Document généré le 24 avr. 2024 21:39

Québec français

Quelques activités de lecture
Proposées par le MEQ en français langue seconde

Astrid Berrier

Numéro 104, hiver 1997

Les jeunes et la lecture

URI : https://id.erudit.org/iderudit/57676ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Berrier, A. (1997). Quelques activités de lecture : proposées par le MEQ en français langue seconde. *Québec français*, (104), 32–34.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1997

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Illustration de Stéphane Poulin, *Les prisonniers du zoo*, page 38.

Quelques activités de lecture

proposées par le MEQ en français langue seconde

par Astrid Berrier

Il existe un certain nombre d'activités très intéressantes pour aider à stimuler la lecture (ou la compréhension écrite) chez les élèves de langue seconde à partir d'œuvres complètes. Faire lire de simples extraits, comme on a pu le faire par le passé, est une sorte de manque de respect pour le lecteur (Ligier, 1991) et ne développe pas vraiment le goût de la lecture.

Des activités utiles, mais présentées succinctement dans le cadre du présent article, émanent du ministère de l'Éducation du Québec qui offre aux enseignants de langue seconde un guide pédagogique « Propositions en vue d'une pédagogie de la lecture » (MEQ, 1990), et deux documents d'accompagnement à caractère très pratique. Le premier document date de 1990 et porte sur le livre de Denis Côté, Les prisonniers du zoo, *et le deuxième conçu en 1994 sur des romans pour la jeunesse dont* Vol de rêves *de Paul de Grosbois,* Aller et retour *de Y. Beauchesne et David Schinkel, et* Terminus cauchemar *de Denis Côté.*

La démarche préconisée

a) Une démarche de type stratégique

Dans le guide de 1990, « Propositions en vue d'une pédagogie de la lecture », le MEQ propose une démarche presque novatrice pour l'époque, une démarche qui suit un des modèles d'intervention visant une meilleure compréhension en lecture et qui ne met « pas l'accent sur une stratégie particulière » (Giasson, 1993, p. 234). Rappelons que, parmi les modèles proposés, on trouve l'enseignement explicite ou stratégique, l'enseignement réciproque, l'enseignement coopératif et l'enseignement intégré « qui oriente l'élève vers la compréhension avant, pendant et après la lecture ». Ces modèles sont décrits par Giasson (1992, p. 219). C'est le dernier qui est préconisé par le MEQ. On aborde, par ailleurs, dans le guide du MEQ de 1990, les points suivants : modèles ascendant et descendant et la théorie des schèmes (voir également Cornaire, 1991), c'est-à-dire tout le courant d'obédience stratégique. Enfin, le guide précise également qu'en langue seconde, la lecture se fait plus lentement, avec subvocalisation, de façon fragmentaire parfois par le mot à mot, et qu'elle est en plus empreinte d'anxiété.

Les activités élaborées pour les documents d'accompagnement suivent la démarche spécifique décrite dans le guide pour aborder la lecture de tout texte. Cette démarche est caractérisée par la pré-lecture, la lecture, et la post-lecture. Avant de commencer la prélecture, l'enseignant soumet un certain nombre d'objectifs du projet de lecture aux élèves suivant le principe que l'on doit donner aux élèves une intention de lecture s'ils n'en ont pas. Dans le document des *Prisonniers du zoo*, au moins trois objectifs-projets sont préparés pour les enseignants, qui peuvent bien évidemment en concevoir d'autres. Par exemple, l'objectif suivant figure à la page 8 du document du MEQ : « Vous devez inventer une nouvelle histoire qui porte sur un événement bizarre. Vous devez la présenter oralement ».

b) Les étapes de la démarche

Parmi les trois étapes, la prélecture constitue une phase très importante en ce sens que, si elle est bien faite, 50 % du travail de motivation et d'éveil de l'intérêt des élèves est accompli. Avant qu'on ne mette l'accent sur cette phase, en effet, on avait l'habitude de « balancer » un texte aux élèves de but en blanc en leur demandant de le lire et de répondre aux questions qui se trouvaient à la fin du texte, sans aucune préparation. Ce qui fait que le mot non connu ou l'élément de culture non connu (le nom propre par

exemple) n'était pas plus acquis avant qu'après la lecture, et que l'élève ne pouvait pas répondre à la question. Dans la phase de prélecture recommandée par le MEQ, l'enseignant prépare les élèves à aborder le roman, leur facilite l'entrée dans le texte en faisant une préparation au vocabulaire, une préparation au sujet traité par le livre, les sensibilise, les motive, et suscite leur intérêt.

