Document généré le 18 avr. 2024 03:47

Québec français

Littérature jeunesse et interactions orales
Discuter de la diversité linguistique et culturelle, de la différence, du rejet, du racisme…

Françoise Armand, Manon Pelletier, Lucie St-Hilaire et Catherine Gosselin-Lavoie

Numéro 174, 2015

URI : https://id.erudit.org/iderudit/73623ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

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

Découvrir la revue

Citer cet article

Armand, F., Pelletier, M., St-Hilaire, L. & Gosselin-Lavoie, C. (2015). Littérature jeunesse et interactions orales : discuter de la diversité linguistique et culturelle, de la différence, du rejet, du racisme…. *Québec français*, (174), 21–23.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2015

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/

Littérature jeunesse et interactions orales

Discuter de la diversité linguistique et culturelle, de la différence, du rejet, du racisme…

FRANÇOISE ARMAND *, MANON PELLETIER **,
LUCIE ST-HILAIRE *** ET CATHERINE GOSSELIN-LAVOIE ****

L'une des missions de l'école québécoise est de préparer l'ensemble des élèves à participer à la construction d'un Québec démocratique, francophone et pluraliste[1]. Dans une province qui reçoit en moyenne 45 000 nouveaux immigrants chaque année, et dont les écoles accueillent 23,7 % d'élèves issus de l'immigration[2], ce pluralisme se manifeste sur le plan culturel et religieux mais aussi linguistique avec, notamment, plus de 180 langues maternelles différentes déclarées par les élèves dans les écoles de l'Île de Montréal.

Dans un tel contexte, l'apprentissage d'un savoir-vivre ensemble en contexte de diversité culturelle, religieuse et linguistique nécessite, dans une perspective d'éducation inclusive[3], la mise en œuvre d'activités pédagogiques engageantes, complexes et signifiantes qui permettent le développement d'une pensée critique et nuancée.

En effet, sur la question du rapport à l'Autre (à la fois semblable et différent), les recherches ont montré que la famille influence en partie le développement de certaines « attitudes ethniques » chez les enfants (qui peuvent préférer ou rejeter des individus selon leur appartenance à des communautés perçues comme plus ou moins proches de leur propre communauté), mais que, rapidement, le contexte social plus large joue un rôle déterminant[4].

L'école, en favorisant les discussions sur ce thème, a la possibilité d'amener les enfants à développer des habiletés de décentration et d'empathie, ainsi que des capacités de raisonnement moral de plus haut niveau. En effet, les interactions (entre pairs ou avec l'adulte) jouent un rôle important pour que l'enfant *réfléchisse et construise des savoirs*[5], *mais aussi des savoir-être*. Ainsi, Aboud et Doyle[6] ont demandé à des enfants de 11 ans, placés en paires afin de favoriser les interactions et dont l'un avait des attitudes plus ouvertes à l'égard de la diversité, d'attribuer des caractéristiques à des personnes de différentes origines ethniques. L'analyse des conversations a permis de montrer que les enfants plus tolérants confrontaient leurs amis moins tolérants et que ces derniers avaient tendance à modifier positivement leur jugement après la conversation.

Il est donc souhaitable de mettre en place dans les écoles des activités susceptibles de susciter de tels échanges, notamment au moyen de la littérature jeunesse.

EXPLOITER LA LITTÉRATURE JEUNESSE : *PLACE AUX INTERACTIONS ORALES, PLACE À LA DISCUSSION !*

La littérature jeunesse est riche d'albums, de romans et de documentaires portant sur la diversité culturelle et linguistique, les processus migratoires, les différences, le rejet, le racisme, etc. Les enseignants trouveront dans le site ELODiL (www.elodil.umontreal.ca), une bibliographie récente et sélective sur ces différents thèmes[7]. Certains d'entre eux, issus de la collection « Coup de poing[8] » des bibliothèques de Montréal, présentent des textes résistants qui « ébranlent, secouent et percutent ». Un accompagnement est souhaitable pour la lecture de ces livres puisqu'ils ont le potentiel de susciter une prise de conscience, de créer des espaces de dialogue et de réflexion de haut niveau sur des questions éthiques et sociales[9]. Dans le même esprit, l'ouvrage *Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse* et les vidéos de ces activités mises en œuvre dans des classes du préscolaire et du primaire (également accessibles sur le site ELODiL[10]) proposent aux enseignants des pistes pour utiliser plusieurs livres issus de cette bibliographie.

