

Québec français

La grille d'approbation du matériel didactique est-elle conforme au programme du primaire?

Joachim Reinwein

Le monologue au Québec
Number 49, March 1983

URI: id.erudit.org/iderudit/55439ac

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN 0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Reinwein, J. (1983). La grille d'approbation du matériel didactique est-elle conforme au programme du primaire?. *Québec français*, (49), 68–71.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1983. This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online. [<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>]

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research. www.erudit.org

La grille d'approbation du matériel didactique est-elle conforme au programme du primaire ?

joachim reinwein

L'approbation du matériel didactique est un maillon crucial dans la transition entre théorie et pratique, entre le programme et la pédagogie appliquée en classe de français. Vu le rôle prépondérant que le matériel didactique joue dans cette situation, la politique suivie par le M.E.Q. en matière d'approbation est susceptible soit de rendre plus facile l'application du programme, soit de la rendre difficile ou carrément impossible.

Pour faire une certaine critique des méthodes du Bureau d'approbation du matériel du M.E.Q., j'utiliserai deux concepts fondamentaux, celui des *types de texte* et celui des *types de discours*, lequel appartient à la pragmatique de la langue. Par pragmatique, j'entends l'étude de la langue en tant qu'outil de communication. Plus englobante que la syntaxe et la sémantique (la dimension linguistique), la pragmatique analyse les rapports qu'entretiennent les utilisateurs

de la langue (locuteur/scripteur, interlocuteur/lecteur) dans l'acte de communication entre eux, et ce, en fonction de plusieurs variables situationnelles et sociales.

Quant aux notions de *types de discours* et de *types de texte*, elles s'éclaireront par l'analyse d'un discours connu: la recette. En tant que type de texte, la recette, par exemple, comporte des traits syntaxiques et sémantiques qui lui sont propres.

En tant que discours cependant, la recette s'insère dans une réalité pragmatique qui est plus englobante. Selon la situation de communication, la recette peut répondre à différents besoins de communication de son lecteur ou de son auteur

Tout comme la recette, les articles d'encyclopédie, les cartes de vœux, etc. peuvent être analysés en tant que *types de texte* ou encore en tant que *types de discours*. Il y a, certes, de nombreuses correspondances et affinités entre les deux typologies. Le fait par exemple qu'une recette, en tant que type de texte, énumère d'abord les ingrédients avant de décrire leur préparation est intimement lié aux contraintes situationnelles que subit celui qui veut faire la recette: pour la faire, il faut d'abord se procurer les ingrédients qui y figurent.

Par contre, il n'est pas possible de réduire les *types de discours* (à caractère incitatif, expressif et informatif) à leur manifestation linguistique, les *types de textes*. L'intention de communication n'est déterminée que partiellement par le type de texte. En effet, en dernier ressort, ce sont toujours ceux qui participent à une communication (le locuteur et son interlocuteur, le scripteur et son lecteur) qui décident de leur propre intention de communication. Dans une première approximation, une recette peut être décrite comme un exemple de discours à caractère incitatif; mais un lecteur peut lire une recette, comme je viens de l'illustrer, pour mille et une autres raisons que celle de vouloir la réaliser. En somme, selon la situation réelle de communication, les intentions de l'émetteur et du récepteur d'un message peuvent s'éloigner plus ou moins considérablement de l'intention que ce type de texte suscite dans une situation de communication dite normale.

LA RECETTE (en tant que type de texte)

Lexique

noms (ail, poisson, piments, ...; bol, casserole, poêle, ...; gâteau, dessert, soupe, salade, ...);
verbes (blanchir, parsemer, verser, cuire, ...);
adjectifs, participes (mûr, haché, pilé, entier, écaillé, ...);
adverbes (lentement, doucement, environ, ...);
mesures (750 g, 10 cl, 1 cuillerée, 3 douzaines, 120° C, ...);
...

Syntaxe

— phrases à l'infinitif ou à l'impératif
— abondance de structures coordonnées du type « VERBE-COMPLÉMENT-et-COMPLÉMENT-... » ou du type « VERBE-et-VERBE-et-VERBE-...-COMPLÉMENT »
...

« Macrostructure »

— description systématique (énumération des ingrédients) en regard d'une description chronologique (préparation de la recette)
— description systématique qui précède la description chronologique
...

