Document généré le 17 avr. 2024 20:37

Québec français

Une place à la lecture au 2e cycle du primaire

Alain Vézina

Numéro 41, février 1981

URI : https://id.erudit.org/iderudit/57134ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

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

Découvrir la revue

Citer cet article

Vézina, A. (1981). Une place à la lecture au 2e cycle du primaire. *Québec français*, (41), 64–70.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1981

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.

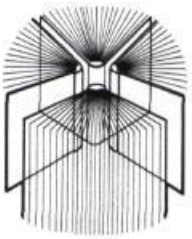
https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

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/

une place à la lecture au 2e cycle du primaire



par alain vézina

Au premier contact avec le nouveau programme de français langue maternelle, plusieurs inquiétudes ou questions surgissent chez les maîtres du deuxième cycle du primaire. Un premier ensemble de questions vient de ce que la lecture n'ait jamais eu une grande importance au second cycle du primaire ; la deuxième catégorie de questions, qui sont plus de l'ordre de l'inquiétude, concerne la recherche de situations de lecture et la disponibilité des textes. Je vais tenter de répondre à ces questions avec l'intention de rassurer les maîtres en montrant la pertinence et la faisabilité des propositions du programme de français. Les questions et inquiétudes que j'ai recueillies chez les maîtres avec qui je travaille serviront de divisions dans ce texte.

Est-il encore nécessaire d'intervenir en lecture au deuxième cycle ?

Bon nombre de maîtres considèrent qu'il n'est plus nécessaire de prévoir des activités de lecture régulières et structurées après la troisième année du primaire. D'autres exposeront le même point de vue en disant que faire lire les écoliers du deuxième cycle en dehors de la période de bibliothèque prévue à l'horaire c'est leur faire perdre leur temps ; puisqu'ils ont appris à lire en première, deuxième et troisième années, on n'a plus rien à enseigner dans ce domaine, d'autant plus que l'enseignement de l'écrit prend déjà beaucoup de temps.

Plutôt que de déterminer si l'enseignement de l'écrit prend ou non trop de temps au deuxième cycle du primaire, je préfère répondre par l'affirmative à la question de savoir s'il y a encore lieu d'organiser un enseignement de la lecture au deuxième cycle et appuyer cette réponse sur les arguments suivants :

- Si on considère que le savoir-lire est une *habileté* au même titre que savoir coudre, savoir nager ou savoir changer la couche d'un bébé, on peut s'attendre à ce que l'écolier perde de son habileté à lire, qu'il se « rouille » comme on le dit familièrement, s'il n'a pas l'occasion de pratiquer régulièrement cette habileté. Cela est d'autant plus vrai si l'on considère que, après une troisième année, cette habileté est relativement jeune et que son maintien dans le temps exige un bon enracinement chez l'écolier.
- Il y a plus encore. Généralement le stade de développement de l'habileté à lire chez l'écolier de neuf ans ne lui permet pas d'aborder des textes dont la longueur, la complexité et le vocabulaire tendent à se rapprocher de ceux que lisent la masse des adultes, à savoir les journaux, les revues, les brochures et dépliants, les romans à grande diffusion, les ouvrages de vulgarisation. Il faut donc que l'écolier continue d'élargir son habileté à force de pratiques signifiantes et de réflexion portant sur ses actes de lecteur.
- L'écolier doit de plus se diriger vers ce qu'il est convenu d'appeler le comportement du *lecteur averti* qui sait lire entre les lignes, sait tenir compte de l'intention de celui qui a écrit le texte qu'il lit, sait garder un point de vue critique par rapport à ce qu'il lit. Pour ce faire, il faut prévoir des activités de lecture où l'écolier apprend à tenir compte de son intention et ainsi ne lit pas un texte informatif comme on lit un roman, sait aller chercher dans un texte les informations dont il a besoin, sait choisir un texte ou un livre qui peut répondre à son besoin et à ses

