

LECTURE ORALE POUR SÉDUIRE



UNIVERSITÉ
LAVAL
2024



©Dany Vachon/Ulaval

JULIE BAMBA

ENSEIGNANTE DE FRANÇAIS

Nous sommes heureux de vous convier à la lecture de cette revue dont les textes ont été rédigés par les finissants et finissantes du baccalauréat en enseignement secondaire de l'Université Laval. Provenant d'horizons disciplinaires variés, ces articles vous proposent des réflexions au sujet de pratiques pédagogiques concrètes pouvant être mises en œuvre en classe. Ils reflètent l'engagement, la créativité et l'esprit d'analyse des personnes qui se verront confier l'immense responsabilité d'éduquer les prochaines générations d'élèves. Chaque article offre une perspective unique, présentant ainsi une vision variée de l'enseignement au secondaire. Préparez-vous à être inspiré(e)s par leurs idées, par leurs questionnements ainsi que par leurs réflexions.

NOTE

Ces travaux ont été évalués par l'équipe enseignante dans le cadre du cours de Synthèse et intégration. Le contenu et la qualité langagière des articles n'engagent que les étudiants et les étudiantes.

ÉDITEURS DE LA REVUE

Léonie Asselin, Philippe Lemay & Olivia Giroux

ENSEIGNANT ET ENSEIGNANTE

Josée-Anne Gouin, professeure agrégée
Nathan Béchar, Chargé d'enseignement au secondaire

LECTURE ORALE POUR SÉDUIRE

BIEN LIRE, UN TRÉSOR INESTIMABLE

Avoir de bonnes aptitudes en littérature, de nos jours, paraît essentiel pour notre vie sociale et pour bien vivre en société. Qu'est-ce donc la littérature ? C'est l'aptitude à comprendre et à communiquer de l'information par le langage sur différents supports (Lacelle et al., 2016). Qui plus est, la littérature, c'est-à-dire « une vision élargie du savoir lire-écrire (Dezutter et Lépine, 2020) », est fondamentale dans l'apprentissage de toutes les matières. En ce qui concerne plus précisément la lecture, la maîtriser constitue un atout inestimable dans le cheminement scolaire d'un élève. Savoir bien lire permet aussi de mieux apprécier les œuvres littéraires qui promeuvent notre culture. Pour ma part, les romans ont été et sont jusqu'à ce jour des havres de paix dans lesquels je me suis découverte. Comme on dit : « qui veut se connaître, ouvre un livre », car se découvrir nous rapproche, sans l'ombre d'un doute, du bonheur. Bref, pour toutes ces raisons, j'ai été choquée de constater au cours de mes stages comme enseignante en français que les élèves n'apprécient pas du tout, en général, la lecture. La plupart se démotivent, vivent des difficultés de compréhension ou n'éprouvent tout simplement pas de plaisir à lire. En classe, plusieurs élèves ne sont pas en mesure de résumer les propos d'un paragraphe ni les grandes lignes d'un récit narratif. Lire leur demande beaucoup trop de temps. Pourquoi donc cette animosité chez nos élèves ? Dans nos bureaux, on peut entendre des collègues pointer du doigt les médias sociaux pour cause. Les élèves sont bien trop stimulés, ils ne lisent plus, ils TikTok ! Peut-être... Dans les classes de français, pour susciter du plaisir ou pour faciliter la compréhension, mes confrères pratiquent souvent la lecture orale. En effet, les élèves semblent avoir un engouement pour cette activité dirigée par l'enseignant devant la classe. Toutefois, cette pratique m'a amené à m'interroger sur ses réels bienfaits. Est-ce qu'elle place vraiment l'élève en situation d'apprentissage, est-ce qu'elle accentue l'intérêt des élèves pour la lecture ? En somme, comment les élèves perçoivent-ils cette pratique en plénière ?

LECTURE DIRIGÉE

Pour poursuivre, il est essentiel de définir ce qu'on entend par lecture dirigée. Selon l'Office québécois de la langue française, la lecture dirigée se définit comme une activité coordonnée par un enseignant où des élèves rassemblés par petits groupes qui s'adonneraient à la lecture à voix haute dans le but d'avoir des conseils de l'enseignant et d'établir des stratégies pour améliorer leur compréhension d'un texte, leurs compétences (OQLF, 2024). Pour ce qui concerne notre question de recherche, celui qui mènera principalement les lectures en groupe sera l'enseignant. Dans le cadre des lectures dirigées faites en classe, l'enseignant posera des questions au groupe dans le but d'alimenter leurs réflexions. En écoutant leurs collègues s'exprimer, les élèves pourront améliorer leur compréhension, mais aussi enrichir leurs interprétations.

