

Analyse comparative d'éléments paratextuels choisis chez deux auteurs autochtones pour la jeunesse et proposition de dispositifs didactiques en lecture pour une exploitation en classe

Rachel DeRoy-Ringuette
Université de Montréal

Résumé

En marge du dépôt du *Rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada* (CVR, 2015), nous proposons une analyse comparative d'éléments paratextuels d'œuvres de littérature jeunesse chez deux auteurs autochtones. L'analyse porte sur les mentions à la culture autochtone dans le corpus d'œuvres de Michel Noël ($N = 73$) et David Bouchard ($N = 17$). Nous nous servons de cette analyse afin de proposer trois dispositifs didactiques en lecture qui peuvent être utilisés en contexte d'enseignement allochtone ou autochtone afin de découvrir des textes « miroirs », « fenêtres » et « portes » (Botelho & Rudman, 2009).

Mots-clés : auteurs autochtones, analyse paratextuelle, littérature pour la jeunesse, dispositifs en lecture, didactique de la lecture

Abstract

In conjunction with the *Final Report of the Truth and Reconciliation Commission of Canada* (CVR, 2015), we propose a comparative analysis of paratextual elements of children's literature in the publications of two Aboriginal authors. The analysis focuses on references to Aboriginal culture in the works of Michel Noël ($N = 73$) and David Bouchard ($N = 17$). We use this analysis to propose three didactic reading practices that can be used in the context of non-Native or Indigenous teaching in order to discover mirror, window, and door texts (Botelho & Rudman, 2009).

Keywords: Aboriginal authors, paratextual analysis, children's literature, reading practices, reading instructions

Problématique

Historiquement, le caractère ethnocentrique a dominé les recherches portant sur les autochtones. Trigger (1992), en analysant et en rapportant les courants de pensée généralement racistes et stéréotypés qui ont prévalu au 19^e siècle, souligne que

« Pendant près de trois siècles, les Blancs d'Amérique du Nord ont cru fermement que, sous la pression d'une civilisation européenne supérieure qui se répandait inexorablement sur le continent, les autochtones étaient condamnés soit à l'assimilation culturelle, soit à l'extinction pure et simple. » (p. 11)

Dans le contexte canadien, ces constats sont en parfaite adéquation avec l'implantation de la Loi sur les Indiens, en 1876. Actuellement, cette dernière est vue comme une « politique d'assimilation agressive des Autochtones » (CVR, 2015, p. 109). Rappelons que par l'application de cette Loi, les enfants autochtones devaient, entre autres, quitter leur famille pour fréquenter les pensionnats et, par conséquent, se dissocier de leur culture première. Les conséquences de ces actes sont encore palpables aujourd'hui. Ainsi, selon la Commission de vérité et de réconciliation

« Une grande partie de l'état actuel des relations entre les Canadiens autochtones et les non autochtones est attribuable aux établissements d'enseignement et à ce qu'ils ont enseigné, ou omis d'enseigner, pendant de nombreuses générations. [...] la Commission de vérité et réconciliation (CVR) croit que l'éducation est aussi la clé de la réconciliation. » (CVR, 2015, p. 139)

Dans ces circonstances, la littérature jeunesse peut certainement être un instrument propice à la réconciliation (DeRoy-Ringuette & Courchesne, 2017; Wiltse, 2015). En référence à la typologie de Botelho et Rudman (2009), l'utilisation en classe de la littérature jeunesse permet de présenter aux élèves des « textes miroirs » pour se reconnaître, dans ce cas-ci, en contexte d'enseignement en milieu autochtone; des « textes fenêtres » pour connaître l'autre, donc en milieu allochtone; et finalement, des « textes portes » qui invitent à l'action, peu importe le milieu d'enseignement.

Aujourd'hui, au Canada, les autochtones, plus jeunes que les allochtones sur le plan démographique, représentent 4,3 % de l'ensemble de la population, c'est-à-dire que 1 400 685 personnes se déclarent d'une identité autochtone; et pour le Québec, le

pourcentage chute à 1,8 % (Statistiques Canada, 2011). S'il y a une disparité entre le Canada et le Québec quant à la population, Lepage (2000) fait remarquer qu'il en va de même pour la littérature. Elle émet l'hypothèse que les contes autochtones, transmis oralement, ont d'abord été recueillis par des anthropologues américains, ce qui pourrait expliquer leur plus grande diffusion dans la langue anglaise et, par extension, au Canada majoritairement anglophone plutôt qu'au Québec.

Au Québec, il semble que la littérature écrite par les auteurs autochtones soit peu visible. Disposant de rares moyens éditoriaux, cette littérature parvient difficilement à rencontrer ses lecteurs (Paré, 2006). En revanche et de manière optimiste, Louis-Karl Picard-Sioui, organisateur du Salon du livre des Premières Nations, parle d'une littérature émergente où, depuis les années 2000, il y a un accroissement d'auteurs et d'œuvres publiées (Payette, 2016).

Du côté de la littérature jeunesse canadienne en langue française, DeRoy-Ringuette et Courchesne (2017) ont relevé, sur une période de 10 ans, qu'une quinzaine d'auteurs autochtones¹ ont écrit pour un lectorat enfant ou adolescent, mentionnant que « le chiffre n'est pas absolu, car certains auteurs sont avares d'informations au sujet de leur origine » (p. 12). Sur cette fragile production éditoriale, elles (DeRoy-Ringuette & Courchesne, 2017) avancent que deux auteurs se démarquent par le nombre de titres qu'ils publient : Michel Noël, Québécois d'origine algonquine, et David Bouchard, Métis de la Saskatchewan. Malgré tout, force est de constater que l'offre d'œuvres de littérature jeunesse écrites par des auteurs autochtones est minoritaire dans le paysage éditorial québécois qui voit paraître une moyenne d'un peu plus de 1000 livres par année (Messier, 2016). Un constat qui peut probablement s'étendre au-delà de la production éditoriale canadienne-française puisque la situation est analogue aux États-Unis. De fait, le Cooperative Children's Book Center (2017) répertorie, pour l'année 2016, huit œuvres écrites par des auteurs autochtones sur les quelque 3 200 livres reçus par l'organisme et publiés par des éditeurs américains.

1 Même si nous adhérons à Gatti (2006) qui indique : « [...] qu'il n'existe pas une identité autochtone homogène [...]. Chaque nation a son histoire, ses expériences, ses coutumes et ses croyances spécifiques, bien qu'elle partage avec d'autres des points communs » (p. 27), pour des raisons de clarté et de concision, nous retenons, tout comme l'AADNC (www.aadnc-aandc.gc.ca/), le terme "autochtone" pour désigner les Premières Nations, les Inuits et les Métis.

Le premier objectif de cette étude, essentiellement descriptive, est de comparer les mentions à la culture autochtone dans certains éléments paratextuels choisis chez deux auteurs pour la jeunesse : Michel Noël et David Bouchard. Le second objectif est de proposer des dispositifs didactiques en lecture, incluant une observation du paratexte en accord avec les pratiques actuelles. Ces dispositifs sont les réseaux intratextuels² (Taveron, 1999), l'écoute à la lecture (Dupin de Saint-André, 2017) et la lecture interactive (Dupin de Saint-André, 2011). Nous les mettons en relation avec la typologie de Botelho et Rudman (2009) associée au multiculturalisme dans la littérature jeunesse. Les dispositifs s'appliquent au primaire et au secondaire, et ce, tant en milieu autochtone qu'allochtone.