Les pistes d'exploitation suggérées favorisent, au moyen des interactions orales, l'apprentissage du raisonnement et de l'argumentation, l'affirmation de soi dans l'écoute et le respect de l'autre ainsi que l'adoption d'attitudes et de comportements socio-responsables. En d'autres mots, il s'agit de susciter la discussion. En effet, selon Daniel (2010)[11], il est nécessaire que les échanges prennent la forme d'une discussion afin que ceux-ci mènent au déve-

loppement d'une véritable pensée critique, c'est-à-dire avec des intentions d'évaluation, de discernement et de doute. Celle-ci suppose, sous la forme d'un débat, l'examen d'un fait ou d'une situation, et implique la confrontation des opinions ainsi que l'opposition des arguments. Elle est différente, en ce sens, de la narration (exposé simple ou récit détaillé d'un fait, échange spontané centré sur des éléments concrets et généralement anecdotiques) ou de la conversation, qu'elle soit de type monologique (les personnes qui conversent ne se laissent jamais influencer par les points de vue d'autrui), ou de type dialogique simple (c'est-à-dire non orienté vers le questionnement).

C'est seulement la critique qui, au moyen de la discussion, se présente sous forme de questionnements, de doutes, de contre-exemples ou de remises en question, crée un déséquilibre suffisant pour déclencher chez les élèves un processus réflexif susceptible de conduire à la clarification des propositions, au choix éclairé et à la modification des perspectives et des préjugés[12].

Afin de favoriser ces discussions, nous proposons dans nos fiches d'exploitation plusieurs activités de modelage[13] qui vont outiller les élèves et mettre explicitement l'accent sur le développement de cette nouvelle habileté.

LES ACTIVITÉS DE MODELAGE[14]

Directement en lien le *Programme de formation de l'école québécoise* et la *Progression des apprentissages*, nous proposons aux élèves, à partir de livres, d'illustrations et de débats, des activités qui vont leur permettre d'apprendre à parler à tour de rôle, à préciser leur pensée, à clarifier leur propos et à tenir compte de ce qui vient d'être dit.

Par exemple, dans l'activité de modelage « Préciser sa pensée, clarifier ses propos, justifier ses hypothèses à partir de l'album *Qui a peur ? »*, dans lequel il faut deviner, page après page, quel l'animal fait peur à un autre (il est caché dans l'image), l'enseignant fait un arrêt à différentes pages afin de modeler devant les élèves la façon dont il justifie ses hypothèses.

Voici un exemple de modelage à partir de la question : « Qui a peur de l'éléphant ? » :

Je vais aller voir l'image pour avoir plus d'indices. Sur l'image, je vois l'éléphant, qui est souriant. Je cherche l'animal qui pourrait être caché parce qu'il a peur de l'éléphant. Je regarde partout sur l'image, je vois du gazon, des quenouilles, de l'eau et… Ah ! Voilà l'animal caché ! Quand je regarde l'animal caché dans l'image, je vois qu'il est jaune et orange, et on dirait que l'on voit sa queue (utilisation des indices de l'illustration). *Cela me fait penser à un serpent que j'ai vu dans un jardin chez mes grands-parents, il avait la même couleur* (utilisation de son expérience et de ses souvenirs personnels). *Je pense que c'est un serpent, parce que l'image que je vois me fait penser à cet animal, et je pense bien que les serpents peuvent avoir peur des éléphants parce que les éléphants sont beaucoup plus gros qu'eux* (utilisation des indices de l'illustration – utilisation de ses connaissances antérieures pour justifier l'hypothèse). *Je vais tourner la page pour vérifier mon hypothèse* (l'enseignant tourne la page et lit la phrase : « Le serpent a peur de l'éléphant »).

Il demande ensuite aux élèves de s'exercer à justifier leur hypothèse lorsqu'ils s'efforcent de deviner le prochain animal qui a peur d'un autre.

Après le modelage, l'enseignant revoit avec les élèves comment ils peuvent préciser leur pensée, clarifier leurs propos, justifier leurs hypothèses :

- utilisation des indices de l'illustration ;
- utilisation des indices du texte (connaissances sur la langue) ;
- utilisation de ses connaissances antérieures (connaissances culturelles et sur le monde, connaissances d'autres œuvres littéraires, etc.) ;
- utilisation de son expérience et de ses souvenirs personnels ;
- etc.

Il élabore ensuite avec les élèves un référentiel qui présente, sur une affiche, ces différentes façons de justifier ses hypothèses, puis il laisse le tout à la vue des élèves afin qu'ils puissent l'utiliser en d'autres occasions.