goûts ; il doit aussi y avoir des situations qui amènent l'écolier à faire le partage entre le réel ou le plausible et le fictif et ainsi apprendre à garder un point de vue critique sur ce qu'il lit. En un mot, cela signifie qu'au deuxième cycle du primaire, l'habileté à lire doit dépasser la simple compréhension littérale de ce qui est imprimé.
- Afin que la lecture devienne pour l'écolier un outil fonctionnel, il doit se donner les clés qui lui permettront de s'approprier le contenu des livres, revues et journaux disponibles. Les titres, les tables des matières, les index, les sommaires, les résumés, de même que la classification d'une bibliothèque sont ces clés qui permettent soit de trouver rapidement une information, soit de choisir judicieusement un texte ou un livre en fonction de ses besoins et de ses goûts. La connaissance de ces clés et leur utilisation efficace ne peuvent se réaliser que dans des situations où l'écolier en perçoit la pertinence et la commodité, c'est-à-dire quand il a *besoin* de lire, un besoin qui lui est propre ou que le maître a su susciter.
- La connaissance et la maîtrise de l'usage de ces clés ne serviront à rien si l'écolier n'a pas une bonne idée de la gamme de ce

qu'on peut trouver dans ce qui est écrit : de la façon de se fabriquer un masque pour l'Halloween aux données sur la crise de l'énergie en passant par les conseils sur le meilleur achat d'une bicyclette, l'écrit c'est la connaissance et l'expérience à la portée des yeux. C'est donc dire que le maître doit prévoir une grande *variété* de situations de lecture et ne pas être sélectif quant aux intérêts des écoliers. Il faut alors que l'on retrouve dans la bibliothèque une grande variété de livres et revues et savoir exploiter ce que les écoliers peuvent apporter de la maison.

En un mot, l'école ne peut pas se restreindre à former des lecteurs qui maîtrisent bien la mécanique de la lecture. Elle doit faire en sorte que les écoliers dépassent ce stade pour que la lecture devienne pour les écoliers, et les adultes qu'ils seront, un moyen agréable et efficace de se détendre, d'accroître ses connaissances, de mieux comprendre le monde qui les entoure et ainsi agir de façon éclairée, de même qu'un moyen de se donner une certaine autonomie quant aux savoirs et aux savoir-faire qu'ils veulent ou voudront acquérir.

Et les faibles... ?

En quoi, dit-on, le fait de faire lire les écoliers de façon régulière va-t-il aider ceux qui éprouvent des difficultés de lecture ? C'est ceux-là mêmes qui ne sont jamais intéressés par les activités de lecture. On ne peut pas nier qu'il y ait au deuxième cycle des écoliers qui soient vraiment de piètres lecteurs. La connaissance des causes de leur plus ou moins grande réussite dans l'apprentissage de la lecture demanderait encore de nombreuses recherches [1]. On peut cependant supposer qu'une fréquentation scolaire de trois ans et plus n'a pas été sans qu'il ne se soit produit quelques acquisitions en matière de lecture. Dès lors, on peut poser l'hypothèse qu'une multiplication de situations signifiantes de lecture, axées sur les intérêts et les goûts réels des écoliers, provoque une réorganisation et une réactivation des acquis en lecture. Ainsi on pourrait s'attendre à ce que l'intérêt entraînant la motivation, l'habileté à lire de ces écoliers aille croissant tout au long de l'année jusqu'à se rapprocher de la performance moyenne des autres écoliers.

Je n'ai pas de données de recherche qui me permettent de confirmer cette hypothèse, sinon quelques cas isolés qui m'ont été rapportés par des maîtres avec qui je travaille. Cependant, je crois que cela vaut la peine d'être essayé ; on ne risque rien de plus que de faire renaître l'intérêt pour la lecture chez ces écoliers qui décrochent si souvent.

Où trouver le temps ?

Il y a tellement de matières à enseigner au primaire, disent les maîtres, qu'il est presque impossible de trouver du temps pour faire lire les écoliers en classe.