Finalement, si quelques études traitent de la représentation des personnages autochtones dans la littérature jeunesse (Audet, 2016 ; Leduc, 2011 ; Pouliot, 1994) ou encore dans les manuels scolaires (Stan, 2015), l'analyse comparative de certains éléments paratextuels dans l'œuvre de deux auteurs autochtones et la proposition de dispositifs en lecture qui en tiennent compte est inédite³.

Cadre théorique

Auteur autochtone

Bien que simple en apparence, la notion d'auteur autochtone est difficile à saisir. D'abord, Gatti (2006) prévient :

« Une des premières mises en garde que tout chercheur reçoit des Amérindiens concerne souvent l'oralité de leur tradition d'origine, soulignant ainsi l'importance de la tradition orale encore vivante aujourd'hui et par rapport à laquelle les Premières Nations se définissent. Porté à l'extrême, elle révèle aussi, en partie une définition de soi en opposition aux Blancs, même par rapport à l'écriture. » (p. 84)

2 Parfois nommés réseaux d'auteurs.

3 Cet article est tiré d'une communication présentée au 86^e de l'ACFAS lors du colloque « Littérature de jeunesse et diversité culturelle : production et réception ».

Cette dualité est également relevée dans le milieu de l'éducation par Demers (2016) qui met en contraste l'enseignement traditionnel autochtone, basé sur l'oralité, à l'enseignement occidental, basé sur l'écriture.

En explorant les cas de trois auteurs⁴, Gatti (2006) tente de faire émerger des critères pour cerner la notion d'auteur amérindien et en propose trois : 1) génétique, 2) légal [Loi sur les Indiens], 3) linguistique. Toutefois, il demeure critique face à ces critères qui ne semblent pas permettre de définir le concept de manière opérationnelle et efficace. Gatti (2009) soutient qu'un flou conceptuel persiste et suggère de retenir l'autodéfinition où «un auteur amérindien est celui qui se considère et définit comme tel» (p. 35). À l'instar de Gatti (2009), c'est le critère que nous retenons pour l'étude des deux auteurs choisis. De fait, Michel Noël «avoue ne pas parler la langue de ses ancêtres [...] et se qualifie lui-même de "Québécois d'origine amérindienne". Originaire de Messines, dans la région de Maniwaki [...] il a vécu les quatorze premières années de sa vie en milieu algonquin» (Klaus, 2008, p. 140). De son côté, David Bouchard est un Métis de la Saskatchewan qui déclare : «Je n'ai pas toujours honoré et célébré mon héritage, car j'ai grandi en ignorant mes origines [autochtones]» (traduction libre, Bouchard, 2017). Ces affirmations appuient notre choix théorique basé sur l'autodéfinition (Gatti, 2009), car en ce qui concerne les trois critères insatisfaisants exposés précédemment (Gatti, 2006), les auteurs répondent au critère génétique, mais ils ne semblent pas, du moins à notre connaissance, combler les deux autres critères : linguistique et légal.

Éléments paratextuels

Plutôt que d'analyser les textes dans leur intégralité, notre étude se centre particulièrement sur certains éléments paratextuels choisis des œuvres de littérature jeunesse des deux auteurs nommés. Le paratexte oriente le lecteur et, selon Turgeon (2013), «[c]'est particulièrement vrai en littérature jeunesse, car l'auteur, s'adressant à un jeune lecteur, choisit généralement des éléments paratextuels qui vont favoriser son adhésion et instaurer son horizon d'attente» (p. 97). Pour une utilisation didactique du paratexte, l'enseignant endosse le rôle de médiateur auprès des élèves en les amenant à observer les éléments paratextuels, ce qui est en accord avec Dufays, Gemenne et Ledur

4 Rita Mestokosho, Bernard Assiniwi et Michel Noël.

(2015) qui évoquent l'exploration du paratexte pour familiariser les élèves à l'univers du livre et à la notion de littérature. Boutevin et Richard-Principalli (2008) précisent que, en contexte d'enseignement, le paratexte contribue à donner des indices au lecteur afin que celui-ci initie un pacte de lecture. L'horizon d'attente des élèves se base alors sur leurs hypothèses et leurs connaissances par l'observation et le questionnement du paratexte.

Si, de manière générale, «le paratexte est l'ensemble des éléments qui accompagnent le texte [...], à l'intérieur comme à l'extérieur de l'œuvre» (Boutevin & Richard-Principalli, 2008, p. 191), en référence à Genette (1987) nous distinguons les éléments paratextuels éditorial et auctorial. Nous ajoutons une troisième catégorie: le paratexte «mixte». Ces éléments, dont nous ne pouvons établir avec certitude s'ils relèvent de décisions prises par l'éditeur ou par l'auteur, concernent spécialement les langues autochtones. Il s'agit de glossaires, de notes de bas de page ou encore de suppléments sur des disques compacts audio.

Paratexte éditorial

En ce qui concerne le paratexte éditorial, le premier élément retenu est l'illustration de la première de couverture (après «C1»). Ces illustrations ont quatre fonctions : «publicitaire (elles sont conçues pour attirer le lecteur), référentielle (elles disent quelque chose sur le contenu du livre), esthétique (elles ont un effet décoratif) et idéologique (elles sont liées à des normes culturelles)» (Canvat, 1999, p. 116). De plus, Turgeon (2013) souligne que la C1 établit le contact initial avec l'œuvre et que grâce à cette dernière le lecteur peut déjà faire des hypothèses sur le contenu à lire. Le second élément que nous avons choisi d'étudier, puisque nous nous intéressons aux auteurs autochtones, est la notice biographique. Genette (1987) suggère que celle-ci se situe sur la quatrième de couverture (après «C4») puisqu'il s'agit d'un «haut lieu stratégique» (p. 30), sans faire mention de sa présence sur les rabats ou les espaces à l'intérieur du livre.

Paratexte auctorial

Pour le paratexte auctorial, nous avons retenu la préface⁵, au sens de « discours produit à propos du texte qui suit » (Genette, 1987, p. 164). Celle-ci peut servir à apporter diverses informations sur le récit à lire. Le second élément paratextuel auctorial pris en compte est la dédicace. Genette (1987) dégage deux types de dédicataires : 1) privés, où l'œuvre est dédicacée à une personne connue ou non en fonction de « relations personnelles : amicale, familiale ou autre » (p. 134); 2) publics, où l'œuvre est dédicacée à une personne généralement connue du public en fonction d'une « relation d'ordre public : intellectuelle, artistique, politique ou autre » (p. 134). Par ailleurs, il ne faut pas négliger le fait que la dédicace a un double destinataire : le dédicataire et le lecteur. Ce dernier est alors témoin d'une relation privée ou publique.

Paratexte « mixte »

Aux deux types de paratextes suggérés par Genette (1987), nous ajoutons celui que nous qualifions de paratexte « mixte ». Nous l'identifions comme tel car à notre avis les décisions relatives à la présence des langues autochtones aux notes de bas de page, dans les glossaires ou sur des disques compacts audio peuvent être prises par l'auteur lors de la création ou par l'éditeur lors de la conception matérielle. Dans les cas qui nous préoccupent, avec les informations que nous détenons, il est impossible de départager à qui revient cette responsabilité.

