

LA LECTURE EN CLASSE DE FRANÇAIS : UNE ACTIVITÉ NÉCESSAIREMENT DÉMOTIVANTE ?



UNIVERSITÉ
LAVAL
2024



©Dany Vachon/ULaval

VÉRONIQUE GIRARD

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

LA LECTURE EN CLASSE DE FRANÇAIS : UNE ACTIVITÉ NÉCESSAIREMENT DÉMOTIVANTE ?

PRÉSENTATION DE L'AUTEUR

Je suis étudiante en enseignement du français au secondaire à l'Université Laval. Comme bien de jeunes enseignant.es de français, je suis passionnée par la matière que j'enseigne, mais j'affectionne aussi particulièrement le lien que je suis en mesure de développer avec mes élèves. Ainsi, j'essaie le plus possible de trouver des activités motivantes pour les jeunes afin qu'ils s'impliquent dans leurs apprentissages et, qu'eux aussi, ils puissent devenir passionnés par la langue française.

INTRODUCTION

Lors de mes études en enseignement, j'ai eu l'occasion de compléter plusieurs cours de didactique du français. Un cours parmi ces derniers qui m'a particulièrement interpellée est celui sur la lecture et l'écriture de textes littéraires, où nous, les étudiants, devons concevoir une séquence d'enseignement et d'apprentissage basée sur une œuvre littéraire. Les activités que nous avons alors créées sont réellement différentes de celles que j'ai moi-même eu l'occasion de réaliser en classe de français lors de mon secondaire : des cercles littéraires, des débats interprétatifs, de l'écriture créative basée sur l'œuvre littéraire à l'étude, des journaux de lecteur, etc. Ainsi, je me suis dit que, si l'opportunité se présentait à moi, je désirerais tester si les élèves étaient vraiment plus motivés par ce genre d'activités que celles dont ils peuvent avoir l'habitude. Par ailleurs, je trouve qu'il est primordial de motiver le goût à la lecture chez les jeunes du secondaire, puisque le développement de cette compétence est essentiel afin de devenir, entre autres, un citoyen fonctionnel dans notre société. Dans cet article, j'aborderai donc quelques pratiques d'enseignement de la lecture littéraire en français et leur possible effet sur la motivation des jeunes à lire.

PROBLÉMATISATION

En classe de français, on peut parfois observer des élèves qui font semblant de lire leur roman ou qui « oublient » leur livre à la maison. Lorsque, finalement, ils complètent leur test de lecture après « avoir terminé » de lire l'œuvre, le résultat qu'ils obtiennent est tout à fait catastrophique. Ensuite, ils mentionnent à l'enseignant qu'ils n'ont pas eu le temps de tout lire, alors qu'ils ont eu de nombreuses occasions en classe pour le faire. Pourquoi ne lisent-ils tout simplement pas leur roman comme il le leur est demandé ? Mon hypothèse est qu'ils sont amotivés par la lecture, surtout en raison de la façon qu'elle leur est présentée. Alors, la question à laquelle je désire trouver réponse est la suivante : quelles pratiques pédagogiques pourraient favoriser la motivation des élèves à lire des œuvres littéraires en classe de français ?

Afin d'être en mesure de comprendre la question posée, définissons-en les concepts principaux : les pratiques pédagogiques et la motivation.

Selon De Oliveira (2021), les pratiques pédagogiques seraient les gestes professionnels posés par l'enseignant, selon son contexte de travail. Il peut s'agir, par exemple, des dispositifs didactiques impliquant diverses procédures routinières et novatrices. Karsenti et al. (2001) précisent que ces pratiques sont liées à la représentation enseignante du professionnel et qu'elles englobent les actions et comportements, tels que la planification, l'organisation de la classe, les méthodes d'évaluation et les caractéristiques personnelles de l'enseignant. Ainsi, les pratiques pédagogiques en lecture impliqueraient toutes les actions professionnelles posées par l'enseignant afin d'apprendre la lecture aux élèves.