Mise en pages

— utilisation fréquente de caractères gras pour la description systématique
— disposition qui évite au lecteur de tourner la page
...

LA RECETTE (en tant que type de discours)

Intentions de communication possibles

(a) Perspective du récepteur (lecteur/interlocuteur) du message:

Vouloir lire/entendre une recette
— pour la réaliser (perspective du cuisinier);
— pour se rappeler un détail ou pour la comparer avec une autre recette;
— pour en calculer les coûts (perspective de la personne responsable du budget familial);
— pour la communiquer à quelqu'un d'autre;
— pour apprendre le vocabulaire relatif à la cuisine dans une langue seconde (perspective de l'étudiant);
— pour en vérifier l'orthographe (perspective du correcteur d'épreuves);
— pour acheter les ingrédients seulement (perspective du responsable des achats d'une chaîne d'hôtellerie);
— pour dégager les caractéristiques formelles et du contenu de la recette en tant que type de texte (perspective du linguiste).

(b) Perspective de l'émetteur (scripteur/locuteur) du message:

Vouloir écrire/communiquer oralement une recette
— pour conserver certaines informations lues;
— pour la communiquer à un ami;
— pour la communiquer à d'autres dans le cadre de sa profession;
— pour acheter les ingrédients à l'épicerie;
— pour apprendre à écrire!

On pourrait illustrer tout ce qui vient d'être dit par un exemple aussi simple que celui-ci :

Fonction dominante : *inciter* quelqu'un.

Paraphrase de : « Apporte-moi de l'eau ! ».

Situation : Un maçon parle à un autre.

Fonction dominante : *exprimer un besoin*.

Paraphrase de : « J'ai besoin d'eau ! »

Situation : Une personne perdue dans le désert, sans eau.

Fonction dominante : *informer* quelqu'un.

Situation : Réponse à une question.

« De l'eau ! »

La phrase reste la même dans les trois situations de communication. Ce qui change, c'est l'intention de communication.

« Le sens n'est pas dans le texte. C'est le lecteur qui tente de reconstruire ce que le scripteur a voulu dire. » C'est avec ces mots qu'on pourrait paraphraser un point de vue que partagent des chercheurs tels Frank Smith ou Kenneth Goodman. Allons au bout de cette logique : *Tout comme le sens, l'intention de communication, elle, n'est pas dans le texte non plus. C'est à l'émetteur et au récepteur que revient le privilège d'avoir des intentions de communication. L'émetteur a ses intentions de communication; le récepteur reconstruit ces intentions et les accepte ou leur oppose les siennes.*

La grille d'analyse du M.E.Q. et les types de discours

Quel rôle joue le matériel didactique dans la classe de français ? La réponse à cette question est cruciale : elle détermine les contraintes qu'on devra imposer au matériel didactique pour qu'il se conforme aux types de discours du programme.

Un matériel didactique destiné à l'enseignement du français langue maternelle comprend habituellement un recueil de textes (livres de lecture, livrets, etc.) et un guide pédagogique qui fournit à l'enseignant des suggestions quant à l'« exploitation » de ces textes en classe.

Le recueil de textes peut-être analysé en fonction des types de textes qu'il contient. Par exemple, on peut se demander s'il respecte une certaine diversité au niveau des types de textes ? Contient-il des récits ? des lettres ? des recettes ? des affiches ? etc. Cependant un recueil de textes de lecture ne peut pas être analysé en fonction des types de discours, l'intention de lecture n'étant pas déterminée par la qualité intrinsèque des textes eux-mêmes. Rappelons qu'un même texte, une recette, par exemple, peut être lu avec différentes intentions de lecture. Le texte sert-il de déclencheur à la réalisation de la recette (discours à

caractère incitatif) ? Le lecteur se contente-t-il de se renseigner sur la recette (discours à caractère informatif) ?, etc. Selon les suggestions contenues dans le guide pédagogique, l'enseignant-e pourra alors essayer de susciter chez l'enfant-lecteur tantôt l'une, tantôt l'autre des multiples intentions de lecture possibles.