Dispositifs didactiques en lecture

Rappelons que notre deuxième objectif est de proposer des dispositifs en lecture pour une utilisation didactique du paratexte. Ces propositions émergent de pratiques actuelles et suivent également l'un des principes exprimés par Dufays, Gemenne et Ledur (2015) : « Pour transformer les élèves en véritables acteurs et usagers du livre, il est recommandé de préconiser des méthodes actives qui impliquent le lecteur et qui favorisent une appropriation personnelle des lieux et des objets de lecture » (p. 183). Le

5 Les termes « avant-propos », « prologue » ou « notes de l'auteur » peuvent aussi être utilisés, nous privilégions le terme « préface ».

premier dispositif retenu est le réseau intratextuel qui est un rassemblement d'œuvres littéraires « constitué autour d'un auteur, son univers culturel, fantasmatique, symbolique et langagier » (Tauveron, 1999, p. 27). Le deuxième dispositif abordé est l'écoute à la lecture, qui se résume par l'écoute d'un livre-audio par les élèves (Dupin de Saint-André, 2017). Le dernier est la lecture interactive qui « [fait] référence aux activités au cours desquelles l'enseignant lit à haute voix un livre aux élèves et les guide dans l'élaboration de leur compréhension » (Dupin de Saint-André, 2011, p. 46). Afin d'enrichir ces dispositifs, nous les associons à la typologie de Botelho et Rudman (2009) qui désigne trois types de textes : 1) les « textes miroirs », qui permettent aux lecteurs de se voir, eux et leur communauté ; 2) les « textes fenêtres », qui ouvrent à la différence et à la diversité ; 3) les « textes portes », qui développent la conscience sociale et mènent à l'action pour la justice sociale (Botelho & Rudman, 2009). Cette typologie nous permet de mettre en situation les dispositifs en contexte d'enseignement auprès d'élèves autochtones ou allochtones.

Méthodologie

Pour constituer notre échantillon, que nous souhaitons le plus exhaustif possible, nous avons débuté, en mars 2017, par une recherche avancée sur le catalogue de Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ). Cette recherche a été limitée aux champs suivants : auteur « Noël, Michel », type de document « livres imprimés », public « jeunes », collection « Centre québécois de ressources en littérature pour la jeunesse ». Nous avons alors obtenu 99 résultats. Parmi ceux-ci, nous avons exclu certains titres (traductions intégrales en langue innue, inuktitute, anglaise ; éditions hors Canada ; guide pédagogique ; destinataire non défini) pour arriver à notre corpus final ($N = 73$)⁶. Ces œuvres, publiées entre 1981 et 2016, sont autant des albums et des fictions-documentaires⁷ pour les enfants que des romans pour adolescents. Soulignons que nous avons conservé les rééditions,

6 Selon cette répartition éditoriale : Dominique et compagnie ($N = 24$) ; Hurtubise ($N = 34$) ; Isatis ($N = 1$) ; Leméac ($N = 1$) ; Michel Quintin ($N = 3$) ; Québec sciences ($N = 10$).

7 Il semble que ce terme soit le plus à propos des définitions proposées par Boutevin et Richard-Principalli (2008) puisque ces œuvres jouent sur « le mélange des genres » (p. 93). Dans notre cas précis, il s'agit de la collection « Curieux de savoir » aux éditions Dominique et compagnie où l'auteur introduit le sujet du documentaire par un conte, souvent étiologique, tandis que la seconde partie est totalement informative.

car dans certains cas le paratexte varie. Du côté de David Bouchard, nous avons d'abord fait la même recherche, en changeant le nom de l'auteur, et avons obtenu 12 résultats. Puisque l'auteur provient de l'Ouest canadien, nous avons établi que les ressources de BANQ pouvaient être incomplètes. De plus, puisque le site internet de l'auteur indique que celui-ci a une cinquantaine de titres à son actif, nous voulions avoir un échantillon plus vaste. C'est donc avec le catalogue AMICUS, de Bibliothèque et Archives Canada, que nous avons relevé les documents à consulter. De notre recherche simple⁸ (auteur «Bouchard, David») nous avons obtenu 77 résultats. De ces derniers, nous avons conservé uniquement les titres en français ou bilingues français et langues autochtones, puis nous avons exclu deux titres que nous n'arrivions pas à obtenir (*Les anciens veillent*, 1994; *La première flûte*, 2012) pour enfin arriver à notre corpus final ($N = 17$)⁹. Les œuvres retenues de David Bouchard ont été publiées entre 2003 et 2016¹⁰ et sont des albums, parfois accompagnés d'un disque compact audio. Aucun roman ou fiction-documentaire ne fait partie de sa production. Lorsque nous avons finalement constitué notre corpus d'œuvres à analyser, nous avons, exemplaires en main, procédé au codage à l'aide d'une grille fondée sur les éléments paratextuels cités précédemment : les illustrations de la C1 (Canvat, 1999; Turgeon, 2013), les notices biographiques et dédicaces (Genette, 1987), et la présence des langues autochtones dans les notes de bas de page et les glossaires ainsi que sur les disques compacts audio. Le code tient compte des références à la culture autochtone, donc des indices textuels ou visuels qui évoquent, ou pas, les traditions, les us et coutumes, les habits, les outils technologiques, les lieux, les personnages, les langues, etc.; bref, la culture première au sens de Dumont (1968). Tel que le suggère Van der Maren (1996), le but de notre codage est «de repérer, de classer, d'ordonner, de condenser pour, ensuite, effectuer des calculs» (p. 432). Nos données quantitatives permettent de répondre à notre premier objectif qui, rappelons-le, est de comparer les mentions à la culture autochtone dans certains éléments paratextuels choisis dans les œuvres de Michel Noël et David Bouchard.

8 Pour des raisons techniques, nous n'avons pas effectué de recherche avancée, le moteur de recherche étant hors service au moment d'effectuer notre échantillon.

9 Selon cette répartition éditoriale : Les 400 coups ($N = 3$); Des plaines ($N = 9$); Red Deer Press ($N = 5$).

10 Les œuvres de l'auteur publiées avant cette date ne sont disponibles qu'en anglais.

Analyse et interprétation des résultats

Paratexte éditorial

En ce qui concerne les illustrations des C1, nous avons analysé les illustrateurs et ce qu'ils ont choisi de représenter. Nous constatons qu'aucune des œuvres de Michel Noël n'est illustrée par un autochtone, tandis que 76 % des œuvres de David Bouchard le sont. Ainsi, si dans les deux cas les illustrations de la C1 répondent aux fonctions publicitaire, référentielle et esthétique, les œuvres de David Bouchard sont davantage liées à la fonction idéologique (Canvat, 1999). De fait, elles évoquent des éléments culturels et, de surcroît, les illustrateurs offrent une vision du monde en accord avec celle de leurs origines, présentant alors l'art et le savoir-faire autochtone. Toutefois, s'il y a une réelle disparité quant à l'origine des illustrateurs, sur le plan des éléments visuels faisant référence à la culture autochtone (souvent des personnages avec des habits traditionnels), les deux se divisent équitablement avec une fréquence de 70 %. Cela étant mentionné, il est impératif de souligner que le corpus de Michel Noël comprend 53 % de titres sériels ($N = 39$) avec une maquette uniforme (ex., la série *Les Papinachois*, tous illustrés par Johanne Ouellet), ce qui a sans aucun doute des répercussions sur les données finales.