Dans une autre activité de modelage, l'enseignant présente des exemples de structures de phrase qui peuvent être utilisées lors des interactions orales. Il commence en annonçant l'intention du modelage : *Je vais te montrer comment je fais pour préciser ma pensée, pour clarifier mes propos. Quand on donne son avis ou sa vision des choses, il est important de s'expliquer, de pouvoir dire ce qui nous a amenés à penser ainsi. Pour cela, je vais te proposer des exemples de structures de phrase à utiliser.* Il écrit ensuite une question au tableau (sur un thème capable de susciter un débat) : « La pauvreté existe parce que les gens sont trop paresseux pour travailler ». Puis, au fur et à mesure de son modelage, il présente des exemples de structures de phrase et demande à un duo d'élèves de procéder à un échange devant la classe en les utilisant[15].

Exemples de structures de phrase :

- « Je crois que… » ;
- « Je suis d'avis que… » ;
- « D'après moi… » ;
- « Je ne suis pas d'accord avec toi, je crois plutôt que… » ;
- « Je suis d'accord avec toi parce que… » ;
- « Je pense que… » ;

Là encore, il élabore ensuite avec les élèves un référentiel qui présente ces différentes structures (et qui sera régulièrement complété) et prépare des fiches qui pourront être manipulées durant les discussions.

Ces activités de modelage visent à donner explicitement une place aux interactions orales en salle de classe, à outiller les élèves, à leur permettre de développer un regard métacognitif sur cette activité : discuter, cela s'apprend[16] !

LA LECTURE DU TEXTE ET LES ARRÊTS CIBLÉS[17]

Avant de commencer à lire à haute voix l'album à ses élèves, l'enseignant a planifié un questionnement de qualité (avant, pendant, après). Pour cela, il a identifié une intention de départ et a choisi trois ou quatre arrêts qui permettront d'orienter la discussion sur cet angle de lecture, de recadrer les interventions, d'éviter les digressions. Également, il a prévu de faire participer tous les élèves en variant les types de regroupement (en collectif, en dyades ou en équipes). Enfin, il enrobe l'animation d'un canevas complet qui inclut des activités de préparation à la lecture (mise en situation, activation des connaissances antérieures, travail sur le vocabulaire) et des activités de prolongement. Ces dernières visent à poursuivre la réflexion sur une note plus positive sur ces thématiques sensibles en permettant aux élèves de s'exprimer de façon créative (arts plastiques, projet d'affiche, production d'une lettre, etc.). Ces activités de prolongement ont également pour vocation de « contenir » l'ensemble des émotions et réflexions soulevées par l'activité. Enfin, une proposition de

mise en réseau permet aux élèves d'aborder la même thématique avec d'autres albums.

Par exemple, lors de l'activité portant sur l'album *Quatre petits coins de rien du tout*[18], l'angle adopté est le suivant : Comment vivre avec la différence ?

Dans cet album, un petit carré bleu voudrait bien entrer dans la maison des ronds, mais le trou qui permet d'y entrer n'a pas la bonne forme (il est rond). Les ronds, après s'être réunis pour discuter du problème, choisissent d'adapter la porte en coupant les quatre petits coins plutôt que de demander au carré de devenir rond. Un astucieux stratagème géométrique pour aborder la question de la « différence ».

Notamment, lors du troisième arrêt (en dyades), l'enseignant donne la consigne suivante aux élèves : *À vous maintenant, deux à deux, de discuter. Essayez de trouver une solution pour que Petit carré puisse entrer dans la maison.* Il distribue le matériel : un petit carré bleu en matière dure (matériel de mathématiques) et une feuille de papier avec un trou découpé pour représenter la maison des ronds et la porte[19]. En grand groupe, l'enseignant lance ensuite une discussion sur les différentes solutions envisagées en revenant régulièrement à l'angle adopté (*Cette solution répond-elle à la question : Comment vivre avec la différence ?*), puis finit la lecture.

Après la lecture, toujours en grand groupe, l'enseignant invite les élèves à faire un parallèle avec la « vraie vie », en montrant des images de personnes présentant des caractéristiques différentes. Il amène les élèves à discuter de la différence, de l'exclusion, de l'acceptation et du savoir-vivre ensemble. En prolongement, il demande à chaque élève de se dessiner avec un ami avec qui il s'entend bien et qui est différent de lui sur un aspect ou un autre[20].

CONCLUSION

Pendant ces discussions, les élèves ont l'occasion d'échanger à propos de leur culture, de leur expérience personnelle, familiale et scolaire. Ils s'appuient également sur des repères historiques et culturels afin d'accéder à un niveau supérieur de compréhension. Ils ont par ailleurs la possibilité d'améliorer leurs compétences langagières à l'oral, ce qui est bénéfique tout autant pour les élèves allophones que pour les élèves francophones.

