

Promouvoir la lecture dans la langue première



Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine

Pistes didactiques

2

Promouvoir la lecture dans la langue première

Maria Riss

Elisa Aeschimann-Ferreira
et Raquel Rocha

Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine

Pistes didactiques

2

Série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* (« enseignement LCO » en Suisse ; « ELCO » en France) ; *Pistes didactiques 2*.

Éditée par le centre IPE (International Projects in Education) de la Haute école pédagogique de Zurich.



| | |
|--|---|
| Directeur du projet : | Basil Schader |
| Auteur : | Maria Riss, enseignante et responsable de projet au Centre de Lecture de la Haute école pédagogique Nord-Ouest Suisse (FHNW) ; auteure de matériel pédagogique dans le domaine de la promotion de la lecture. |
| Rédaction de la partie LCO : | Elisa Aeschmann-Ferreira et Raquel Rocha |
| Essais réalisés par les enseignants : | Nexhat Maloku, Zurich (LCO albanais) Hüsniye Göktaş, Zurich (LCO turc) Dragana Dimitrijević et Gordana Nikolić, Zurich (LCO serbe) Elisa Aeschmann-Ferreira et Raquel Rocha (LCO portugais) Hazir Mehmeti, Vienne Rifat Hamiti, Düsseldorf |
| Illustrations, concept visuel général et réalisation : | Barbara Müller, Erlenbach |
| Traduction : | D ^{re} Cécile Beer |
| Consultante pour la version française : | Sylvie Boutard Conoscenti, enseignante LCO français et coordinatrice pour le canton de Zurich |

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* a bénéficié du soutien de l'Office fédéral de la culture (OFC).



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Bundesamt für Kultur BAK

Ce projet a été en partie financé grâce au soutien de la Commission européenne.
Le contenu de cette publication n'engage que ses contributeurs ; la Commission ne saurait être tenue pour responsable d'une utilisation ultérieure des contenus présentés.



Lifelong
Learning
Programme

Le genre masculin est utilisé dans tous les ouvrages de la série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* sans aucune discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Table des matières

| | |
|--|---|
| Avant-propos à la série : <i>Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine</i> | 6 |
|--|---|

Introduction

| | |
|--|----|
| 1 Lire dans la langue d'origine : opportunités et difficultés | 8 |
| 2 Objectifs et structure de ce livret | 10 |
| 3 Aspects fondamentaux de la didactique de la lecture actuelle | 10 |
| 4 Aspects complémentaires spécifiquement en lien avec la lecture dans les cours de langue et culture d'origine | 13 |

I Partie I : Promouvoir la lecture

À la rencontre des livres et des textes

| | |
|--|----|
| 1 Le rituel de la lecture à voix haute | 20 |
| 2 Constituer une petite bibliothèque en langue première | 21 |
| 3 Emprunter des livres à des institutions comme « Bibliomedia » | 22 |
| 4 Visite à la bibliothèque | 22 |
| 5 Domino de livres | 23 |
| 6 Les premières phrases | 24 |
| 7 Élaborer des hypothèses | 25 |
| 8 Des livres dans des pochettes-surprises | 26 |

Lire et comprendre des livres et des textes

| | |
|---|----|
| 9 Séquences de lecture libre (lecture individuelle) | 27 |
| 10 Lire à voix haute et faire des enregistrements audio pour les autres | 28 |
| 11 Lire en groupe ou avec toute la classe | 29 |

Raconter une lecture

| | |
|---|----|
| 12 Qui peut deviner quel est mon livre ? | 32 |
|---|----|

| | | |
|-----------|--|----|
| 13 | La ficelle à devinettes | 33 |
| 14 | Élaborer des questions sur des textes | 34 |
| 15 | Concevoir une affiche publicitaire pour un livre | 35 |
| 16 | « Book Slam » | 36 |
| 17 | « Book Dating » | 37 |

Réfléchir à la lecture

| | | |
|-----------|--|----|
| 18 | Lecture à voix haute : auto-évaluation | 38 |
| 19 | Réfléchir à sa propre lecture | 39 |

II **Partie II : Entraînement à la lecture**

Compétences en lecture

| | | |
|-----------|--|----|
| 20 | Je reconnais immédiatement les lettres | 44 |
| 21 | Je lis des mots de plus en plus vite | 45 |
| 22 | Je considère la phrase comme un tout | 47 |
| 23 | Je comprends ce que je lis | 48 |