L'autre élément du paratexte éditorial retenu pour notre analyse est la présence d'une notice biographique, que ce soit sur la C4, les rabats ou à l'intérieur du livre. Du côté de Michel Noël, 27 des 73 œuvres parcourues en sont munies, se répartissant de manière quasi égale entre la C4 ($N = 15$) et l'intérieur ($N = 14$)¹¹. Les notices biographiques sont majoritairement incluses dans les romans, et chacune d'elles fait référence aux origines autochtones de l'auteur, ce qui n'est guère surprenant puisque ce dernier a toujours connu son ascendance. Par contre, David Bouchard, avec un corpus moins volumineux ($N = 17$), se présente treize fois par le truchement de textes biographiques. Ceux-ci se retrouvent à l'intérieur des livres et dix font référence à ses origines autochtones, ce qui est en accord avec le fait qu'il ait appris seulement à l'âge adulte son bagage génétique et culturel. Souvent, les notices biographiques se situent sur les rabats qui sont, faut-il le souligner, le prolongement de la couverture. L'analyse de ces

11 Le total est de 29 plutôt que 27 puisque deux œuvres intègrent deux biographies, une à chaque espace.

emplacements nous permet d'affirmer que les éditeurs utilisent le « lieu stratégique » de la C4 (Genette, 1987), mais n'hésitent pas non plus à investir l'intérieur du livre.

Paratexte auctorial

De notre analyse des préfaces, nous retenons que Michel Noël utilise généralement cet espace pour situer son récit historiquement et géographiquement. En guise d'exemple, la préface de *Hush! Hush!* contient des références tant historiques que géographiques. Elle relate la prise de possession du territoire à des fins économiques dans les années 1950 et inclut une carte géographique du Québec qui permet de voir où se situe l'action. D'ailleurs, pour situer géographiquement ses lecteurs de romans, Michel Noël a toujours recours à la carte du Québec et délimite le territoire où se déroule l'action. Toutefois, il est à noter que des quatre titres qui répondent à cette fonction, l'un est le même titre en deux éditions (*La ligne de trappe*, 1998, 2007) et un autre, *Altitude zéro* — qui reprend *La ligne de trappe et L'homme de la toundra* — contient aussi des cartes géographiques dans la première édition. Les éléments historiques contenus dans les préfaces des œuvres de Michel Noël font référence aux pensionnats (*Dompter l'enfant sauvage : t.1 Nipishish, t.2 Le pensionnat*) dans les années 1960, et au processus d'acculturation chez les Inuits (*Kinauvit? Qui es-tu?*).

Pour ce qui est de David Bouchard, il utilise majoritairement la préface pour positionner spirituellement et mythologiquement ses récits, comme c'est le cas pour *Les sept enseignements sacrés de la Femme Bison blanc* :

« Dans le but de contribuer à la diffusion de ces enseignements universels, les [créateurs de cet album] se sont largement inspirés de la mythologie ojibwée, chippewa, anishinaabe. De ces croyances, ils ont tiré le cercle d'influences, les couleurs, la direction du chemin de vie qui débute à l'est et suit l'orientation du soleil, les éléments de la faune et de la flore liés à chacun de ces enseignements ».

Il arrive également qu'il utilise la préface à des fins historiques. Dans *Le secret de ton nom*, l'auteur reprend spécifiquement l'histoire des Métis de la Saskatchewan au 19^e siècle, et par extension le processus d'acculturation. Ces exemples démontrent que, comme le soutient Genette (1987), les préfaces orientent le lecteur. Elles l'informent et lui donnent un horizon d'attente.

Le tableau 1 permet de circonscrire les préfaces et les fonctions que nous leur avons attribuées. De l'ensemble du corpus de Michel Noël ($N = 73$), onze présentent une préface tandis que du corpus de David Bouchard ($N = 17$) il y en a sept, dont deux traduites (ojibwé et michif).

Tableau 1. Préfaces et leurs fonctions

	Michel Noël	David Bouchard
Sans mention à la culture autochtone	1	
Pour se situer personnellement	2	
Pour situer historiquement	3	2
Pour situer géographiquement	4	
Pour situer historiquement et géographiquement	1	
Pour positionner spirituellement et mythologiquement		5

Pour ce qui est des dédicaces, Michel Noël la pratique dans 77 % de ses œuvres ($N = 56$), alors que 100 % des œuvres de David Bouchard sont dédicacées. En nous référant à Genette (1987), nous avons départagé les dédicataires, privés et publics, puis nous avons observé si les dédicaces comprenaient, d'une manière ou d'une autre, des références à la culture autochtone. Le tableau 2 présente la répartition des dédicataires ainsi que les mentions à la culture autochtone.

Tableau 2. Présence des dédicaces, réparties selon le dédicataire et relevant les mentions à la culture autochtone

Présence de dédicaces	Dédicataires privés		Dédicataires publics		Dédicataires mixtes ¹²	Mentions de la culture autochtone	
	Connus	Non-connus (ou généraux ¹³)	Connus	Non-connus (ou généraux)			
Michel Noël							
TOTAL (N = 73)	56	1	49	1	4	1	10
	77 %	2 %	87 %	2 %	7 %	2 %	14 %
David Bouchard							
TOTAL (N = 17)	17	0	14	0	3	0	5
	100 %		82 %		18 %		29,5 %

Du tableau 2, nous relevons que David Bouchard dédicace systématiquement ses œuvres, alors que Michel Noël ne le fait que fréquemment, soit dans 77 % des cas. Nous émettons l'hypothèse, que lorsque ce n'est pas le cas, cela peut être corollaire à la maquette éditoriale qui ne laisse pas suffisamment d'espace (par exemple, la collection « Curieux de savoir » aux éditions Dominique et compagnie). Nous notons également que pour les deux auteurs, il y a une domination de dédicaces aux dédicataires privés et de personnes non connues, sans réelle mention à la culture autochtone. Certaines dédicaces s'adressent à des gens non connus des lecteurs, mais permettent de célébrer la culture autochtone. Par exemple, David Bouchard dans *Ma voix mon cœur* écrit :

« Chère Nokum, Ce livre t'appartient. Il m'aura fallu du temps, mais grâce à un sage Odawa j'ai fini par comprendre que je suis le prolongement d'une lignée, que je porte dans mes fibres les souvenirs que tu m'as légués. Je te sens présente en moi Nokum et je vénère la mémoire collective de mes ancêtres. Nokum, je sais aujourd'hui que tu es MA VOIX ET MON CŒUR, que mes découvertes et mes réussites sont aussi les tiennes. Marcee. »

12 Dédicataire double (privé et public).

13 Lorsque nous utilisons le terme « généraux », c'est en référence à un groupe ou un peuple.

La seule dédicace à une personne connue des lecteurs se trouve dans *Le cœur sur la braise*, de Michel Noël « En hommage à Louis Riel ». Cette dédicace évoque une relation d'ordre politique et culturel.