Pour préparer l'ensemble de nos élèves à un savoir-vivre ensemble dans la diversité, il est important de leur offrir la possibilité de développer une « pensée lucide, exercée, ouverte, sensible et créatrice, capable de jugement optimal en toutes circonstances[21] ». Pour cela, exploiter régulièrement la littérature jeunesse pour susciter les interactions orales et la discussion constitue sans aucun doute une piste novatrice des plus pertinentes.

* Françoise Armand, professeure titulaire, département de didactique, Université de Montréal

** Manon Pelletier, enseignante, Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île

** Lucie St-Hilaire, enseignante, Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île et chargée de cours au département de didactique, Université de Montréal

**** Catherine Gosselin-Lavoie, étudiante à la maîtrise, département de didactique, Université de Montréal

Notes et références

1 Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle (MEQ, 1998).

2 Statistiques pour 2011-2012, accessibles sur le site de la DSCC (MELS) : www.ecoleplurielle.ca

3 Selon l'Unesco (2008), un système d'éducation inclusif tire profit de la diversité culturelle, sociale et individuelle, qu'il conçoit comme une richesse (culture inclusive) et s'intéresse au développement d'une société plus juste.

4 Allport, G. W., *The nature of prejudice*. Cambridge, MA, Perseus Books, 1954.

5 Voir les travaux de Bruner (1983) et de Vygotski (1934).

6 Aboud, F.E. & Doyle, A.B., « Does talk of race foster prejudice or tolerance in children ? », *Canadian Journal of Behavioural Science*, n° 28, 1996, p. 161-170.

7 Accessible en ligne sur le site ELODiL : www.elodil.umontreal.ca/litterature-jeunesse/bibliographie-litterature-jeunesse-diversite/

8 Accessible en ligne : http://bibliomontreal.com/coupdepoing

9 Duguay, M., « Un projet qui ébranle les élèves », *Vie pédagogique*, n° 155, 2010.

10 Armand, F., Pelletier, M., St-Hilaire, L., Désilets, M. et Guibourge, D., *Éducation interculturelle et diversité linguistique : Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse*. Financé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (DSCC, Direction des Services aux communautés culturelles), 2013. Accessible en ligne : www.elodil.umontreal.ca/litterature-jeunesse/annexe-guide-education-interculturelle-diversite-linguistique/

11 Daniel, M.-F., « Dialogue critique, pensée critique dialogique et éducation éthique », dans N. Bouchard et M.-F. Daniel (dir.). *Réflexions dialogiques sur l'éducation éthique*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 25-41.

12 *Ibid*., p. 32.

13 Le modelage : il s'agit de rendre transparent le processus de pensée au moment de la réalisation d'une tâche (« penser à haute voix ») afin que les élèves soient en mesure d'observer, d'identifier et de nommer les différentes habiletés et connaissances sollicitées aux différentes étapes. Par la suite, on leur demande de reproduire ce modelage dans un contexte ciblé par l'enseignant, puis de façon autonome.

14 Accessible en ligne : http://bibliomontreal.com/coupdepoing

15 Par exemple, voir sur le site ELODiL la vidéo *Lire, interagir, échanger : comprendre* (par Nathalie Gaudin, Marie-Pier Olivier et Lucie St-Hilaire, enseignantes à la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île).

16 Observer dans la vidéo *Lire, interagir, échanger : comprendre*, le moment précieux (à 14.28) où, après plusieurs séances, une élève, en pleine discussion, déclare, en repoussant les fiches de modèles de structures de phrase : « Moi, j'ai pas besoin ».

17 Accessible en ligne : http://bibliomontreal.com/coupdepoing

18 *Quatre petits coins de rien du tout*. Texte : Jérôme Ruillier, Illustrations : Aurélia Fronty. Rue du monde, 2006.

19 Sur une idée originale de Manon Pelletier et Lucie St-Hilaire, enseignantes à la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île.

20 Voir sur le site ELODiL la vidéo *Interactions orales et littérature jeunesse : Quatre petits coins de rien du tout* (par Valérie Côté et Nathalie Petit, enseignantes à la Commission scolaire de Montréal).

21 Voisin, M, Avant-propos. Dans N. Bouchard et M.-F. Daniel (dir.), *Penser le dialogue en éducation éthique*, Québec, Les Presses de l'université du Québec, 2010, p. 9-12.