En conclusion, pour évaluer un matériel didactique en fonction des types de discours, il faut tenir compte des suggestions du guide pédagogique qui, lui, peut indiquer quels types de discours ces textes peuvent permettre. Or il s'avère que, pour le primaire, selon la grille d'analyse du M.E.Q., l'évaluation ne tient compte que du recueil de textes. La conséquence de cette erreur est de taille : si on fait abstraction de la situation de communication, les types de discours deviennent des notions vides de sens et, par conséquent, inopérantes quant à l'évaluation du matériel didactique. C'est là, à mon avis, une grave lacune dans la façon d'évaluer le matériel didactique au primaire.

Par ailleurs, la grille d'analyse du M.E.Q. fait des types de discours une interprétation particulièrement rigide. D'après cette grille, les types de discours devraient être compris comme étant des catégories mutuellement exclusives. Par exemple, un texte ne peut être analysé comme étant à la fois informatif et incitatif. Notons que, dans l'évaluation du matériel didactique faite par le B.A.M.D., ce manque de pondération s'est révélé désastreux plus d'une fois.

Les types de textes dans la grille d'analyse du MEQ

Quant aux types de textes (affiche, lettre, monographie, recette, etc.), le programme exige la diversité. Sur le plan linguistique, cette exigence s'avère fort heureuse. Elle se justifie par le fait que chacun des différents types de textes a ses propres caractéristiques et particularités linguistiques : la syntaxe d'une recette n'est pas la même que celle d'une carte de vœux ou d'un reportage journalistique ; le vocabulaire, l'argumentation, le style d'un dépliant publicitaire ne sont pas les mêmes que ceux d'une fable, d'une biographie, etc.

On s'attendrait donc à ce que la diversité des types de textes devienne, dans la grille d'analyse du MEQ, le critère principal pour juger de la diversité linguistique des recueils de textes. Or la diversité des types de textes qu'exige le programme se transforme, dans la grille d'analyse du M.E.Q., en un amalgame d'éléments disparates qu'il est difficile de circonscrire et d'opérationnaliser. Il s'agit non pas de véritables types de textes mais plutôt de sept catégories « thématiques » : les textes doivent traiter des aspects de la vie

enfantine, d'aventures, d'animaux et/ou de la nature ; les textes doivent initier à des activités ; ils doivent traiter d'aspects de la vie courante, de sciences ou d'histoire ; ils doivent être marqués par l'humour, la fantaisie ou l'analogie.

Cette liste de « thèmes » échappe à toute logique. Inutile de vouloir dégager le rationnel d'une telle classification : il n'y en a pas. Inutile de chercher une légitimation dans le programme pour cette classification : il n'y en a pas non plus. Ce qui pouvait justifier la diversité exigée des types de textes — les particularités linguistiques (syntaxe, vocabulaire, ...) qu'ont les divers types de textes — se dissipe dans ce genre de catégorisation « thématique ». Le fait qu'un texte traite d'animaux, d'aventures, de sciences, etc., n'a que peu d'incidence sur sa nature linguistique et vice versa. Par exemple, on peut traiter d'aventures par le biais de divers types de textes (autobiographie, bande dessinée, conte, roman, reportage, lettre, poème, récit de faits historiques, récit imaginaire, etc.). À l'inverse, un type de texte ne dit rien non plus sur le « thème » traité. Une bande dessinée, par exemple, peut traiter des aspects de la vie enfantine, d'aventures, d'animaux et/ou de nature, etc.

Observations grammaticales et terminologiques (1972 à 1981)

On peut commander les huit cahiers déjà publiés au prix de 6,70 \$ l'unité (53,60 \$ pour toute la série).

Nom :
Adresse :
.....
.....

Faire votre chèque à l'ordre de l'Université de Montréal.

Bureau du grammairien
Université de Montréal
C.P. 6128 Succ. A
Montréal H3C 3J7
Pour plus de détails, voir n° 48, p. 12.

Colloque sur la marionnette

L'Association québécoise des marionnettistes, conjointement avec le Programme de perfectionnement des maîtres en français au primaire (PPMF-Laval), tiendra, du 15 au 17 avril prochain, à l'Université Laval de Québec, son premier colloque sur le thème « La marionnette en milieu éducatif, culturel et social ».