Archambault et Chouinard (2022, p.88) définissent la motivation comme « l'ensemble des causes qui déterminent le choix et la mise en œuvre d'actions précises, ainsi que la persévérance des individus dans des circonstances particulières ». Cette motivation ne peut s'observer de façon directe, mais plutôt par les comportements et actions de l'apprenant. Selon Wigfield et al. (2016), la motivation en lecture, elle, impliquerait la perception de compétence et d'efficacité personnelle de l'élève, ainsi que sa confiance par rapport à ses capacités de compléter la tâche de lecture demandée. La perception de contrôle ainsi que l'autonomie liées à cette tâche seraient également des éléments importants de la motivation. De même, la valeur accordée à l'activité de lecture influence le choix de l'élève de s'engager dans l'activité (Wigfield et al., 2016). Ainsi, la motivation en lecture, le choix de l'élève de s'engager et de persévérer à lire, dépendrait de plusieurs facteurs.

Selon Wigfield et al. (2016), être capable de lire efficacement est crucial pour obtenir du succès dans tous domaines académiques. Toutefois, pour être en mesure de maîtriser les habiletés et stratégies nécessaires à cette tâche, les élèves doivent y mettre du temps et des efforts, mais surtout, ils doivent être motivés. Donc, la motivation à la lecture serait fortement associée avec les résultats obtenus dans les compréhensions de lecture et l'utilisation de stratégies efficaces (Wigfield et al., 2016). Notons également que lorsqu'un lecteur augmente ses compétences en lecture par l'application de stratégies, par exemple, il devient aussi plus motivé (sentiment de compétence). Ainsi, un élève qui perçoit ses habiletés de lecteur positivement serait plus compétent (Jolicoeur et Cormier, 2015). Par ailleurs, Schiefele et al. (2012) stipulent qu'il existe différents types de motivation : la motivation pour l'objet, soit le sujet du livre, ou la motivation pour l'activité, qui amènerait une expérience positive associée au fait de lire.

Cependant, comment procéder pour que la lecture devienne une expérience positive si le sujet abordé dans l'œuvre n'est pas nécessairement au goût de l'élève ? Jolicoeur et Cormier (2015) pensent que la collaboration entre pairs par le biais du cercle de lecture permet aux jeunes d'améliorer leurs habiletés. En effet, les interactions sociales leur permettraient de bâtir leur compréhension du texte, puisqu'elles font en sorte que les élèves puissent partager leurs interprétations et réactions. Selon ces mêmes auteurs, le cercle de lecture cherche à motiver les apprenants à réellement s'engager dans des comportements des lecteurs impliqués et critiques.

Archambault et Chouinard (2022) mentionnent que le niveau d'engagement des élèves à l'école peut être lié à des besoins psychologiques auxquels on doit subvenir, comme le besoin d'autonomie. En classe, ce besoin peut être satisfait grâce à la possibilité de faire des choix en lien avec des tâches. Ainsi, une autre activité qui pourrait soutenir la motivation des élèves serait le journal de lecteur, qui permet à l'élève de prendre du recul par rapport à ses lectures, tout en effectuant des choix par rapport à ce qu'il contient. Par exemple, il peut contenir le jugement du lecteur, des affiches publicitaires, des dessins de personnages ou de lieux, une biographie de l'auteur, une lettre à un personnage, des questions à poser sur le livre, etc. L'important est que ce journal se doit d'être personnalisé, à l'image de l'élève (Le Goff et Larrivé, 2018). Bref, cet outil permettrait aux élèves de mettre en mots leur expérience de lecture littéraire grâce à cette multitude de choix. Cela favoriserait l'engagement de l'apprenant dans la lecture de l'œuvre, puisque son besoin d'autonomie peut être satisfait (Ahr et Joole, 2013).