L'ORALITÉ

La pertinence de définir le terme « oralité » réside dans le fait que la lecture dirigée n'est possible que par l'oralisation de la lecture. La définition désignerait, de manière très large, un type de communication provoquée par voie buccale et sonore. En raison de cela, elle est très difficile à délimiter et englobe plusieurs éléments. Notamment, il n'existe pas d'oralité en soi, en fait elle se distingue par la multiplicité des manifestations singulières qui possèdent des caractéristiques particulières et qui n'ont en commun que l'aspect linguistique (Dechambre, 2019). En effet, l'énonciateur s'inscrit dans le présent et met en relation tous les acteurs de la situation de communication ; l'énonciateur tente, à travers sa performance, de transmettre un code au temps présent qui correspond au temps qui « est celui d'un individu ou d'un groupe réel, à un moment précis de leur histoire » (Dechambre, 2019). Autrement dit, la lecture dirigée, qui devient une performance, peut marquer de manière significative les élèves en raison de leur bagage personnel au moment précis de la lecture, ce qui peut avoir une incidence sur leur intérêt.

LA MOTIVATION

La motivation est intrinsèquement liée à la réussite des élèves. Selon Roland Viau, elle se traduit par « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions d'un étudiant a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but (RIRE, 2022). »

Grosso modo, la motivation, voire l'engagement de l'élève contribuent à sa participation positive à l'apprentissage et intensifient les efforts que l'élève est disposé à investir pour réussir. Favoriser la motivation à lire permettrait donc aux élèves de s'engager pleinement dans la compréhension d'une œuvre, voire d'être chamboulés par le récit ou de se découvrir. Comme a écrit Robert Rolland, on se lit à travers les livres.

LES RECHERCHES DISENT...

Lire implique deux processus importants: le décodage, puis la compréhension orale. Autrement dit, les élèves donnent tout d'abord du sens aux mots et tentent ensuite de construire des liens, à la fois, entre les mots et les phrases. Décoder n'est pas suffisant. Plusieurs processus automatisés importent davantage que le décodage (Bianco, 2016). Les élèves, depuis le primaire, acquièrent des compétences non linguistiques (la mémoire, l'attention et la motivation) et des compétences linguistiques qui participent à la compréhension d'un texte (Sprenger-Charolles et Ziegler, 2022). En fait, précisément au Québec, l'enquête internationale PISA dévoile que 27 % des élèves âgés de 15 ans ne dépassent pas le niveau de l'inférence simple et que seulement 45 % d'entre eux peuvent réussir des tâches de lecture complexes comme l'interprétation et l'évaluation critique d'un texte (Dechambre, 2019). Les inférences sont en somme, selon l'OQLF, des raisonnements qui résultent de déductions ou d'inductions à partir d'informations qui se trouvent dans un texte. Par conséquent, il existe deux principaux types de lecteurs en difficulté: les premiers centrés sur le code ne cherchant pas de sens et les seconds trop centrés sur la recherche de sens qui devinent les mots (Gouvernement du Québec, 2005). Les élèves, en plus de se confronter à des embûches, n'ont pas l'habitude de lire des textes plus « littéraires », car l'école primaire encourage davantage la lecture-plaisir, ce qui augmente les difficultés pour les élèves, rendus au secondaire, lorsqu'ils doivent lire des textes plus compliqués. Cependant, favoriser la lecture-plaisir offre plusieurs avantages comme une meilleure capacité à gérer des situations problématiques ou elle donne accès à un exutoire, et surtout à une meilleure compréhension de soi et du monde (RIRE, 2024). Pour un adolescent, la lecture devient donc un moyen de clarifier son identité. Néanmoins, plus de 50% avouent ne pas lire du tout ou rarement des romans en dehors de l'école (Dechambre, 2019). Que font donc les enseignants ? Selon d'autres études, la lecture dirigée favorise la construction de sens et aide à accrocher aux textes, à ressentir les sensations éprouvées en raison du ton et du rythme de la voix (Corbi Saez Isabel, 2017). En fait, l'activité de l'écoute posséderait la même valeur que l'activité de la parole. Lorsqu'on écoute, on transforme le son en sens et lorsqu'on parle, on transforme le sens en son. Donc, entendre, c'est déjà lire, selon Lösener (Dechambre, 2019).