Aisance en lecture (fluidité)

| | | |
|-----------|---------------------------------|----|
| 24 | Travailler l'aisance en lecture | 50 |
|-----------|---------------------------------|----|

Stratégies de lecture

| | | |
|-----------|-------------------------------|----|
| 25 | Stratégies avant la lecture | 53 |
| 26 | Stratégies pendant la lecture | 54 |
| 27 | Stratégies après la lecture | 55 |

III **Partie III : Éducation littéraire et culturelle**

| | | |
|-----------|--------------------------------|----|
| 28 | Écoute attentive | 60 |
| 29 | Personnages de l'histoire | 61 |
| 30 | Visualiser mentalement un lieu | 63 |

| | |
|----------------------|----|
| Bibliographie | 64 |
|----------------------|----|

Explications, abréviations

Langue première : Aussi appelée « langue maternelle » ou « langue de la famille » : c'est la langue qu'un enfant apprend en premier et qu'il parle à la maison. Certains enfants ont deux langues premières.

Langue scolaire : C'est la langue parlée à l'école dans le pays d'immigration. À cela peut s'ajouter le dialecte local utilisé dans l'environnement social.

Abréviations : E = élève
P = professeur, enseignant

Légende

Concernant les informations relatives à l'organisation, au niveau et au temps requis pour les suggestions d'activités :



TI = Travail individuel



TB = Travail en binôme



PG = Petit groupe



CE = Classe entière

1^{re}–9^e années

Activité appropriée pour les années à
(p. ex. 2^e – 4^e années).
Attention : ce classement peut varier en fonction
des connaissances préalables de chaque élève !

10–15 min

Temps approximatif requis, p. ex. 20 minutes
(donnée approximative, à définir par l'enseignant
en fonction du niveau et des connaissances préa-
lables de la classe.)

Avant-propos à la série : *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine*

L'enseignement de la langue et de la culture d'origine (enseignement LCO ou ELCO)¹ ou enseignement de la langue maternelle, appelé « Herkunftssprachlicher Unterricht (HSU) » en Autriche et en Allemagne, et « Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur » (HSK) en Suisse alémanique, joue un rôle important dans le développement linguistique et identitaire des élèves. Il contribue également au maintien du plurilinguisme comme valeur personnelle et ressource sociale. La recherche et les directives-cadres telles que les recommandations du Conseil de l'Europe R (82)18 et R (98)6 attestent depuis longtemps de cette prise de conscience. Cependant, comparé à l'enseignement ordinaire, ce type d'enseignement se déroule encore souvent dans des conditions difficiles. Différentes raisons, énumérées ci-après, expliquent ce phénomène.

- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine demeure fragile tant sur le plan institutionnel que financier dans de nombreux pays. En Suisse, la rémunération des enseignants LCO est le plus souvent à la charge du pays d'origine ou des parents.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est généralement mal relié à l'enseignement ordinaire, les contacts et les collaborations entre enseignants étant souvent très peu développés.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est réduit la plupart du temps à deux heures par semaine, au détriment d'un travail progressif et continu.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est généralement facultatif et les élèves ne sont pas très assidus.
- En règle générale, l'enseignement de la langue et de la culture d'origine a lieu dans des classes à plusieurs niveaux, fréquentées par des élèves de la 1^{re} à la 9^e année ce qui requiert, de la part des enseignants, de grandes compétences en différenciation interne et en didactique.

¹ On privilégiera dans la série l'appellation « enseignement LCO », qui est celle retenue par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ainsi que par le « Plan d'études général pour les cours de langue et de culture d'origine (LCO) » du canton de Zurich. En France, on emploie également l'abréviation ELCO pour « Enseignements de langue et de culture d'origine », voir le site du ministère de l'Éducation nationale : <https://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html>. (Toutes les notes sont de la traductrice.)

- Dans l'enseignement de la langue et de la culture d'origine, l'hétérogénéité des classes du point de vue des compétences linguistiques est également un élément crucial à prendre en compte. Tandis que les uns ont acquis au sein de leur famille de bonnes compétences dans le dialecte ou la variante standard de leur langue première (langue maternelle), les autres s'expriment uniquement en dialecte. Pour de nombreux élèves issus de la deuxième ou troisième génération, la langue locale (par ex. l'allemand) est devenue la langue dominante, alors qu'ils ne maîtrisent la langue première que dans sa variante dialectale, exclusivement à l'oral et pour des sujets de la vie quotidienne, avec un vocabulaire limité.