MÉTHODOLOGIE

Afin de répondre à ma question d'investigation, j'ai dû réaliser plusieurs étapes : planifier les différentes activités en lecture à réaliser avec les élèves, créer le matériel pédagogique associé à ces activités, intégrer ces pratiques aux cours, rédiger le formulaire Google nécessaire pour recueillir les données et le présenter aux élèves après toutes les activités pour recueillir les informations désirées.

Planification des activités et création du matériel pédagogique

En début d'année scolaire, mes collègues de troisième secondaire et moi avons créé une fiche de lecture, soit une feuille recto verso avec les éléments suivants : personnages et leurs caractéristiques, résumé des événements principaux et nouveaux mots appris. Les élèves devaient remplir cette fiche lorsqu'ils lisaient leur roman. Ils y avaient droit lors de leur test de lecture, qui avait lieu environ six semaines après avoir commencé le roman. Les tests de lecture étaient réalisés sur le logiciel Formative en format choix de réponses, avec une quarantaine de questions chacun. Pour chaque roman-classe, j'ai pris dix à quinze minutes avec chaque groupe afin de lire le début de l'œuvre avec les élèves. Ces trois activités (fiche de lecture, test de lecture et lecture à voix haute) étaient également réalisées par toutes mes collègues de troisième secondaire. Ce sont des pratiques que je considère plus usuelles en classe de français.

Les activités que j'ai moi-même mises en place sont les suivantes: le journal de lecteur et le cercle de lecture. Le journal de lecteur permet aux élèves d'effectuer des choix par rapport au travail qu'ils remettent après leur lecture du roman et d'user de leur créativité. Les adolescents devaient sélectionner cinq éléments parmi neuf et effectuer leur travail sur un document Google. La seule autre contrainte importante qu'ils devaient respecter était de remettre un document de deux pages au minimum. Le cercle de lecture, quant à lui, a eu lieu après toutes les activités. J'ai créé une banque des questions ouvertes pour chaque roman. Voici un exemple de question posée: croyez-vous que ce personnage soit vraiment responsable des actes qu'il a commis ou bien est-ce le trouble de santé mentale dont il souffre qui est la cause de ses actions ? Tous les élèves étaient placés en cercle et ils avaient la possibilité de répondre aux questions seulement s'ils le désiraient.

Rédaction du formulaire Google et cueillette de données

Après avoir réalisé toutes les activités mentionnées, les adolescents devaient remplir un Google Form. Je désirais que le formulaire Google contienne des éléments portant sur les activités que nous avons faites en classe, mais également sur d'autres questions qui montreraient différentes préférences des élèves par rapport à leur lecture d'œuvres littéraires. Ils ont répondu à quatre questions différentes. Tout d'abord, les élèves devaient indiquer ce qui leur donnait le plus envie de lire un nouveau roman parmi les options suivantes: avoir un choix restreint (l'enseignant présente quelques romans et l'élève doit choisir parmi ceux-ci), un choix ouvert (aller à la bibliothèque et sélectionner eux-mêmes leur livre) ou aucun choix (l'enseignement assigne la même œuvre à toute la classe). Ensuite, les jeunes devaient spécifier quelles activités ils trouvaient plus motivantes, c'est-à-dire lesquelles leur donnaient le plus envie de lire un roman, parmi les suivantes: la lecture à voix haute en groupe, le carnet de lecture, le journal de lecteur, le cercle de lecture et le test de lecture. Ils devaient également spécifier quelles activités parmi ces dernières les aidaient le plus à terminer la lecture d'une œuvre littéraire, en plus de deux choix de réponses supplémentaires, soit d'avoir du temps en classe pour lire leur roman et d'avoir un échéancier de lecture. Il y avait finalement une question ouverte leur permettant de faire des suggestions de modification sur les activités que nous avons réalisées ou de préciser leur préférence.