Une partie de la solution de ce problème se trouve justement dans son énoncé. Hormis les textes de type imaginatif, tels les contes et les romans, il n'y a pas de texte qui soit spécifique à la classe de français ; il faudrait, autrement, faire lire des textes qui traitent de la langue et ce serait faire de la linguistique, un champ de connaissances qui ne fait généralement pas partie des intérêts des écoliers. Lorsqu'on lit un texte, ce texte parle de quelque chose et ce quelque chose se trouve ordinairement hors du champ de la langue. Alors pourquoi faire double emploi et mener séparément la lecture d'un texte qui traite de l'énergie et la leçon de sciences qui explore le même domaine ? Ne serait-il pas plus cohérent et plus économique en termes de temps d'associer ces deux activités et de les faire s'entraider ?

Il est bien sûr ici question d'intégration des matières. Le mot intégration fait souvent fuir bon nombre de maîtres qui ont d'ailleurs raison de se méfier. Cependant, ce qui est proposé ici n'est pas l'élaboration d'un plan général et complexe d'intégration des matières, mais bien plutôt la recherche, élément par élément, des occasions de lecture signifiante que peuvent offrir les autres matières. En termes pratiques, il s'agit de prendre chacun des programmes (sciences humaines, sciences physiques, sciences biologiques, enseignement religieux ou moral, arts plastiques, musique, mathématiques) et de pointer les occasions où une lecture peut préparer, compléter, aider ou donner une extension à une démarche propre à l'une ou l'autre de ces matières. Il faut aussi se rappeler que certains

ensembles de matériel didactique visant spécifiquement l'une ou l'autre de ces matières offrent déjà des textes dont la lecture, si elle est accompagnée de quelques interventions du maître, peut être aussi riche en apprentissage pour l'habileté à lire que pour le champ de connaissance ou de réflexion que ces textes traitent.

Des maîtres de cinquième année de la Commission Scolaire de Vaudreuil ont préparé l'année dernière une séquence d'activités traitant de l'énergie, thème faisant partie de leur programme de sciences. On retrouve dans cette séquence des activités de lecture de textes portant sur les différentes sources d'énergie, la consommation, les façons de la ménager, d'autres portant sur l'électricité, sa production et son utilisation. Certaines de ces lectures sont des points de départ à une activité, comme lire un texte qui décrit une centrale hydro-électrique avant d'aller en visiter une; d'autres lectures se trouvent en fin d'activité, comme lire une série de conseils pour éviter les accidents causés par les imprudences dans l'utilisation de l'électricité et des appareils électriques[2].

Outre cette voie de la superposition des matières, une partie de la solution du problème se trouve aussi dans le fait qu'une situation de lecture n'a pas besoin d'être longue pour être valable. Si des écoliers ont, dans la leçon d'arts plastiques, à se fabriquer un masque pour l'Halloween, ce n'est pas la lecture des consignes qui doit prendre le plus de temps, mais bien la réalisation de ce masque. Si des écoliers trouvent dans une encyclopédie un passage de quatre ou cinq lignes qui répond bien à l'une de leurs questions, cela suffit, il n'est pas nécessaire de lire davantage. C'est la pertinence ou l'à-propos d'une lecture, sa réalisation aisée et le retour (*ou objectivation*) qu'on fait sur cette lecture qui la rendent valable sur le plan de l'élargissement de l'habileté à lire.

Il y a aussi toutes les lectures que les écoliers peuvent faire lors des périodes de battement: à la rentrée du matin, au retour des récréations ou quand un écolier a terminé un travail avant les autres. Les textes alors offerts aux écoliers doivent être courts et captivants, tels des articles de journaux ou de revues, des «saviez-vous que», des devinettes, des petits problèmes de raisonnement, etc. Ces textes doivent aussi être facilement accessibles, par exemple être affichés au babillard.

Si les suggestions qui précèdent et celles que d'autres peuvent ajouter ne suffisent pas à solutionner ce problème de temps, il faudra s'interroger sur le régime pédagogique des écoles primaires du Québec.