La lecture est la deuxième phase du déroulement pour laquelle on recommande, dans le guide de 1990 du MEQ (de même que dans le document élaboré par le MEQ sur la compréhension orale), de donner des grilles aux élèves. Celles-ci constituent autant de points de repère pour les élèves, qui ne sont donc pas laissés à eux-mêmes (voir l'activité 7, p. 23 des *Prisonniers du zoo* par exemple, où il faut remplir un tableau).

Par rapport à cette phase en langue seconde, rappelons que les élèves veulent absolument comprendre chaque mot lu ou entendu, sinon ils ne continuent pas la lecture ni l'écoute du texte. Ceci les sécurise d'un côté, mais les inhibe d'un autre côté. C'est ce que certaines chercheures (dont Bertin, 1988) appellent « mettre l'accent sur des stratégies locales », ce que l'on a trop tendance à faire en langue seconde. Il faudrait selon ces chercheures insister sur le développement de stratégies globales plutôt que locales : contourner la difficulté, tolérer un peu de flou, ou comprendre le sens général du texte et ne pas se laisser arrêter par le premier mot qu'on ne connaît pas et qui n'est peut-être pas si important pour comprendre l'histoire. Autant de stratégies évoquées également dans le guide du MEQ (1990).

Enfin, la post-lecture est une phase de vérification de la compréhension et de réflexion où l'enseignant peut conduire l'élève à se demander quelle stratégie vient d'être utilisée et favoriser la prise de conscience. Mais elle comporte également des prolongements sur le texte, sur son exploitation. C'est une étape dans laquelle il faudrait donner à l'élève l'occasion de « se servir du texte pour en faire autre chose » (guide du MEQ, p. 36).

Des activités pour la prélecture

En pré-lecture à l'œuvre entière *Les prisonniers du zoo*, le MEQ suggère, outre les exercices de repérage des informations sur le titre, l'auteur, etc., et une activité (1a et b, p. 2 et 3) comportant deux fiches à faire remplir aux élèves : une fiche pour ceux et celles qui sont déjà allés au zoo et une pour ceux et celles qui n'y sont jamais allés. Aller au zoo avec la classe serait également une bonne sensibilisation au thème du roman. En rapport plus étroit avec le roman, le document suggère également de feuilleter le livre et d'observer les illustrations, de noter les pages où il y a des personnes sur les images, celles où il y a des animaux et celles où il y a les deux pour essayer de reconstruire l'histoire (activité 3, p. 6). D'autres suggestions intéressantes à cet égard ont été faites par des étudiantes en formation comme faire reconstituer l'histoire d'après les illustrations isolées et sorties du livre.

Puis le document du MEQ propose d'aborder la lecture du livre *Les prisonniers du zoo* en le divisant en différentes sections auxquelles on peut appliquer les phases de pré-lecture, lecture et post-lecture. Ainsi, pour amorcer la lecture des premiers chapitres, on peut préparer les élèves aux mots non connus ou plus difficiles, et à la page 9 du document, on trouve un questionnaire à choix multiples sur le vocabulaire. Il existe des collections pour la langue seconde où les activités pour aborder le vocabulaire sont moins scolaires (voir la Collection PLUS, conçue à l'initiative de F. Ligier) et ou l'élève-lecteur est également autonome.