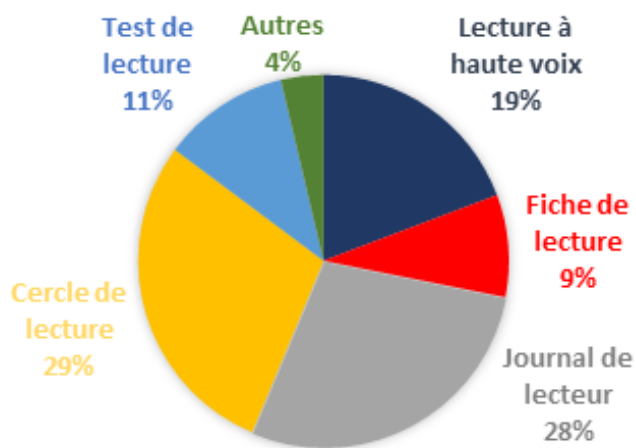
Avant de demander aux jeunes de troisième secondaire de compléter le questionnaire, je leur ai expliqué tout le formulaire en effectuant un rappel des différentes activités réalisées, et ce, afin qu'ils y répondent adéquatement. Quarante-vingt-cinq élèves ont soumis le questionnaire complété.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS

La cueillette de données que j'ai réalisée a permis de constater que, pour avoir le goût de débiter un nouveau roman, les élèves répondants préféraient majoritairement choisir eux-mêmes un livre à la bibliothèque. Évidemment, l'opportunité de choisir une œuvre implique le besoin d'autonomie qui, lorsqu'on y répond, est un facteur de motivation (Archambault et Chouinard, 2022). D'ailleurs, selon Wigfield et al. (2016), si un enseignant restreint trop le matériel de lecture, il risque d'étouffer la motivation intrinsèque et l'autonomie des jeunes. Également, pour être en mesure de parcourir un roman en entier, les adolescents désiraient avoir du temps en classe, ainsi qu'un échéancier de lecture. Sans être surprenantes, ces réponses montrent l'importance des pratiques pédagogiques appliquées par l'enseignant concernant la planification des périodes de français, et ce, afin de soutenir les élèves dans leur organisation pour lire les textes choisis.

Parmi les cinq activités effectuées dans mes groupes de français, celles qui, selon les déclarations des élèves, leur donnent le plus envie de lire un roman sont le cercle de lecture et le journal de lecteur (Figure 1). Pourquoi pourraient-elles être plus motivantes pour eux ?

Figure 1
Activités les plus motivantes selon des élèves de troisième secondaire



Tout d'abord, en ce qui concerne le cercle de lecture, cela pourrait s'expliquer par les interactions sociales. En effet, les jeunes participant à des activités impliquant d'autres élèves sont probablement des lecteurs plus motivés intrinsèquement et obtiennent par la suite de meilleurs résultats. Ainsi, la motivation sociale engendre plus de lecture, plus d'efforts et plus de réussites dans ce domaine (Wigfield et al., 2016). D'ailleurs, selon Jolicoeur et Cormier (2015, p.3), « la collaboration entre pairs permet aux lecteurs d'améliorer leurs habiletés à lire ». Ainsi, puisque l'activité proposée offrait de nombreux choix aux élèves en lien avec leur travail de réflexion sur le roman et qu'elle leur permettait d'user de leur créativité s'ils le désiraient, elle a pu satisfaire ce besoin pour certains jeunes. Le journal de lecteur est aussi un outil permettant d'étoffer la compréhension des élèves par rapport au texte. En effet, il permettrait de développer, chez les adolescents, la capacité de comprendre les textes, si le journal est peu contraignant dans sa forme et ses consignes (De Croix, 2013). Comme les jeunes comprennent mieux les textes grâce à cette activité, elle pourrait améliorer leur sentiment de compétence lorsqu'ils lisent des romans, élément important de la motivation.