Qu'est-ce qu'une situation signifiante?

Certains maîtres interprètent de façon étroite les nombreux passages du programme où il est écrit de «Placer régulièrement l'écolier dans des situations qui justifient la lecture de textes à caractère...»: ces maîtres croient qu'il faut toujours attendre que les écoliers expriment spontanément leurs goûts et leurs intérêts pour les lancer dans la lecture d'un ou plusieurs textes. Cette interprétation n'est pas fausse: il faut, chaque fois que cela est possible, saisir les occasions qui se présentent dans le déroulement d'une journée de classe pour diriger les écoliers vers la lecture d'un article de journal ou de revue, d'un article d'encyclopédie, d'un passage d'un livre ou d'un bon texte à caractère imaginaire. Faisant cela, on est assuré de répondre au premier critère d'une situation signifiante: l'intérêt de l'écolier pour ce qu'il va lire.

Le maître du primaire ne peut cependant pas miser uniquement sur ces occasions imprévues pour faire lire les écoliers, même si elles sont nombreuses dans le cours d'une semaine régulière de classe. D'une part le maître risque de rencontrer des difficultés d'organisation temporelle en saisissant trop ou trop peu de ces occasions de lecture; d'autre part il faudrait, pour faire cela, avoir sous la main un très grand nombre de textes qui rencontrent la majorité des intérêts des écoliers des différents âges, ce qui est pensable à long terme, mais n'est pas réaliste dans l'état actuel des bibliothèques des écoles primaires où il y a trop peu de livres, revues et journaux et trop peu de variété.

Des situations de lecture peuvent être signifiantes, parce qu'elles rejoignent les intérêts des écoliers, même si elles sont préparées à l'avance. Tout est dans la manière, tout est dans la mise en situation, c'est ce que le maître fait ou dit éveiller un intérêt chez les écoliers, par laquelle il peut toucher un besoin que l'écolier n'aurait pas exprimé autrement. La mise en situation est la clé de voûte de la signifiance d'une lecture. La mise en situation c'est ce que le maître fait ou dit pour que les écoliers aient le goût de lire tel ou tel texte, pour qu'ils s'impliquent dans leur lecture, pour qu'ils lisent avec une intention, c'est-à-dire en sachant pourquoi; ce qui est tout le contraire de lire parce qu'on leur dit de le faire. La mise en situation peut être longue ou courte en fonction du (des) texte(s) à lire et en fonction de la situation. Pour trouver une bonne mise en situation, il faut simplement se demander ce qui pourrait amener des écoliers à lire un texte en particulier. On se rendra alors compte qu'ils lisent pour les mêmes raisons que celles qui nous font acheter un livre, lire un article de revue ou chercher dans un livre de référence. Ces raisons sont de l'ordre du besoin ou de la

curiosité: lire pour avoir plus d'information sur un événement dont on a entendu parler, lire pour fabriquer quelque chose, lire pour comprendre un phénomène connu, lire pour le plaisir, lire pour rire, lire pour répondre à une question que l'on se pose, lire pour résoudre un problème, lire parce qu'un titre, une photo, une gravure a attiré notre attention ou nous intrigue, lire pour donner des informations, lire pour connaître l'opinion de quelqu'un d'autre, lire parce qu'un texte nous est personnellement adressé. Voilà quelques raisons qui *justifient* la lecture de certains textes en particulier.

Voici un exemple simple d'une mise en situation réalisée en sixième année: le maître commence la situation en disant qu'il a remarqué que lorsque les récréations sont prises à l'intérieur en raison de la pluie ou d'un trop grand froid, les écoliers s'ennuient ou bien deviennent trop agités, ce qui n'est pas pour faciliter la tâche des surveillants; il leur propose alors d'apprendre un nouveau type de jeu, du type jeu de société, dont il a une description écrite; c'est un jeu de hasard pour lequel les écoliers peuvent fabriquer les éléments qui sont fort simples; ainsi le maître vient d'éveiller l'intérêt ou la curiosité des écoliers de sa classe; ces derniers commencent à lire le court texte en question en ayant deux intentions en tête: apprendre à jouer et voir quels sont les éléments qu'ils doivent trouver ou fabriquer pour jouer à ce jeu.

