

## Lire Harry Potter en classe d'accueil

Astrid Berrier and Christiane Cyr

---

Number 129, Spring 2003

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55759ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this article

Berrier, A. & Cyr, C. (2003). Lire Harry Potter en classe d'accueil. *Québec français*, (129), 80–81.

# LIRE HARRY POTTER EN CLASSE D'ACCUEIL

PAR ASTRID BERRIER ET CHRISTIANE CYR\*

*Sortir des manuels scolaires et lire Harry Potter en classe d'accueil, avec des élèves débutants et en grand retard scolaire, est une entreprise pour le moins ambitieuse, mais également risquée. Cependant, s'agissait-il bien de lecture ?*

## Les objectifs du projet

Utiliser le succès d'Harry Potter nous semblait un bon prétexte pour inciter les adolescents à lecture. Nous n'avions pas d'autres ambitions en commençant ce projet. Nos objectifs pouvaient se résumer aux suivants :

- les sensibiliser aux belles histoires ;
- les inciter à la lecture ;
- développer leur imagination.

L'enseignante de la classe avait en effet remarqué que le manque d'imagination et l'anticipation constituaient les lacunes principales de ses élèves en lecture, probablement dues au manque d'habitude (de lire).

## La démarche et la réalisation

Les activités sont décrites dans le cahier pratique qui suit cet article. Elles n'ont rien de nouveau : certaines adoptent la démarche préconisée par le MÉQ pour la lecture en FL2, c'est-à-dire une démarche basée sur une phase de préparation ou pré-

lecture, une phase de lecture, et une de post-lecture. Cette dernière s'est vue plus réduite par manque de temps. Cependant, la démarche globale a été élaborée par nos soins ; elle comprend les stratégies d'enseignement suivantes : i) le film comme tremplin ; ii) lire ou réécrire ; iii) réécrire ou conter.

### • Le film comme tremplin

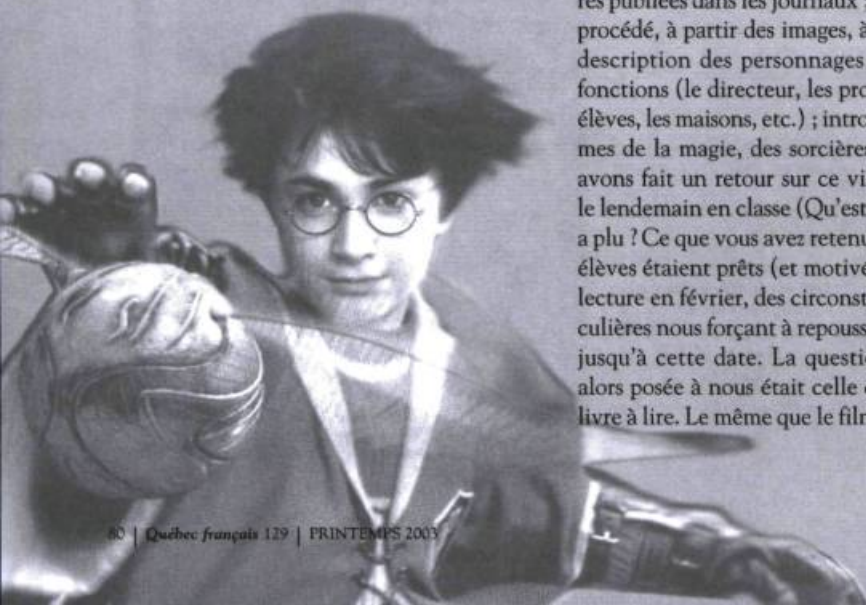
Dans un premier temps, nous nous sommes servis du film comme tremplin. Le film sortant en décembre 2001, nous avons décidé d'emmener les élèves au cinéma. Nous ne nous faisons pas d'illusions sur leur compréhension détaillée des dialogues par exemple, mais nous comptons sur le visuel. Nous voulions créer l'intérêt et aussi donner aux élèves des points de repères visuels pour nos interventions dans la lecture subséquente. Nous les avons donc préparés au visionnement du film. Nous avons utilisé les affiches publicitaires publiées dans les journaux ; nous avons procédé, à partir des images, à une courte description des personnages et de leurs fonctions (le directeur, les professeurs, les élèves, les maisons, etc.) ; introduit les thèmes de la magie, des sorcières, etc. Nous avons fait un retour sur ce visionnement le lendemain en classe (Qu'est-ce qui vous a plu ? Ce que vous avez retenu ? Etc.). Les élèves étaient prêts (et motivés) pour une lecture en février, des circonstances particulières nous forçant à repousser la lecture jusqu'à cette date. La question qui s'est alors posée à nous était celle du choix du livre à lire. Le même que le film, *L'apprenti*