CONCLUSION

Pour conclure, je désirais savoir quelles pratiques pédagogiques pouvaient motiver la lecture d'œuvres en classe de français. Selon les principales réponses des élèves répondants, leur laisser le choix de l'œuvre qu'ils devront lire leur donne plus envie de débiter leur lecture. De plus, parmi les cinq activités réalisées avec eux, le journal de lecteur et le cercle de lecture seraient celles qui leur donneraient le plus envie de lire un roman. Également, avoir un échéancier de lecture ainsi que du temps en classe serait bénéfique pour les jeunes afin qu'ils lisent l'œuvre choisie en entier. Donc, faire plus qu'imposer un roman, des tests de lecture et une feuille à remplir (fiche de lecture) serait bénéfique pour motiver les élèves. Ainsi, dans la pratique en classe de français, je suggérerais d'inclure diverses activités ouvrant à la discussion, qu'elles soient orales ou écrites: échanger des idées et interprétations entre camarades de classe ou dialoguer avec soi-même dans un journal. Par exemple, demander aux adolescents de former de petits groupes pour parler de leur roman, inclure des activités plus artistiques (comme la création d'affiches) et organiser des écritures créatives sur les œuvres ou des débats interprétatifs seraient des pratiques intéressantes. Il importe que nous, les enseignants de français, réfléchissions à l'enseignement de la littérature dans nos cours. C'est nous qui devons rendre la lecture intéressante et significative pour les élèves, qui ont besoin de guides. Ne sommes-nous pas des professionnels de l'éducation ? Repensons-la!

RÉFÉRENCES

Ahr, S., et Joole, P. (2013). Transmission et expérience esthétique dans les premier et second degrés. *Recherches et travaux*, 133-145, 133-145. <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.657>

Archambault, J. et Chouinard, R. (2022). *Vers une gestion éducative de la classe*. Chenelière éducation.

Burdet, C. et Guillemin, S. (2013). Le carnet de lecture dans les cercles de lecture : forme, statut et usage. Dans S. Ahr et P. Joole (dir.), *Carnet/journal de lecteur/lecture* (p.73-90). Presses universitaires de Namur.

De Croix, S. (2013). Du journal de lecture, écrit de travail personnel, à l'échange autour des textes : quels usages didactiques pour favoriser le développement des lecteurs en difficulté au début du secondaire ? Dans S. Ahr et P. Joole (dir.), *Carnet/journal de lecteur/lecture* (p.91-107). Presses universitaires de Namur.

De Oliveira, R. A. J. (2021). *Savoirs et pratiques pédagogiques dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture dans des contextes scolaires au Brésil et en France : gestion de l'évaluation par l'intermédiation planifiée au cycle 2 de l'école primaire* [thèse de doctorat, Université Lumière Lyon 2]. HAL open science. https://theses.hal.science/tel-03455678/preview/These_ResumeLongFR_JATOBA_Renata.pdf

Jolicoeur, M. et Cormier, M. (2015). Comprendre l'expérience de lecteurs désengagés lors d'un projet de cercle de lecture au sein d'une équipe de hockey de jeunes garçons au Canada. *SHS Web of Conferences*, 16, 02004-02004. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20151602004>

Karsenti, T., Savoie-Zajc, L. et Larose, F. (2001). Les futurs enseignants confrontés aux TIC : changements dans l'attitude, la motivation et les pratiques pédagogiques. *Éducation et francophonie*, 29(1), 86-124. <https://doi.org/10.7202/1079569ar>

Le Goff, F. et Larrivé, V. (2018). *Le temps de l'écriture : écriture de la variation, écritures de la réception*. UGA Éditions.

Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., Wigfield, A., Nolen, S., et Baker, L. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463. <https://doi.org/10.1002/RRQ.030>

Wigfield, A., Gladstone, J. R., et Turci, L. (2016). Beyond cognition: reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives*, 10(3), 190-195. <https://doi.org/10.1111/cdep.12184>