Il faut particulièrement éviter les situations de lecture du type « recherche sur », recherche lancée à partir de l'énoncé d'un vaste thème. Voici, à titre d'exemple, toutes les pistes parmi lesquelles un écolier devra choisir si on lui demande de faire une recherche sur les avions; j'ai trouvé ces pistes en consultant le Petit Robert au mot avion: histoire de l'aviation, hydravion, aéronef, hélicoptère, planeur, avion monoplan, avion biplan, avion à hélices, avion à réaction, avion commercial, avion de ligne, avion-cargo, avion de chasse, bombardier, D.C.A., détection d'avion au radar, avion télécommandé, les parties d'un avion, instruments de bord d'un avion, pilotage d'un avion. Dans un tel cas, parce que l'écolier n'a pas d'intention précise au point de départ, il éprouve beaucoup de difficulté à sélectionner les informations qu'il trouve et très souvent il perd tout intérêt, d'autant plus qu'il n'y avait peut-être pas de raison valable qui justifiait cette recherche. Il vaut mieux restreindre la recherche à un ou deux points, comme le nombre de kilomètres qu'un gros avion de ligne peut faire sans faire le plein de carburant ou la vitesse la plus élevée atteinte par un avion, dans la mesure, bien sûr, où l'écolier est intéressé par cette question, ce qui suppose une bonne mise en situation.

Il est bien évident qu'une situation signifiante de lecture se caractérise aussi par l'accessibilité du sujet et par la lisibilité des textes offerts à l'écolier; il serait impensable d'engager un écolier dans une recherche portant sur la façon de construire un réacteur d'avion: cet écolier n'aurait ni le vocabulaire nécessaire ni les connaissances préalables qui lui permettraient de comprendre (à moins, bien sûr, qu'on ne trouve un texte simple de vulgarisation qui en explique les principaux aspects).

Il est impossible de toujours faire lire les écoliers en situation signifiante

Lorsque les maîtres parcourent les activités proposées dans les manuels et les cahiers, ils se rendent vite compte que bien peu répondent aux caractéristiques d'une situation signifiante; il leur faut donc chercher ailleurs les éléments déclencheurs de ces situations. De là, ils concluent que l'ensemble des propositions du programme constitue une utopie, un vœu irréaliste.

Cette réaction s'explique en effet par la pauvreté et le manque de diversité des textes disponibles dans les manuels et les cahiers d'exercices. Il faut effectivement chercher ailleurs les textes que les écoliers peuvent lire avec intérêt, partant d'un besoin, d'une *intention de lecture*. Je parlerai plus loin des sources où puiser ces textes.

Cette objection ou cette inquiétude vient aussi de ce qu'on croit généralement que le texte lui-même doit être à l'origine de l'acte de lecture. Il est vrai que certains textes provoquent à la lecture sans qu'il soit nécessaire de faire une longue mise en situation: un titre, une photo ou une illustration, le nom de l'auteur peuvent constituer à eux seuls les éléments déclencheurs d'une lecture signifiante. Ces textes sont cependant peu nombreux si l'on excepte ces romans qui, à cause de leur auteur, du titre ou de la collection, sont populaires auprès des écoliers.

De façon générale, la lecture d'un texte ou d'un livre doit être provoquée par une question, un problème, une curiosité, un besoin que le maître doit savoir provoquer ou faire expliciter. C'est ce qu'on a appelé la mise en situation et c'est là que les maîtres perdent pied, craignant de manquer d'inspiration. Voici un petit cadre de référence et une technique qui permettent de se constituer une banque d'idées pour chacun des niveaux du deuxième cycle.