Paratexte « mixte »

Finalement, en ce qui a trait au paratexte que nous qualifions de « mixte », la présence des langues autochtones est fort peu comparable entre les deux auteurs dans la mesure où dans les œuvres de Michel Noël les références linguistiques sont écrites en notes de bas de page ou dans des glossaires, tandis que pour David Bouchard, plusieurs œuvres sont bilingues ou accompagnées d'un disque compact audio. Malgré cette disparité, nous décrivons tout de même les éléments du paratexte « mixte » des corpus des deux auteurs.

Michel Noël

Nous avons colligé la présence des termes issus des langues autochtones dans l'œuvre Michel Noël. Au total, pour les 73 titres, 1 130 termes se retrouvent dans les glossaires ou les notes de bas de page, mais seulement 307, peu importe le nombre d'occurrences, sont liés aux langues autochtones¹⁴. En ne conservant qu'une seule occurrence pour chaque terme, il n'en reste que 126 et ils sont surtout de la famille linguistique algonquienne. De ces termes ($N = 126$), certains sont francisés¹⁵ ($N = 27$), par exemple « babiche » ou « chicouté », d'autres non ($N = 58$), par exemple « menomin »¹⁶ ou « wapush »¹⁷. Les termes privilégiés évoquent la nature, la nourriture, les habits, les outils technologiques ou encore des personnes (réelles ou surnaturelles). De plus, d'autres termes désignent des lieux ($N = 11$), comme « Kuujjuaq », ou encore des peuples et des nations ($N =$

14 Les autres termes se retrouvant au glossaire ou dans les notes de bas de page sont 1) des anglicismes (ex., *britches*, *dishes*); 2) des québécoisismes (ex., *bobettes*, *zigonner*); 3) des marques de commerce (ex., *Beaver*, *H.B.C.*); 4) des termes probablement jugés difficiles pour le lectorat visé (ex., *comestible*, *vénérable*). Voulant centrer notre propos sur les langues autochtones, précisons que nous n'avons pas déduit les termes qui sont présents à plusieurs reprises dans plusieurs récits (ex., le terme *Beaver* qui revient 5 fois est comptabilisé 5 fois dans le total de 1 130 termes) et que nous n'analysons pas ces autres catégories de termes.

15 La vérification des termes a été faite à l'aide du Grand dictionnaire terminologique de l'Office national de la langue française (2017).

16 Riz sauvage

17 Lièvre

16), comme « Mohawks » ou « Innus ». Enfin, certaines expressions ($N = 14$), souvent de politesse comme « miguetch »¹⁸, parsèment les récits. Finalement, il est impératif de préciser que certains termes sont écrits selon diverses graphies, conséquence de la tradition orale des langues autochtones.

Afin de voir si une tendance se dessine au fil des décennies, nous avons séparé le corpus. Le tableau 3 permet de voir l'évolution et le recours à des termes tirés des langues autochtones selon quatre décennies.

Tableau 3. Nombre de termes liés aux langues autochtones, répartis par décennie

Années	Termes - langues autochtones		Peuples		Lieux		Francisés		Expressions		Non francisés	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
1980-1989	17	9 %	4	24 %	0	0 %	10	59 %	0	0 %	3	17 %
1990-1999	48	24 %	3	6 %	7	15 %	16	33 %	5	10 %	17	35 %
2000-2009	64	33 %	12	19 %	7	11 %	17	27 %	7	11 %	21	33 %
2010-2016	66	34 %	7	11 %	1	1 %	16	24 %	8	12 %	34	52 %
TOTAL	195	100 %	26	13 %	15	8 %	59	30 %	20	10 %	75	39 %

Avant d'analyser le tableau 3, précisons que nous avons choisi de soustraire le nombre d'occurrences à l'intérieur d'une décennie et non pas à l'ensemble du corpus, voilà pourquoi le nombre de termes ($N = 195$) est plus élevé ici que dans notre calcul précédent ($N = 126$)¹⁹. Nous avons fait ce choix dans le but d'évaluer la présence des langues autochtones dans une perspective longitudinale plutôt que dans une vision d'ensemble sur le total du corpus. Ainsi, nous ne voulions pas occulter la mention d'un même terme d'une décennie à l'autre.

L'analyse des données du tableau 3 indique que les termes liés aux langues autochtones augmentent avec le temps et que les termes non francisés prennent davantage de place dans les œuvres, tout comme les expressions. Les termes francisés sont quant à eux en recul, possiblement dans un souci de revitaliser les langues autochtones. Malgré

18 Merci

19 Par exemple, le terme « tikanagan » a un total de 9 occurrences, réparties de la manière suivante : 3 occurrences (2010-2016), 4 occurrences (2000-2009) et 2 occurrences (1990-1999). Nous avons choisi de le comptabiliser comme 3 termes sur le total de 195, au lieu d'un seul sur le total de 126 termes précédemment cités. Le terme « tikanagan » compte aussi pour 3 termes dans le total des 59 termes francisés plutôt que les 27 cités précédemment.

ces avancées positives, il n'est pas surprenant de voir que la langue est peu exploitée puisque Michel Noël n'est pas locuteur d'une langue autochtone.

En ce qui concerne les langues privilégiées, il y a parfois des imprécisions, car il est fréquemment indiqué « langue algonquine ». Nous comprenons qu'il s'agit d'une des langues de la famille linguistique des langues algonquiennes, mais le terme exact « langue algonquine » ne fait pas partie des langues recensées dans cette famille linguistique qui comprend : les langues cries, l'ojobwé, l'innu/montagnais, l'oji-cri, le mi'kmaq, l'atikamekw et le pied-noir (Statistiques Canada, 2011). Par ailleurs, nous croyons qu'il ne s'agit que d'une imprécision qui perdure historiquement puisque Cuoq (1886) intitule son dictionnaire *Lexique de la langue algonquine* et indique « [c]omme l'algonquin est une langue très répandue et qu'elle embrasse un nombre considérable de dialectes disséminés sur une grande partie de l'Amérique Septentrionale, on pourra se servir du présent Lexique pour l'étude de ces divers dialectes » (p. xi). Finalement, il ne faut pas négliger le fait que les langues autochtones sont d'abord orales et qu'il y a eu plusieurs emprunts entre les langues. D'ailleurs, historiquement et même actuellement, il n'est pas rare que les locuteurs d'une langue autochtone parlent une autre langue que la leur (Demers, 2016). L'autre langue mise en valeur par Michel Noël est l'inuktitut, de la famille linguistique inuite. Elle est toutefois présente de façon très marginale dans ses écrits. Les choix linguistiques de l'auteur sont en accord avec ses origines ainsi que le lieu où il publie ses œuvres puisque 23 % des locuteurs des langues algonquiennes canadiennes (144 015 individus) se trouvent au Québec, avec une forte concentration de l'innu (80,9 %) et de l'atikamekw (99,9 %). La langue inuktitute est quant à elle parlée par 34 110 individus, dont 32,3 % au Québec (Statistiques Canada, 2011).