sorcier, c'est-à-dire le tome un ? Ou bien le deuxième, *La chambre des secrets* ? Ou le troisième, *Le prisonnier d'Azkaban* ? Nous avons opté pour le tome deux sur la base que répéter le film risquait de les faire décrocher (car adieu la nouveauté !), même si l'apprentissage aurait pu être plus facile avec le tome un.

### • Lire le livre ou le réécrire ?

En février, nous nous sommes lancées dans l'entreprise. D'abord, à la relecture, nous nous sommes vite rendu compte que la lecture ne pouvait se résumer à celle du livre comme telle sans modifications. Nous avons donc commencé par « réécrire » des passages de Harry Potter (en espérant que J.K. Rowling nous le pardonnera...), c'est-à-dire, nous avons remplacé des mots de vocabulaire trop compliqués (selon notre expérience) par d'autres plus simples et déjà connus des élèves. Nous avons aussi décidé d'enlever des paragraphes non nécessaires à l'action (bien peu, il faut le dire) ou des parties de paragraphes. C'était tout de même un travail de préparation énorme : il fallait procéder à une analyse du chapitre, se concentrer sur les points importants pour l'intrigue et trouver une activité pour attirer l'attention des élèves sur ce point particulier. Nous avons procédé en classe à une lecture à haute voix dans un premier temps. Puis, nous avons choisi, comme nous le faisons à chaque séance, un passage à lire plus en profondeur avec les élèves, et que les élèves ont lu avec nous. Cette lecture a été suivie d'une ou de plusieurs activités de compréhension ou de grammaire.





### • Réécrire ou conter et mimer

À la fin de la première séance de 75 minutes, après la lecture du premier chapitre, nous nous sommes rendu compte que les élèves suivaient cahin-caha, et nous avons bien vite décidé de modifier notre stratégie. Il nous semblait en effet que nous leur livrions encore trop d'informations pour leur compréhension, « leur surcharge cognitive » nous semblait à son maximum. Il fallait donc encore leur simplifier la tâche, sélectionner encore les informations, les passages à lire, le vocabulaire, etc. Nous nous sommes donc mises non seulement à réécrire, à couper, mais aussi à raconter oralement l'histoire sans le livre, simplement en prenant appui sur ce dernier. Nous nous sommes finalement transformées en conteuses. Les élèves étaient captivés (par nos talents ? par l'histoire ?) comme nous pouvions le constater quand la cloche nous interrompait. Pour certains chapitres, nous avons bien sûr conservé la phase de préparation à la lecture et la phase de lecture. La préparation à la lecture se faisait soit par de courtes activités écrites, soit par des questions orales pour faciliter la tâche de compréhension aux élèves, soit par un résumé (en interaction avec le professeur) de ce qui s'était passé au chapitre précédent. Pendant la phase de lecture, nous utilisons un court extrait pour effectuer du repérage et un travail de grammaire (nous en étions à l'accord de l'adjectif qualificatif en genre et à la révision du nom commun).

En ce qui concerne la lecture et la compréhension proprement dites, nous n'avons pas trop insisté sur les devoirs à la maison. Nous ne leur avons pas donné d'activités de repérage spécifique à faire dans le livre *La chambre des secrets*, ni d'activités sur les deux derniers paragraphes d'un chapitre (que nous reprenions systématiquement au cours d'après cependant pour le suspense et pour développer leur imagination). Ils devaient déjà faire des exercices de grammaire chez eux. Après les deux premiers chapitres, nous leur avons donné le livre et demandé de continuer la lecture chez eux. Certains élèves dont le niveau de compréhension n'était pas trop faible ont donc emporté le livre à la maison pour avancer tout seuls, disons le tiers du groupe, ce qui était l'effet recherché.