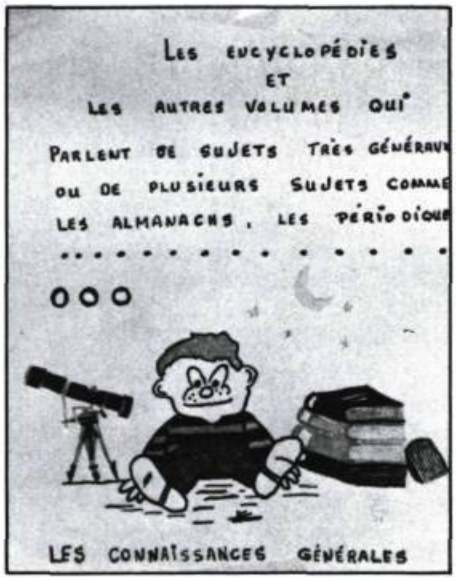
On pourrait classer les sujets de lecture en quatre catégories: ceux que l'on puise dans d'autres matières, ceux qui ont trait à des événements revenant chaque année, ceux qui ne font pas partie du programme d'une manière en particulier ni ne sont rattachés à un événement ou un moment de l'année mais qui sont dans le champ des intérêts des différents groupes d'âge; enfin il y a ceux qui surgissent d'un intérêt, d'une question, d'un problème apparaissant en classe sans qu'il n'ait été prévu.

Il est bien évident que la dernière catégorie de sujets de lecture ne permet pas de constituer à l'avance une banque de situations de lecture. Il reste cependant que ces besoins spontanés, quand ils sont saisis et traités par le maître, amènent la création de situations de lecture qu'on pourra garder pour l'année suivante. Cela n'est pas toujours possible, particulièrement quand ce qui a provoqué le besoin est un événement qui ne risque pas de se reproduire.

Comme il a été dit précédemment, la lecture de textes préparant, accompagnant ou poursuivant une activité d'une autre matière offre des avantages sur les plans de l'intérêt et du temps. On peut se constituer un ensemble de situations de lecture en prenant chacun des programmes et en y repérant les occasions où la lecture d'un ou de plusieurs textes s'intégrera naturellement à l'activité prévue au programme ainsi analysé. À la limite, on pourrait préparer une leçon d'éducation physique en présentant par écrit les principaux règlements d'un sport d'équipe que les écoliers auront à pratiquer très prochainement.

Il est facile de faire la liste des événements qui se produisent chaque année et qui provoquent un grand intérêt chez les écoliers. Il s'agit des fêtes prévues au calendrier, telles l'Halloween, Noël, Pâques, des saisons et des événements et activités qui y sont rattachés, tels la première chute de neige, le changement d'heure, la migration des oiseaux, la chute des feuilles, les sports propres à chaque saison. C'est là autant de thèmes ou de sujets qui peuvent provoquer la lecture d'un grand nombre de textes si on sait bien y rechercher les aspects qui peuvent vraiment intéresser les écoliers.

Il y a enfin ces champs d'intérêts qui ne sont pas rattachés à des moments spécifiques; les animaux, les héros réels ou fictifs, les grands personnages, les pays, les inventions, le sport professionnel, les artistes et bien d'autres thèmes sont des domaines que les maîtres peuvent explorer pour y trouver nombre de situations de lecture signifiantes.



Quant aux deux derniers ensembles de thèmes dont il vient d'être question, il ne suffit pas de les énoncer pour y trouver matière à faire lire les écoliers: d'une part on risque de passer à côté des véritables intérêts des écoliers, d'autre part on peut se cantonner dans les mêmes aspects plusieurs fois abordés au cours primaire. Pour contourner ces problèmes, je vous suggère l'utilisation d'une technique simple et efficace qui permet de trouver rapidement de bons sujets de lecture à partir de thèmes qui ont pu être abordés à d'autres niveaux; il s'agit du « brainstorming ». Voici comment cela peut se faire: on se réunit quelques maîtres d'un même niveau ou de niveaux différents; à partir d'un thème de point de départ, chacun des participants lance par un ou deux mots chacun des idées auxquelles lui font penser le thème et toutes les autres idées lancées par les autres maîtres. Le brainstorming se termine quand chacun a épuisé toutes ses idées; il reste alors à faire le tri parmi tout ce qui a été énoncé pour ne garder que les idées qui sont les plus susceptibles d'éveiller des intérêts chez les écoliers et pour partager ces sujets de lecture entre les niveaux. On peut aussi faire ce brainstorming, autour d'un thème, avec les écoliers de sa classe; on est ainsi assuré de recueillir les véritables intérêts des écoliers.