David Bouchard

Si Michel Noël parsème ses récits de termes et expressions, francisés ou non, David Bouchard fait quant à lui appel à des traducteurs. Comme les œuvres sont traduites dans leur intégralité, nous n'avons pas eu à analyser les termes comme nous l'avons précédemment fait pour Michel Noël. Ainsi, dans notre corpus se retrouvent des œuvres traduites ($N = 11$) et 7 langues sont privilégiées : 4 Ojibwées, 2 Cries, 1 Inuktitut, 1

Kwak'wala, 1 Mitchif, 1 Mi'kmaq, 1 Mohawk²⁰. En plus d'une traduction écrite dans ces langues, donnant alors accès au code écrit, des disques compacts audio enrichissent la lecture par une narration et des ajouts musicaux interprétés par des musiciens autochtones. Ces éléments paratextuels permettent certainement d'ancrer les œuvres de David Bouchard dans la tradition orale prévalant dans la culture autochtone. Les langues choisies sont pancanadiennes. Si les deux langues privilégiées, l'ojibwé et le cri pour 6 des 11 titres, sont attendues puisqu'il s'agit de langues parlées par de nombreux locuteurs canadiens, certaines œuvres de David Bouchard sont traduites dans des langues qui sont pratiquement en voie de disparition, comme le kwak'wala. Le tableau 4 reprend les statistiques canadiennes quant aux langues mises en valeur dans les œuvres de David Bouchard.

Tableau 4. Répartition des langues autochtones au Canada et leurs principales concentrations territoriales (Statistiques Canada, 2011)

Langues - Famille linguistique	Population langue maternelle, au Canada	Principales concentrations provinciales et territoriales
Cri – Langues algonquiennes	83 475	Saskatchewan 28,8 % ; Manitoba 24,0 % ; Alberta 21,9 % ; Québec 18,5 %
Inuktituk – Langues inuites	34 110	Nunavut 63,1 % ; Québec 32,3 %
Kwak'wala – Langues wakashanes	495	Colombie-Britannique 98 %
Mitchif	640	Saskatchewan 40,6 % ; Manitoba 26,6 % ; Alberta 11,7 %
Mi'kmaq – Langues algonquiennes	8 030	Nouvelle-Écosse 60,2 % ; Nouveau-Brunswick 27,5 %
Mohawk – Langues iroquoiennes	545	Ontario 73,4 % ; Québec 18,3 %
Ojibwé – Langues algonquiennes	19 275	Ontario 46,3 % ; Manitoba 44,3 %

²⁰ Il est à noter que pour des raisons techniques nous n'avons pas eu accès au disque compact audio de *Les sept enseignements sacrés*. Puisque nous n'avons pas pu le coder convenablement, il ne fait pas partie du corpus mentionné (N = 11). Par contre, selon la Direction des ressources françaises du Manitoba (2012) : « On y retrouve le texte en six langues, dont le français, l'anglais, l'ojibwé, le cri, le chippewa et la langue des esclaves du sud » (p. 7).

L'observation de ce tableau démontre que le choix de publier des éditions bilingues dans certaines langues est un pari audacieux puisque, selon Gatti (2006), publier dans une langue autochtone, maternelle ou non « c'est se condamner à rejoindre un lectorat très restreint parce que les usagers ne sont pas nombreux et que les Amérindiens lisent peu, en français comme dans leur langue maternelle » (p. 112). Par ailleurs, au Canada, 17,2 % de la population d'origine autochtone peuvent soutenir une conversation dans une langue autochtone, et au Québec, ce ratio grimpe à 32,4 % (Statistiques Canada, 2011). Pour conclure, nous croyons que les œuvres de David Bouchard peuvent certainement jouer un rôle dans la revitalisation de certaines langues autochtones.

Limites

Au terme de cette analyse, nous devons exposer quelques limites. D'abord, nous n'avons pas eu recours à un codeur externe dans le but d'obtenir un accord interjuge, ce qui peut affecter la fidélité des résultats. Ensuite, notre comparaison repose sur des corpus fort différents en nombre. Au départ, nous supposions avoir un échantillon similaire, d'après les informations du site internet de David Bouchard et les résultats de notre recherche initiale sur AMICUS, mais en fin de compte, nous n'avons pu trouver que 17 titres en langue française pour constituer notre corpus, comparativement à 73 pour Michel Noël. De plus, en ce qui a trait aux types d'ouvrages et aux publics visés, les auteurs se distancient l'un de l'autre : les œuvres de Michel Noël (albums, fictions-documentaires, romans) s'adressent aux lecteurs du primaire ($N = 47$) ou du secondaire ($N = 16$), tandis que les dix albums de David Bouchard sont pour les lecteurs d'âge primaire et un seul pour le secondaire²¹. Toujours en lien avec le corpus, le fait que Michel Noël ait plusieurs personnages sériels affecte les données recueillies, tout comme notre choix de conserver les rééditions. Enfin, l'indisponibilité de deux œuvres de David Bouchard a également affecté notre analyse. La dernière limite se pose sur les choix d'éléments paratextuels à analyser. De fait, nous aurions également pu réaliser l'analyse de la C4 (résumés, extraits,

21 Ces informations sont tirées des renseignements fournis par les Services documentaires multimédias. Dix titres de Michel Noël et six titres de David Bouchard ne sont pas classifiés par âge. Toutefois, notre observation des œuvres nous laisse croire que ce sont des lecteurs d'âge primaire qui sont visés.

illustrations, etc.), des citations en exergue, des pages de garde, etc. Finalement, l'analyse des œuvres dans leur intégralité aurait aussi été une avenue fort prometteuse.

Propositions didactiques pour exploiter les œuvres de Michel Noël et David Bouchard

Au regard des éléments paratextuels retenus et, par extension, des œuvres dans leur intégralité, certains dispositifs de lecture sont propices à une exploitation pour l'enseignement de la lecture. Nos propositions pourraient être utilisées tant au primaire qu'au secondaire.

Réseau intratextuel

Le premier dispositif didactique qui s'impose est le réseau intratextuel (Tauveron, 1999), c'est-à-dire un regroupement d'œuvres pour étudier l'univers d'un auteur. Pour amorcer ce genre de réseau, le paratexte — particulièrement les notices biographiques, les dédicaces et les préfaces — semble tout à fait à propos, puisqu'il crée des horizons d'attente précis (Genette, 1987). Par le réseau intratextuel, les élèves, guidés par l'enseignant, caractérisent l'univers de l'auteur. Selon Montesinos-Gelet (2015),

« Un réseau d'auteur permet de s'attacher aux thèmes qu'il privilégie et de dégager les caractéristiques de son style. Ce type de réseau est judicieux pour travailler la lecture, car une meilleure connaissance d'un auteur conduit à une plus grande capacité à interpréter ses propos et à une meilleure appréciation de son univers. » (p.108)

Ainsi, les éléments paratextuels désignés permettent de mieux connaître l'auteur à l'étude. Soulignons que dans une perspective de réseau intratextuel, certains textes peuvent être ou « miroir » ou « fenêtre » (Botelho & Rudman, 2009), dépendant du bagage culturel des lecteurs et du milieu d'enseignement. Toutefois, il ne faut certainement pas négliger le fait que plusieurs des romans pour adolescents de Michel Noël (par exemple *Hush! Hush!* ou encore *Dompter l'enfant sauvage*) peuvent devenir des textes « portes » (Botelho & Rudman, 2009) pour tout lecteur puisque, dès la préface, l'auteur dénonce certains événements vécus par les autochtones dans les années 1950 et 1960, lorsqu'avait

cours le processus d'acculturation et l'implantation des réserves, pratiques dont nous vivons encore collectivement les séquelles.