### Conclusion

Par conséquent, à part quelques passages, nous ne prétendons pas que des élèves débutants mais aussi en grand retard scolaire ont été capables de « lire » Harry Potter, conclusions auxquelles en sont venus assez rapidement certains de nos collègues. Nous avons « conté » et même « mimé » l'histoire du tome deux, *La chambre des secrets*, de Harry Potter aux élèves. Si l'histoire est en elle-même abordable, le niveau d'écriture (et le niveau de lecture) était tout de même au-delà de celui de ce type d'élèves. Mais comme le soulignait Krashen par une formule « input + 1 », il faut parfois pousser les élèves au-delà de leurs limites.

Nous ne prétendons pas non plus que les élèves comprenaient tout ce qu'ils lisaient. Ce n'était pas notre but non plus. Le projet a débouché sur d'autres comme la constitution de « maisons » à l'image du livre (avec la distribution de points par maison dans des matières comme le français, les mathématiques et les arts plastiques, en accord avec les enseignants), la confection des écussons des

maisons en arts plastiques, ainsi que d'un s-gnet, et la lecture d'un livre plus proche de leurs préoccupations et de leur niveau comme *Alexis d'Haïti*.

Enfin, soulignons que, pour certains de ces élèves, le contact avec l'écrit et le livre a constitué un moment important, en particulier hors de l'école : certains d'entre eux emportaient pour la première fois un livre de fiction à la maison. Nous n'osons pas penser que c'était peut-être le premier livre de fiction (outre les manuels scolaires) qui entraînait à la maison. Certains élèves, en effet, attendent dans ces classes d'avoir 17 ans, l'âge pour quitter l'école ; de plus, leurs parents ne voient même pas la pertinence d'aller à l'école.

Il est donc possible de développer le goût de la lecture chez des étudiants en grand retard scolaire, et nous nous proposons de renouveler l'expérience.

\* Astrid Berrier est professeure de didactique à l'UQÀM et Christiane Cyr est enseignante à la Commission scolaire Pointe-de-l'Île.

## CARACTÉRISTIQUES DE LA CLASSE

La classe d'accueil en question est une classe de secondaire.

Elle se situe dans un quartier de Montréal-Nord.

Le public de cette classe ne vient pas de milieux favorisés et n'a pas l'habitude d'avoir des livres à la maison, les problèmes affectifs occupant probablement beaucoup de place (absence des parents, abandon à eux-mêmes, etc.).

L'âge des élèves varie entre 13 et 17 ans.

Ce public a des caractéristiques mixtes : il comprend pour une partie (environ sept élèves), des débutants en français langue seconde, très débutants à l'écrit, mais dont la compréhension orale est assez bonne. Pour l'autre partie, il y a quatre éléments « en grand retard scolaire » (à l'oral et à écrit). Ces derniers se contentent de copier ce qui est écrit au tableau.

Deux élèves en particulier ont besoin d'un professeur à eux tout seuls pour leur expliquer où la classe en est rendue, ce qu'il fallait faire, où il faut écrire, etc. En effet, chaque jour, au moment de la période d'écriture, l'un d'entre eux ne suit pas l'ordre des pages de son cahier ; il est pratiquement rendu à la fin de ce cahier, et écrit donc là où il reste de la place et selon l'humeur et le jour : à la fin, au début ou au milieu, c'est-à-dire n'importe où. Et ceci malgré les explications données de nombreuses fois par les deux enseignantes. Il a par ailleurs des difficultés à saisir les différences entre l'écriture des lettres a et o ainsi que d'autres lettres.

Ce cas pose évidemment la définition de ce qu'est la sous-scolarisation, encore différente de celle de l'analphabétisme. Certains spécialistes avancent plus de trois ans de retard scolaire par rapport à l'âge réel des élèves. Ces élèves d'un âge correspondant à celui du secondaire se situent aux niveaux du premier ou du deuxième cycle du primaire.