Pour information :
André Desmarts, directeur
Division de l'information
(418) 656-2572

Notons par ailleurs que, sur le plan méthodologique, cette catégorisation « thématique » contient des erreurs logiques notables. À l'instar des types de discours, les catégories sont interprétées, dans la grille d'analyse du M.E.Q. comme étant exhaustives, c'est-à-dire qu'il ne peut pas y avoir d'autres catégories que les sept mentionnées et mutuellement exclusives. Comme s'il ne pouvait y avoir d'autres « thèmes » que ceux énumérés ! Comme s'il ne pouvait y avoir de textes traitant à la fois d'animaux et marqués par l'humour ; de textes traitant des aspects de la vie enfantine et initiant à une activité ; de textes traitant des sciences sous forme d'un texte d'aventures !

Bref, on peut porter le même jugement que dans le cas des types de discours : la grille d'analyse du M.E.Q. « mesure » tout sauf ce qu'elle est censée mesurer.

En guise de conclusion...

Je n'ai pas voulu faire ici une critique exhaustive de la grille d'analyse du M.E.Q. Il y aurait encore beaucoup à dire sur des points aussi importants que, par exemple, les entrées en lecture, l'objectivation, les mises en situation ou les activités de réinvestissement. Il me semble en effet que des faiblesses et des

erreurs méthodologiques notables se trouvent aussi dans d'autres chapitres de la grille d'analyse du M.E.Q. Il est clair que plusieurs des concepts psycholinguistiques et pédagogiques du programme ne sont pas suffisamment maîtrisés par l'auteur du document en question.

Une chose est certaine : Le « nouveau » programme de français au primaire n'a pas « vieilli ». Quatre ans après sa mise en vigueur, il demeure toujours un bon programme qui marque une étape importante — et qu'on a intérêt à mettre en pratique ! C'est donc avec toute la vigilance souhaitable que les organismes, les enseignants et les auteurs devraient surveiller l'intégralité de sa mise en application. Un matériel didactique renouvelé est l'un des préalables de son implantation dans le milieu scolaire. L'approbation du matériel didactique mérite donc une attention particulière et un jugement éclairé qui ne vienne pas démentir le sérieux et l'aspect innovateur du programme de français au primaire.

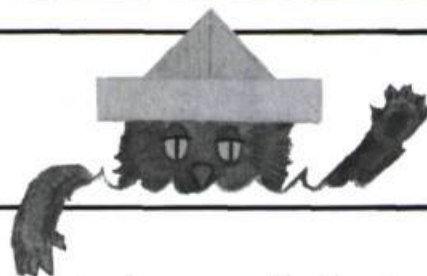
Note : Cet article est un résumé d'un article intitulé *Les quatre types de discours ou Discours sur les bonnes intentions et les mauvaises applications*, article qui sera publié dans *Working Papers*, mars-avril 83, UQAM. ■

COMMUNIQUÉ

Dans le cadre du grand projet « Corpus québécois », subventionné par le CRSHC, une équipe de l'Université de Montréal prépare l'édition critique des œuvres d'Alain Grandbois.

L'équipe dispose, pour son travail, des importants fonds d'archives de la Bibliothèque nationale du Québec et des Archives d'Ottawa, de même que quelques fonds mineurs déjà répertoriés. Il se peut cependant que certains documents pertinents (inédits, correspondance, textes divers) se trouvent soit dans des fonds d'archives consacrés à d'autres auteurs, soit dans une collection personnelle. Toute information permettant la découverte de nouveaux documents serait grandement appréciée. On est prié de communiquer avec Jean-Cléo Godin, Département d'études françaises, Université de Montréal, C.P. 6128, Montréal H3C 3J7 (Téléphone : (514) 343-6203).

les apprentis 2



2 livres de lecture 4,95 \$ chacun
2 cahiers d'activités 3,50 \$ chacun
2 guides pédagogiques

BIENTÔT DISPONIBLE

Ce matériel didactique est conçu pour la mise en application du nouveau programme de français proposé par le M.E.Q.

LE NIVEAU 2 propose :

- des textes recouvrant tous les types de discours et reliés aux intérêts réels des enfants ;
- des activités variées, originales et hautement didactiques ;
- un matériel souple, laissant place à l'initiative professionnelle de l'enseignant ;
- des guides pédagogiques complets, proposant des activités à chacune des étapes de la démarche.

Disponible maintenant et approuvé par le M.E.Q. :

Les apprentis 1, pour la 1^{re} année.



Éditions Études Vivantes
6700, chemin Côte de Liesse
Saint-Laurent (Québec) H4T 1E3
Tél.: (514) 341-6690

* Les prix sont sujets à changement sans préavis.