveaux supports qui servent alors de base aux activités de lecture et d'écriture. On parle alors de *textes de référence*.

Construction des textes de référence

En tout premier lieu, l'enseignant fait explorer les illustrations aux enfants, la couverture, puis les pages une à une, en essayant de leur faire anticiper le récit. Il suscite des hypothèses différentes, les répète pour que tous les enfants les mémorisent, puis leur lit le texte du livre. Cette lecture finale permet de valider ou d'invalider les hypothèses formulées antérieurement.

Quant l'enseignant a ainsi lu les pages correspondant à une unité de récit, vient ensuite un moment de travail oral. La discussion qui s'engage alors avec les enfants a pour but d'aller au-delà de ce qui figure dans le texte. Ainsi, par exemple, si l'héroïne est une petite fille, on imagine, en s'aidant des illustrations, où elle vit, ce qu'elle fait, pense, etc. Tout en guidant la discussion, l'enseignant prend note des propositions.

Après la classe, plusieurs enseignants du même niveau scolaire (maternelle ou première année) se retrouvent pour développer le texte de référence, avec les expressions mêmes des élèves, qui deviennent de ce fait coauteurs du texte. Mis en forme par les enseignants à partir des propos des enfants, ce texte est cependant en partie neuf et permet donc une véritable lecture-découverte. Le texte de référence ainsi construit, et qui comporte un titre, le nom de l'auteur et quatre à six phrases au tout début, sert de base aux activités de lecture / écriture pendant plusieurs jours.

Utilisation du texte de référence

La première activité est la lecture-découverte. Interviennent ensuite les relectures à chaque retour en classe, pour permettre à chaque élève de s'approprier le texte de sorte qu'il puisse s'y retrouver seul ensuite, car il en aura besoin pour réaliser les activités d'écriture.

Au bout de quelques jours, le cycle reprend sur la suite du texte : lecture des illustrations, puis de la partie suivante, discussion-élaboration d'un nouveau texte de référence, lecture-découverte, relectures, activités d'écriture.

L'enseignant utilise ainsi plusieurs livres de littérature de jeunesse au cours de l'année scolaire. En prenant un livre de jeunesse comme point de départ des activités, on

instaure une continuité entre *les belles histoires* que les enfants aiment qu'on leur lise et le texte sur lequel ils sont amenés à travailler pour apprendre à lire et à écrire¹.

Si les livres de jeunesse sont ainsi utilisés par les enseignants qui participent à cette recherche-action, il faut savoir toutefois que leur utilisation en général est peu répandue en France aujourd'hui. Une enquête menée par questionnaire auprès des enseignants en 1990, suivie d'une observation directe en classe sur les pratiques de la lecture / écriture en première année, a montré en effet que peu d'enseignants utilisent dans cet esprit la littérature de jeunesse dans leur enseignement. Le ministère de l'Éducation nationale a repris ce même questionnaire en 1999 et l'a adressé alors aux enseignants de cours préparatoire ainsi qu'à ceux de deuxième année. L'ensemble des résultats des deux enquêtes a ensuite fait l'objet d'une nouvelle analyse, en particulier pour savoir si l'utilisation de la littérature de jeunesse avait évolué dans la période considérée².

Un outil d'appoint

De manière générale, il apparaît que les livres de jeunesse servent peu à l'apprentissage de la lecture en France. C'est avant tout et surtout le manuel de lecture et la méthode qui s'y rattache que les enseignants utilisent pour amener les enfants à entrer dans l'écrit. Même si les livres de jeunesse sont présents dans la classe, les enseignants les considèrent comme un outil d'appoint et les relèguent à une place secondaire. Pour la grande majorité d'entre eux, en effet, le livre de jeunesse est un outil de loisir. En donnant à lire des livres de jeunesse aux enfants quand ils savent lire et non pas en leur donnant des livres pour apprendre à lire, les enseignants renvoient donc ces livres à une fonction secondaire et non pas à une fonction principale par rapport à l'apprentissage.

Si l'on en croit les enquêtes effectuées, il semble difficile pour les enseignants, hors du cadre d'une démarche de recherche-action, de se détourner du manuel de lecture et d'adopter le livre de jeunesse comme outil didactique. Les résultats de recherche, déjà anciens, incitent à se demander ce qu'il en est aujourd'hui, à l'issue des débats récents dont la lecture a fait l'objet. Une nouvelle enquête, en projet pour l'an prochain, en France – mais aussi au Québec – nous permettra de le savoir. L'histoire continue... □

* Maître de conférences en sciences de l'Éducation, CREFIT-EURED, Université Toulouse-Le Mirail II, France.

Notes et références

- 1 Pour une version plus développée, voir L. Pasa, S. Ragano et J. Fijalkow, *Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse*, Paris, ESF, 2006.
- 2 Fijalkow, E. *L'enseignement de la lecture / écriture au Cours préparatoire, entre tradition et innovation*, Paris, L'Harmattan, 2003.

Illustrations

Ana Ochoa (Barbara J. Neasi, *Qui suis-je ?* Éditions Scholastic, Toronto, 2006, 32 p.).

Katrin Engelking (Ingrid Uebe, *Minou-Carole va à l'école*, Ravensburger Buchverlag, Allemagne, 2002).