MÉTHODOLOGIE

Dans le but de connaître l'avis des élèves sur la lecture dirigée, j'ai distribué sous forme de document manuscrit un questionnaire en classe après la période des évaluations en lecture. Dans le questionnaire, il y avait des questions avec des choix de réponse ou des questions fermées qui m'ont permis de recueillir des statistiques. Les élèves ont dû aussi répondre à des questions de développement également. Mon échantillon est constitué de 79 élèves de secondaire 1, soit de trois groupes d'élèves d'environ 27 élèves. J'ai deux groupes en sport-étude (spécialisés en football). Je les ai interrogés à propos de leurs pratiques, plus précisément sur la fréquence de leur lecture par semaine. Ensuite, je leur ai demandé directement s'ils préféraient m'entendre lire devant la classe ou s'ils appréciaient davantage la lecture individuelle. Je leur ai demandé aussi s'ils comprenaient mieux lors de la lecture orale ou individuelle. Les élèves devaient aussi faire un lien avec le plaisir de lire et la lecture dirigée. En effet, je voulais vérifier s'ils croyaient que la lecture dirigée les encourageait à lire à la maison. Pour terminer, les élèves ont dû me dire s'ils s'étaient sentis mieux préparés aux évaluations en lecture grâce à la lecture orale ou individuelle. Par la suite, j'ai analysé les résultats afin de pouvoir faire des liens avec les recherches scientifiques. J'ai voulu voir si les points de vue des élèves concordaient dans les grandes lignes des experts. Enfin, voici les résultats :

Fréquence de la lecture par semaine

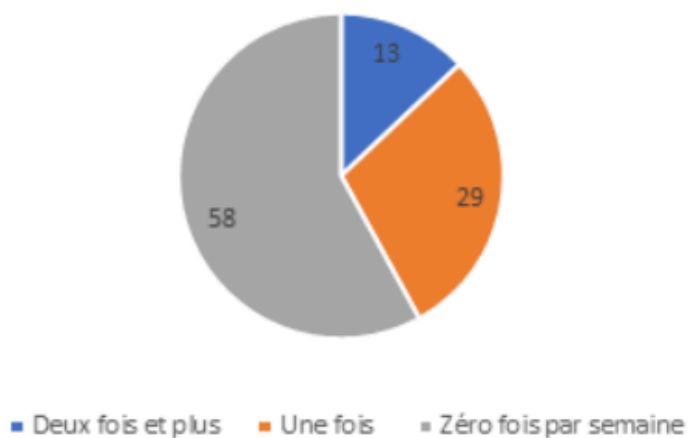


FIGURE 2

LECTURE INDIVIDUELLE	DIRIGÉE	OU
21 % des élèves préfèrent une <u>lecture individuelle.</u>		
79 % des élèves préfèrent une <u>lecture dirigée.</u>		

FIGURE 3

TYPE DE LECTURE QUI FAVORISE L'APPRENTISSAGE
36 % des élèves croient que <u>la lecture individuelle</u> a favorisé leurs apprentissages.
56 % des élèves croient que <u>la lecture dirigée</u> a favorisé leurs apprentissages.

RÉSULTATS COHÉRENTS

En résumé, les résultats correspondent aux recherches scientifiques. Effectivement, plus de la moitié de la classe ne lit pas au moins une fois par semaine. Environ 50 % des élèves trouvent que la lecture dirigée est plus plaisante et les aide davantage à comprendre un texte. Ces mêmes élèves trouvent aussi que la lecture dirigée les motive à lire davantage à la maison.

Voici deux témoignages :

Témoignage 1: « J'ai plus embarqué dans Harry Potter parce que je comprenais plus quand vous lisiez. Pis j'ai aimé comment vous lisiez avec votre ton. Ça m'a donné envie d'acheter le deuxième pis de le commencer chez nous. »

Témoignage 2: « On dirait que j'associe la lecture à une expérience plus belle. C'est pas juste lire et répondre à des questions. J'ai aimé ça quand vous mettiez la petite musique au début du cours. »

La lecture dirigée facilite donc la construction des liens entre les mots et les phrases. Comme les études le montrent, les élèves de l'échantillon comprennent mieux le texte, car l'aspect oral de la lecture participe à leur construction de sens. Le « j'ai plus embarqué » prouve que l'élève accroche plus au déroulement narratif, ce qui vient contribuer à sa motivation. Il ne lit pas le texte seulement pour « répondre à des questions » d'évaluation, mais parce qu'il est intéressé par le cours des événements narratifs

Cependant, les résultats s'équilibrent lors de la seconde question qui concerne les apprentissages en lecture. Le nombre d'élèves, qui préfère la lecture dirigée, est encore supérieur à celui de la lecture individuelle. En revanche, les élèves qui croient que la lecture individuelle les prépare davantage sont plus nombreux. Parmi eux, plusieurs déclarent que c'est important de se pratiquer tout seul. Voici quelques exemples de témoignages :

Témoignage 3: J'aime ça vous écouter, mais faut se pratiquer aussi à lire tout seul.