Dans le deuxième document, pour la prélecture de la section 3 de *Vol de rêves*, on propose un exercice d'appariement (un mot tiré du livre dans une colonne et un synonyme dans l'autre) pour la découverte du vocabulaire. Pour les plus jeunes, d'autres matériels pédagogiques proposent l'association d'une image avec un mot consigné dans une banque de mots. Tout est possible en pré-lecture pourvu qu'il y ait introduction au lexique et au thème.

On présente également, dans le document du MEQ, pour la prélecture de la section 3 de *Vol de rêves*, une activité de prédiction comportant les questions suivantes : « Quel sera le lieu principal de l'action dans cette troisième section ? », « Quels personnages seront présents ? » et « Trouvera-t-on de nouveaux personnages ? ». Les étudiants en formation des maîtres éprouvent toujours certaines difficultés à préparer ces activités de prédiction. L'activité ne doit pas devenir un exercice de devinette insoluble auquel les élèves ne pourront pas répondre, ce qui les découragera dans leur lecture et dans leur apprentissage. C'est une activité qui se fait par prédiction, mais ajoutons par induction à partir d'indices **présents** dans le texte, ou sur une image ou sur une page couverture. Là encore, on ne demande pas aux élèves l'impossible et la conception de ces activités de prédiction

comporte un réel problème de dosage. Ainsi, demander aux élèves de faire des prédictions sur le texte à partir de la page couverture dans le cas du roman *Les prisonniers du zoo* peut se révéler assez improductif, car la couverture (1re ou 2e édition) n'est pas très inspirante (d'après notre expérience avec des étudiantes en formation).

Des activités de post-lecture

En ce qui concerne l'exploitation ou le réinvestissement, on trouve encore dans les documents du MEQ beaucoup d'activités où l'on pose des questions aux élèves (activité 1, p. 17 des *Prisonniers du zoo* ; activité 39, p. 29 de *Vol de rêves* et activité 42, p. 30). L'enseignement réciproque (Armand, 1996 ; Giasson, 1992) nous apprend que l'apprentissage des élèves se ferait de façon plus efficace si c'étaient eux qui posaient les questions.

En post-lecture, les prolongements peuvent être de nature linguistique. Ainsi, dans *Vol de rêves*, l'activité de post-lecture 34 est constituée par deux exercices scolaires sur les adverbes et sur l'impératif. Dans le document sur *Les prisonniers du zoo* (activité 8, p. 37), les élèves doivent évaluer si les verbes du paragraphe sont au passé composé, au présent ou à l'imparfait. En fait, sont surtout proposés des exercices sur le métalangage et non des exercices de manipulation. Or l'avantage d'étudier un roman dans son intégralité permet de situer la langue en contexte et dans le discours. Les exercices sur la discrimination dans l'utilisation des temps des verbes et sur la concordance retrouvent toute leur raison d'être car ils placent les verbes dans un contexte signifiant et non en phrases isolées dans laquelle n'importe quel temps, dans un exercice à trous, ferait l'affaire. Dire par exemple, « Si l'héroïne qui raconte l'histoire n'est pas une fille, mais un gars, comment va-t-il raconter les événements suivants », ou bien encore « Comme dans le chapitre un, tu dois raconter les événements survenus la veille, à la radio, mais tu n'en es pas sûr. Réécris le paragraphe que tu devras lire » est d'un autre ordre que de repérer et de « nommer » le temps des verbes conjugués.

Les genres (et les projets pour une lecture individualisée)

Le deuxième document d'accompagnement a été coordonné par Anxa-Maria Folco et les auteures suivantes : Carole Côté, Francine Desfossés, Réjeanne Frémont, Suzanne Nadeau, Marielle Poirier et Rita Tedstane. La pagination de ce document fait qu'on a parfois du mal à se repérer et il faut l'apprivoiser. Il comprend, en plus d'activités spécifiques à chacun des romans énumérés plus haut, un guide pour l'enseignant et les élèves traitant des aspects du roman policier, du roman d'aventures, du roman sentimental. Pour le genre « roman policier » en particulier, on encourage les élèves à trouver la structure narrative du roman policier, à trouver les fausses pistes, à nommer des détectives célèbres, et à reconstituer l'ordre chronologique des événements, à trouver des indices, pour ne citer que quelques exemples. Ces fiches constituent un guide intéressant pour les élèves, et les enseignants évidemment. Cependant, devant ces précisions, on peut se poser la question de savoir si la formation des futurs maîtres en langue seconde est suffisante en ce qui concerne les cours de littérature ou de pédagogie du roman.