- Les enseignants de langue et de culture d'origine, qui ont pourtant suivi en règle générale une bonne formation de base dans leur pays d'origine, ne sont toutefois pas du tout préparés à la réalité et à la spécificité de l'enseignement dans des classes à plusieurs niveaux, issues de l'immigration. Les possibilités de formation continue dans les pays d'immigration demeurent le plus souvent en nombre insuffisant.

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* soutient les enseignants de langue et de culture d'origine dans la tâche importante et exigeante qui est la leur, en vue de contribuer à l'amélioration de la qualité de ce type d'enseignement. Cette série vise à transmettre, d'une part, les principes et les contextes propres à la didactique et la pédagogie actuelles dans les pays d'immigration du nord et de l'ouest de l'Europe (voir le volume *Principes et Contextes*) et, d'autre part, des suggestions et des modèles concrets et orientés vers la pratique en classe dans les livrets Pistes didactiques. L'accent est mis sur la promotion des compétences linguistiques. Les pistes didactiques ont délibérément recours aux principes et méthodes auxquels les élèves sont habitués dans l'enseignement ordinaire et dans les manuels propres à celui-ci. L'enseignement de la langue et de la culture d'origine et l'enseignement ordinaire sont ainsi rapprochés de la façon la plus cohérente possible. Partant, les enseignants de langue et de culture d'origine se familiarisent avec les méthodes concrètes et les approches didactiques appliquées dans l'enseignement ordinaire des élèves. Ils bénéficient ainsi d'une part de formation continue et, espérons-le, renforcent leur statut en tant que partenaires égaux au sein d'un processus ayant pour objectif de former des élèves grandissant dans un contexte bilingue et biculturel.

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* a été publiée par le Centre des Projets Internationaux en Éducation (IPE) de la Haute école pédagogique de Zurich. Elle repose sur une collaboration étroite entre d'une part des spécialistes de nationalité suisse et de divers pays européens, et d'autre part des experts et enseignants de langue et de culture d'origine. De la sorte, les informations et approches didactiques transmises correspondent aux circonstances, besoins et possibilités réels de l'enseignement de la langue et de la culture d'origine ; elles sont assurément fonctionnelles et orientées vers la pratique.

Introduction

1. Lire dans la langue d'origine : opportunités et difficultés

De toute évidence, il est important de savoir lire et écrire dans sa propre langue d'origine ou langue première. En effet, ceux qui ne possèdent pas ces compétences littérales restent inévitablement analphabètes dans leur langue première, perdent le contact avec leur culture écrite et sont sérieusement menacés dans leur développement biculturel et bilingue. En revanche, des possibilités riches et variées s'offrent à ceux qui disposent aussi de compétences littérales dans leur langue première. Celles-ci leur donnent accès à la littérature de leur propre peuple, leur offrent la possibilité de prendre part à la vie écrite dans leur nouveau pays et dans celui d'origine, leur permettent de rechercher des informations dans les livres ou par le biais des médias électroniques, et peuvent même peut-être constituer un atout précieux pour leurs propres opportunités professionnelles.

Dans le cas des langues premières utilisant l'alphabet latin, on ne s'attend a priori pas à rencontrer de vrais problèmes de lecture, et pourtant de nombreuses difficultés surgissent, que l'on peut regrouper en trois catégories, comme ci-dessous.

a) Difficultés liées à l'inventaire des graphèmes (lettres spéciales et accents) et à l'ordre des lettres

La plupart des langues disposent de caractères spéciaux (ë, ç, đ, č, š, ğ, ı, â, æ, ç, ã etc.). Or, dans le cadre des cours ordinaires d'alphabétisation de l'école du pays d'immigration, ces graphèmes ne sont pas enseignés. Il en va de même pour les différentes valeurs phonétiques associées à chaque graphème (exemple : «z» a la valeur phonétique [ts] en allemand tandis que dans la plupart des autres langues, il représente le «s» sonore ; «c» a la valeur phonétique [dsch] en turc, mais [ts] en langues slaves et [ts] ou [k] en allemand). Certaines valeurs phonétiques sont reproduites différemment selon la langue. Par exemple, le son [ʃ] en allemand correspond à «sch», en anglais et en albanais à «sh», en turc à «ş», dans les langues slaves à «š», etc. L'ordre des lettres dans le dictionnaire n'est pas toujours identique ; ainsi, en turc, on trouve les mots en «ö» et «ü» après les mots en «o» et «u» alors qu'en allemand, ils sont intégrés dans les mots en «o» et «u» et qu'ils ne sont présents ni anglais ni en portugais. Pour pouvoir lire et écrire couramment leur langue première, les enfants doivent apprendre toutes ces particularités à la maison ou dans les cours LCO. Afin d'éviter toute confusion avec l'alphabétisation dans la langue du pays d'immigration, de nombreux enseignants LCO n'introduisent ces particularités qu'à la fin de la première année ou au