Témoignage 4: C'est important de lire tout seul parce qu'on est seul pendant les évaluations.

Bien que certaines études prouvent que l'écoute équivaut à la parole et à la lecture, les élèves n'ont pas le même constat et ne se sentent pas aussi bien préparés sur le plan scolaire si les enseignants se limitent à l'enseignement des stratégies de lecture que par le biais de la lecture dirigée.

L'étape du décodage, lors de la lecture, est essentielle à la compréhension. Les élèves se sentent plus en confiance lorsqu'ils ont du temps pour réinvestir leurs stratégies de lecture lors de lectures individuelles et pratiquer, de ce fait même, leur décodage individuellement.

LIMITES

Plusieurs éléments de la recherche sont à considérer pour l'analyse des résultats. Pour commencer, l'échantillon des répondants ne peut pas être envisagé comme représentatif ; le nombre de participants est beaucoup trop restreint. De plus, le questionnaire partagé aux élèves n'est pas un outil fiable pour mesurer leurs réelles pratiques ou leurs vraies croyances. D'ailleurs, de nombreux élèves ont identifié leur questionnaire, ce qui peut nuire aux résultats ; les élèves auraient probablement donné des réponses plus honnêtes sous le couvert de l'anonymat. Aussi, dans cette recherche, le profil des élèves est important à considérer. En fait, dans mes trois groupes, les moyennes sont anormalement hautes, donc il serait pertinent d'aller aussi dans des groupes où des élèves éprouvent davantage de problèmes de lecture.

CONCLUSION

En conclusion, les effets de la lecture dirigée sont clairement positifs. J'ai souvent entendu dans les corridors de l'école quelques préjugés contre cette pratique pédagogique ; au départ, j'ai moi-même supposé que les retombées seraient essentiellement négatives. Plus précisément, je ne pensais pas que la lecture dirigée plaçait les élèves en situation d'apprentissage. Or, les recherches scientifiques et les résultats de mes questionnaires vont dans le même sens et prouvent le contraire. La lecture dirigée aide véritablement les élèves à mieux comprendre, voire à réagir et à interpréter un texte. Cette activité pédagogique contribue d'ailleurs de manière significative à la motivation et au plaisir de lire. Cependant, comme l'indiquaient les élèves eux-mêmes, il est important aussi d'encourager les élèves à lire individuellement. Comme mentionné précédemment dans l'article, il existe deux étapes à la lecture : le décodage et la compréhension orale. L'oralité de la lecture facilite le décodage et donne accès, à l'élève, au propos du roman. Évidemment, l'objectif est de susciter la passion chez nos élèves pour la littérature et d'intégrer dans nos pratiques plus d'autonomie. Les élèves, qui pourraient d'ailleurs choisir leur texte, investiraient plus de temps et d'effort pour avoir de meilleures réponses aux évaluations (Fenouillet et al, 2009).

RÉFÉRENCES

Bianco, M. (2016). Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension en lecture ?. Conférence de consensus (p.18).

Cordi Saez Isabel, M. (2017). La lecture à voix haute comme stratégie de motivation dans l'enseignement-apprentissage de la poésie française en milieu universitaire espagnol: à l'écoute du bilan des apprentissages des étudiants. Revista. Volume (27). 315-339. <https://revistas.um.es/analesff/article/view/315931/222951>

Dechambre, S. (2019). [Mémoire de maîtrise, Université de Liège]. Mathéo. https://matheo.uliege.be/bitstream/2268.2/7907/5/M%C3%A9moire_Sarah%20Dechambre.pdf

Dezutter, O., Lépine, M. (2020). La littératie, une vision élargie du savoir lire-écrire. Les dossiers des sciences de l'éducation. Volume (43). 33-46. <https://doi.org/10.4000/dse.4278>

Fenouillet, F., Marro, C., Meerschman, G. & Roussel, F. (2009). Motivations autodéterminées et lecture. Enfance, Volume (4). 397-422. <https://doi.org/10.3917/enf1.094.0397>

Lacelle, N., Lafontaine, L. Moreau, A.C., et Laroui, R. (2016). Définition de la littératie. Réseau québécois de recherche et de transfert en littératie. <https://www.ctreq.qc.ca/projets/reseauquebecois-sur-la-litteratie/>

Lacroix, M., Potvin, P. (2022). La motivation scolaire. Réseau d'informations pour la réussite scolaire (RIRE). <https://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire/>

Office québécois de la langue français (2010). Classe ordinaire. Grand dictionnaire de la terminologie. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/26506607/lecture-dirigee>

Sprenger-Charolles, L., & Ziegler, J. (2022) Apprendre à lire : du décodage à la compréhension.