L'autonomie

Le document où l'on traite des divers genres tels le roman policier, le roman d'aventures ou le roman sentimental contient des activités pour permettre aux élèves de travailler seuls. Ces activités devraient conduire à la lecture autonome. Mais en a-t-on vraiment besoin pour dévorer un livre ? De plus, en langue maternelle, l'élève a déjà procédé à ce genre d'opérations. Nos élèves de langue seconde ne sont pas des idiots culturels comme le notent certains chercheurs dont Swan (1985). Et enfin, une lecture (tout comme un film) peut tout aussi bien se partager.

Notons également que certaines activités sont un peu générales. Par exemple, l'activité 4 page 9 du roman d'aventures « Si la quatrième de couverture est un résumé de l'histoire, réponds aux questions 1, 2 et 3 ; si c'est un extrait d'une section de l'histoire, réponds aux questions 4, 5, et 6 ». Il y a quelques exemples d'activités qui se répètent d'un type de roman à l'autre, surtout au début de l'analyse des genres, ce que les élèves du secondaire ne manqueront de remarquer.

Par ailleurs, certaines sont peut-être un peu laborieuses. Pour le roman d'aventures, par exemple (activité 14, p. 17), on demande de raconter l'histoire avec comme consignes pour l'activité : « Compose une phrase qui précise la situation de départ, une autre pour l'événement pertubateur, et une phrase qui rapporte chaque péripétie ». Cela reste un travail scolaire. De même répondre à la question de l'activité 7, « Qu'est-ce qui t'incite à continuer à lire ton livre ? ». En tant qu'adulte, en tant que professeur, le savons-nous nous-mêmes parfois ? Et même, nous posons-nous la question ? Faut-il attendre d'en avoir fini avec l'école pour retrouver le plaisir de lire ?

Conclusion

Ainsi, les enseignants sont équipés et ne sont pas laissés à eux-mêmes. Les documents et les activités élaborés sur des livres en particulier sont d'une très grande utilité pour le professeur. En effet, il a moins de préparation et ces documents sont générateurs d'idées. Espérons qu'il y a aussi de la place pour la créativité de ces mêmes enseignants et des élèves. Le document qui traite des genres et veut rendre les élèves autonomes au secondaire s'adresse sûrement à des élèves extrêmement motivés et venant d'un milieu socio-économico-culturel favorisé, c'est-à-dire à ceux qui n'ont pas peut-être pas vraiment besoin d'être motivés à lire, ni soutenus individuellement. Et les autres ? Ceux pour lesquels étudier un roman au complet n'est pas encore... une partie de plaisir.

Références

Cornaire, Claudette, *Le point sur... la lecture en didactique des langues*. Montréal, CEC, 1991.

Ligier, Françoise, « Présentation de PLUS », Module d'exploitation de Mannequin noir dans barque verte, HMH- Hurtubise, Montréal, 1991, p. 1-17.

Ministère de l'Éducation du Québec, *Propositions en vue d'une pédagogie de la lecture*. Secondaire, Français, langue seconde, 1990.

Ministère de l'Éducation du Québec, *Propositions en vue d'une pédagogie de la lecture. Projet de lecture à partir du roman de jeunesse « Les prisonniers du zoo »*, Secondaire, Français, langue seconde, 1990.

Direction de la formation générale des jeunes, Ministère de l'Éducation du Québec, *Propositions en vue d'une pédagogie d'une lecture collective et individualisée*, Secondaire, Français, langue seconde, 1994.