Écoute à la lecture

Au regard du paratexte mixte et en se centrant sur les œuvres de David Bouchard, le dispositif d'écoute à la lecture s'avère pertinent puisque plusieurs d'entre elles ont un disque compact audio qui donne un accès direct aux langues autochtones, dont certaines presque disparues du paysage linguistique canadien. Selon Dupin de Saint-André (2017), « écouter des livres audio permet de mettre les élèves en contact avec une lecture experte » (p. 38). Cette affirmation prend tout son sens lorsque nous sommes en présence d'élèves autochtones dont la langue est en déclin. Ainsi, les textes oralisés du corpus de David Bouchard deviennent des textes « miroirs » (Botelho & Rudman, 2009) pour les élèves des communautés autochtones. Ce type de recours à des textes qui, non seulement représentent des réalités propres aux autochtones, mais en plus dans l'une ou l'autre des langues des différentes familles linguistiques, permet aux élèves de se reconnaître et peut-être que ce type de livres, comme le suggère Wiltse (2015), permettra de « réparer les dommages causés aux langues autochtones, notamment par les pensionnats » (traduction libre, p. 27). D'ailleurs, l'enseignement de la langue en milieu autochtone fait face à de nombreux défis puisque certaines des langues sont près de l'extinction, subissent des transformations et sont influencées par les langues dominantes (Demers, 2016). Ainsi, le dispositif d'écoute à la lecture semble à propos et tout à fait en accord avec l'enseignement traditionnel autochtone. Celui-ci, selon Grigoriou (2016), repose essentiellement sur l'oral et le recours à des histoires narrées pour transmettre la culture et les valeurs, ce qui permet une interaction entre l'auteur et le lecteur, et une construction signifiante du sens.

Bien que ce soit dans un contexte d'immigration, Armand, Gosselin-Lavoie et Combes (2016) indiquent que l'utilisation de livres bilingues, ou plurilingues, permet de développer une curiosité face aux langues. Par conséquent, ce constat peut certainement être transférable aux élèves allochtones vis-à-vis les langues autochtones et puisqu'elles les rendent accessibles à l'écrit et à l'oral, les œuvres de David Bouchard peuvent alors servir de textes « fenêtres » (Botelho & Rudman, 2009).

Lecture interactive

Pour exploiter des textes « fenêtres » (Botelho & Rudman, 2009) auprès d'élèves allochtones, la lecture interactive nous apparaît des plus appropriée. Dans les cas analysés, certaines œuvres de Michel Noël, mais l'ensemble de celles de David Bouchard mériteraient d'être exploitées selon ce dispositif. L'enseignant guide alors les élèves qui construisent le sens des œuvres proposées, des hypothèses de départ basées sur le paratexte, notamment la C1 et la dédicace (Turgeon, 2013), jusqu'à la compréhension et l'interprétation des œuvres. Ce dispositif semble particulièrement à propos pour explorer les œuvres des auteurs étudiés puisque certains concepts liés à la culture autochtone peuvent être méconnus des élèves, donc difficile à comprendre et peut-être à interpréter. Les éléments paratextuels que nous avons analysés contiennent des références culturelles qui peuvent aider les élèves. D'ailleurs, Lepage (2000), pour le cas des contes autochtones en général, souligne l'importance d'accompagner et de soutenir les jeunes lecteurs dans leur exploration. Par ailleurs, la lecture interactive peut certainement avoir une place en contexte d'enseignement en milieu autochtone, non seulement pour la découverte de textes « miroirs » (Botelho & Rudman, 2009), comme c'est le cas pour les œuvres que nous avons étudiées, mais pour d'autres interventions en lecture. En effet, Grigorioi (2016) soutient que l'utilisation de l'oral par les communautés de lecture, ou les cercles de lecture, et les approches dialogiques ainsi que celles inspirées de l'art dramatique favorisent une meilleure compréhension des textes écrits. La discussion et les interactions orales permettent de construire le sens. Les dispositifs nommés, tout comme la lecture interactive, sont propices aux discussions et aux interactions à propos des textes en lien avec les connaissances et les expériences personnelles des lecteurs afin d'y construire le sens.

Conclusion

De notre analyse comparative d'éléments paratextuels choisis dans les œuvres de Michel Noël et de David Bouchard, nous avons pu constater que les mentions à la culture autochtone varient d'un auteur à l'autre. Nous avons aussi décelé un certain souci de garder vivants certains aspects culturels. Par ailleurs, plutôt que de nous limiter à une

étude descriptive, nous avons choisi de poser un regard didactique sur les œuvres par la proposition de trois dispositifs en lecture.

Nous jugeons que notre étude vient enrichir deux champs disciplinaires, celui de la littérature et celui de l'éducation. D'abord, en littérature, la volonté des éditeurs de publier les œuvres de ces deux auteurs autochtones est palpable, mais une différence majeure est liée à la langue de diffusion des œuvres. Ce constat va de pair avec Gatti (2006) qui souligne que les auteurs écrivent dans la langue dans laquelle ils ont été scolarisés, donc l'une des langues officielles canadiennes, ce qui a forcément des conséquences sur la production d'une littérature dans l'une ou l'autre des langues autochtones.

En éducation, il semble certain que les œuvres des auteurs analysés permettent, comme le souhaite Wiltse (2015), de jouer un rôle dans l'enseignement et de mener à la découverte de soi, à la découverte de l'autre et à l'implication sociale. Une utilisation didactique des œuvres, par les dispositifs de lecture proposés en référence à la typologie de Botelho et Rudman (2009), cristallise leur rôle en enseignement, tant en milieu autochtone qu'allochtone. En plus de ces propositions axées sur la réception des œuvres, il serait intéressant d'explorer également des pistes didactiques en écriture ou en communication orale à partir des œuvres littéraires présentées. Cela permettrait d'enrichir les dispositifs proposés, car les élèves seraient engagés, en pensée et en parole, et s'approprieraient certainement davantage les réalités dépeintes par les auteurs. L'ensemble de ces dispositifs didactiques permet assurément d'ouvrir la voie à la volonté de réconciliation, car « [l']éducation doit remédier aux lacunes dans les connaissances historiques qui perpétuent l'ignorance et le racisme » (CVR, 2015, p. 139).