Utilisant toutes ces voies, on arrivera peu à peu à se bâtir une volumineuse banque de situations de lecture qui colleront aux intérêts, besoins et questions des écoliers.

Où trouver les textes et qui les cherchera?

Partant de tout ce qui vient d'être dit, il est bien évident qu'on ne peut pas compter que sur les textes offerts par les manuels et cahiers disponibles sur le marché; il faut chercher ailleurs.

La bibliothèque de l'école constitue la première source où puiser des textes qui traitent des sujets identifiés par les maîtres et les écoliers. Pour que la bibliothèque réponde aux exigences d'un tel programme de lecture, il faut qu'elle satisfasse à deux conditions: qu'il y ait une très grande variété de textes traitant du plus grand nombre de sujets et qu'on puisse rapidement trouver ce qu'on cherche grâce à un système de classement et de référence simple et efficace. Le système de classification Dewey, lié à un index complet offrant particulièrement les fiches-titres et les fiches-sujets est peut-être ce qui peut le mieux répondre aux besoins des maîtres et des écoliers du deuxième cycle[3].

Les journaux, les revues à grande diffusion que le maître et les écoliers peuvent apporter de même que les brochures, dépliants et cahiers offerts par diverses grandes compagnies et par les ministères des gouvernements provincial et fédéral sont d'autres sources de textes. Si la sélection qu'on a faite des sujets de lecture n'est pas trop élitiste, on trouvera là des textes intéressants et bien adaptés aux capacités de lecture des écoliers du deuxième cycle. En d'autres termes, il faut être à l'affût de tout ce qui est susceptible d'être lu avec intérêt et une certaine aisance par les écoliers à qui on veut le présenter.

La recherche de tous ces textes peut effectivement demander une certaine somme de temps; ce temps peut être réduit si les maîtres se partagent la tâche et si on y fait participer les écoliers de sa classe. Cette participation pourra même provoquer une augmentation de la motivation, puisque les écoliers se sentiront impliqués dans la recherche des réponses à leurs questions.

Il ne suffit pas de laisser lire les écoliers

Une fois que le maître a trouvé un bon sujet de lecture et qu'il a mis la main sur un ou deux textes lisibles, il ne lui suffit pas de les distribuer aux écoliers pour que ceux-ci s'engagent spontanément dans la lecture. Il faut que le maître s'implique dès le point de départ et tout au cours de l'activité de lecture afin de motiver et d'aider les écoliers à lire les textes apportés en classe et afin de faire en sorte que chaque situation de lecture provoque un élargissement de l'habileté à lire chez les écoliers. ■

[1] On trouvera des articles intéressants dans le numéro d'octobre 1980 de la revue *Québec français* spécialement consacré aux enfants en difficulté d'apprentissage.

[2] Si ces activités vous intéressent, ces maîtres se feront un plaisir de vous faire parvenir de plus amples informations sur leur démarche en classe. Pour ce faire, écrivez à: Commission Scolaire de Vaudreuil, P.P.M.F. 3 — Groupe 5e année, 10, boul. Jeannotte, Vaudreuil, Québec H7V 1E4 a/s Alain Vézina.

[3] La Centrale des bibliothèques offre un service de catalogue très peu coûteux. On obtiendra les renseignements nécessaires à: La Centrale des bibliothèques, 1685 est rue Fleury, Montréal (514-381-8891).