Références

- Armand, F., Gosselin-Lavoie, C., & Combes, E. (2016). Littérature jeunesse, éducation inclusive et approches plurielles des langues. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (9), 1–5. Repéré à <http://www.criticalimprov.com/index.php/nrsc/article/viewFile/3675/3730>
- Audet, J. (2016, juin). *Les Autochtones dans la littérature de jeunesse Canadienne : Analyse des albums francophones de 2010 à 2015*. Affiche présentée à l'Université d'Ottawa. Repéré à <http://hdl.handle.net/10393/34831>
- DeRoy-Ringuette, R. & Courchesne, D. (2017). La présence autochtone dans la littérature jeunesse. *Lurelu*, 39(3), 11–14.
- Botelho, M. J. & Rudman, M. K. (2009). *Critical multicultural analysis of children's literature: Mirrors, windows, and doors*. New York: Routledge.
- Bouchard, D. (2017). David Bouchard, Speaker-Author-Educator (About). Repéré à <http://davidbouchard.com/about>
- Boutevin, C. & Richard-Principalli, P. (2008). *Dictionnaire de la littérature de jeunesse : à l'usage des professeurs des écoles*. Paris: Vuibert.
- Canvat, K. (1999). *Enseigner la littérature par les genres : pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*. Bruxelles: De Boeck; Paris: Duclot.
- Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR). (2015). *Pensionnat du Canada : L'histoire, partie 1 des origines à 1939. Rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada* (vol. 1). Montréal: McGill University Press; Kingston: Queen's University Press. Repéré à http://www.myrobust.com/websites/trcinstitution/File/Reports/French/French_Volume_1_History_Part_1_Web.pdf
- Coopérative Children's Book Center. (2017). Publishing statistics on children's books about people of color and FirstNative nations and by people of color and FirstNative nations authors and illustrators. Repéré à <http://ccbc.education.wisc.edu/books/pcstats.asp>
- Cuoq, J. A. (1886). *Lexique de la langue algonquine*. Montréal: J. Chapleau et fils. Repéré à <http://eco.canadiana.ca/view/oocihm.02240/3?r=0&s=1>

- Demers, P. (2016). Pour un enseignement efficace du français, langue seconde ou étrangère (L2), aux autochtones du Québec. *La Revue de l'AQEFLS*, 32(1), 11–22.
- Direction des ressources françaises du Manitoba. (2012). *Guide pédagogique. Les sept enseignements sacrés*. Winnipeg: Éditions des Plaines et Éducation Manitoba.
- Dufays, J. L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2015). *Pour une lecture littéraire*. Bruxelles: De Boeck.
- Dumont, F. (1968). *Le lieu de l'homme. La culture comme distance et mémoire*. Montréal, Québec: HMH.
- Dupin de Saint-André, M. (2011). *L'évolution des pratiques de lecture à haute voix d'enseignantes expertes et leur influence sur le développement de l'habileté des élèves du préscolaire à faire des inférences* (Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal). Repéré à <http://hdl.handle.net/1866/6854>
- Dupin de Saint-André, M. (2017). Des réseaux littéraires : 1er cycle Le Petit Chaperon rouge. *Le Pollen*, (22), 6–63.
- Gatti, M. (2006). *Être écrivain amérindien au Québec*. Montréal: Éditions Hurtubise.
- Gatti, M. (2009). *Littérature amérindienne du Québec. Écrits en langue française*. Montréal: Bibliothèque québécoise.
- Genette, G. (1987). *Seuils*. Paris: Seuil.
- Grigoriou, G. (2016). Tradition orale et visions autochtones du monde : la narration orale, une pratique interculturelle d'expression et d'apprentissage partagé. *La Revue de l'AQEFLS*, 32(1), 59–75.
- Klaus, P. (2008). Métis et « homme de plume ». *Zeitschrift für Kanada-Studien*, 28, 139–148.
- Lepage, F. (2000). *Histoire de la littérature pour la jeunesse : Québec et francophonies du Canada ; suivie d'un Dictionnaire des auteurs et des illustrateurs*. Orléans: Éditions David.
- Leduc, M. (2011). *Le personnage autochtone dans la littérature québécoise pour la jeunesse (1996-2008)* (Thèse de doctorat, Université Laval, Québec). Repéré à <http://ariane.ulaval.ca/cgi-bin/recherche.cgi?qu=a2068534>

- Messier, P. (2016). *Statistiques de l'édition au Québec en 2014*. Repéré sur le site de Bibliothèque et archives nationales du Québec : http://www.banq.qc.ca/documents/a_propos_banq/nos_publications/nos_publications_a_z/Stats_2014.pdf
- Montesinos-Gelet, I. (2015). Des réseaux de types variés pour aborder la culture religieuse. *Le Pollen*, (16), 108–114.
- Paré, F. (2006). Vers une indianité citoyenne. Dans M. Gatti (dir.), *Être écrivain amérindien au Québec* (p. 11–15). Montréal: Éditions Hurtubise.
- Payette, E. (reporteur). (2016, 24 novembre). *Scène culturelle* [Reportage webdiffusé]. Dans *L'heure du monde* [57:27—57:54]. Montréal: Société Radio-Canada. Repéré à <http://ici.radio-canada.ca/widgets/mediaconsole/medianet/7638175>
- Office québécois de la langue française. (2017). Grand dictionnaire terminologique. Repéré à <http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/>
- Pouliot, S. (1994). *L'image de l'Autre : une étude des romans de jeunesse parus au Québec de 1980 à 1990*. Sherbrooke, QC : Éditions du CRP.
- Stan, C. A. (2015). De peuple sauvage au peuple fondateur : l'image des Amérindiens et des Daces dans les manuels scolaires du Québec et de la Roumanie. *Acta iassyensia comparationis*, 1(15), 234–246.
- Statistiques Canada. (2011). Les peuples autochtones au Canada : Premières nations, Métis et Inuits. Repéré à <http://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-011-x/99-011-x2011001-fra.cfm>
- Tauveron, C. (1999). Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. *Repères-Institut national de recherche pédagogique*, (19), 9–38. Repéré à http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/INRP_RS019_2.pdf
- Trigger, B. G. (1992). *Les Indiens, la fourrure et les Blancs. Français et Amérindiens en Amérique du Nord*, Montréal: Boréal.
- Turgeon, E. (2013). *Développement et mise à l'essai d'un outil pour analyser des albums jeunesse afin d'élaborer un répertoire d'œuvres québécoises propices au travail interprétatif* (Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal). Repéré à <http://hdl.handle.net/1866/9728>

Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles: De Boeck.

Wiltse, L. (2015). Mirrors and windows: Teaching and research reflections on Canadian Aboriginal children's literature. *Language and Literacy*, 17(2), 22–40.

Annexe A

Œuvres de littérature jeunesse citées

- Bouchard, D. (2006). *Ma voix mon cœur*. Calgary: Red Deer Press.
- Bouchard, D. (2009). *Les sept enseignements sacrés de la femme bison blanc - Niizhwaaswi Aanike'iniwendiwini waabishiki mashkode bizhikiins ikwe*. Saint-Boniface: Éditions des Plaines.
- Bouchard, D. (2010). *Le secret de ton nom: fier d'être métis – Kiimooch ka shinikashooyen: aen kishchitaymook aen li michif iwik*. Calgary: Red Deer Press.
- Noël, M. (1991). *Kinauvit? Qui est-tu ?*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (1998). *Dompter l'enfant sauvage t.1 Nipishish*. Waterloo: Michel Quintin.
- Noël, M. (1998). *Dompter l'enfant sauvage t.2 Le pensionnat*. Waterloo: Michel Quintin.
- Noël, M. (1998). *Ligne de trappe*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (2000). *Le cœur sur la braise*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (2002). *L'homme de la toundra*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (2005). *Altitude zéro*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (2006). *Hush! Hush!* Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. (2007). *Ligne de trappe*. Montréal: Hurtubise.
- Noël, M. et Roberge, S. Collection « Curieux de savoir ». Saint-Lambert: Dominique et compagnie.
- Noël, M. Série « Les Papinachois ». Saint-Lambert: Dominique et compagnie.