début de la deuxième. Pour les alphabets non latins, toute l'alphabétisation doit bien sûr se dérouler dans la langue première.

b) Difficultés liées à la variante standard de la langue première

De nombreux enfants et adolescents ne parlent leur langue première à la maison que sous une forme dialectale. Celle-ci est parfois tellement éloignée de la langue standard (par ex. certains dialectes du sud de l'Italie ou du nord de l'Albanie) que cela donne lieu à de graves difficultés en lecture (lesquelles sont un peu moins importantes à l'écrit : en effet, on peut aussi écrire en dialecte). L'une des tâches les plus importantes de l'enseignement LCO est de familiariser les élèves avec les normes et les variantes écrites de leur propre langue, pour préserver l'accès à leur propre culture écrite. Cela est particulièrement important pour les élèves issus de familles défavorisées sur le plan éducatif, qui n'ont que peu ou pas de contact avec l'écrit ou la variante standard de leur langue à la maison.

c) Difficultés liées à l'absence d'une tradition de lecture et de soutien au sein du foyer parental

La rencontre de difficultés et problèmes n'est pas spécifique à l'enseignement LCO, mais est plutôt liée au degré d'éducation du foyer parental. De manière générale, il est établi que les enfants et les adolescents habitués à lire et à écrire à la maison bénéficient de conditions et de perspectives sensiblement meilleures dans nos écoles et sociétés axées sur l'écrit et les textes que ceux ne disposant pas de ces prérequis. La lecture dans la langue première est bien sûr particulièrement concernée tandis que la lecture dans la langue scolaire est activement stimulée pendant les cours ordinaires durant toute la scolarité. L'enseignement LCO peut jouer un rôle important dans la compensation de ces déficits. Cela est d'autant plus important que les élèves ne profitent pas seulement des connaissances acquises dans les cours LCO, mais aussi lors de l'enseignement ordinaire. Des informations plus détaillées sur ce point figurent dans le manuel et livre de travail Principes et contextes, chapitres 1, 2 et 8, ainsi que dans Sträuli et al. (2005), pp. 130 et suivantes, et dans Bibliomedia, QUIMS (voir Bibliographie).

Pour répondre à la question : « Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves en termes de lecture dans la langue première pendant les cours LCO ? », nous avons mené une petite enquête auprès d'enseignants LCO avant d'écrire ce présent livret. Les réponses correspondent aux trois catégories mentionnées ci-dessus, comme l'illustrent les exemples suivants.

-
- « Les élèves ne parviennent pas à distinguer correctement la prononciation des lettres q, ç, gj, xh, sh, etc., en albanais, ils ont aussi des difficultés avec la langue standard. »

-
- « Les étudiants ont des difficultés avec les caractères spéciaux de la langue turque. En outre, ils ne reconnaissent pas beaucoup de mots, car leur vocabulaire est très réduit. »

-
- « Les incertitudes concernant les lettres spécifiques à notre langue et la prononciation des différentes lettres posent problème. Bien entendu, les élèves n'ont pas appris ces différences dans les cours ordinaires. Je dois travailler et pratiquer cela très soigneusement avec les plus jeunes, sinon ils feront toujours des erreurs de prononciation ou mélangeront certaines lettres. »

-
- « Le nombre réduit de leçons par semaine et, par conséquent, le contact très restreint des élèves avec la langue standard rendent difficile l'apprentissage de la lecture. La plupart des élèves s'expriment en dialecte à la maison et sont peu soutenus par leurs parents. »

-
- « Concernant la lecture dans la langue première, le problème est que les élèves lisent en général seulement pendant le cours LCO et presque jamais à la maison. Une autre difficulté réside dans le fait qu'ils parlent le dialecte à la maison. Il leur est donc difficile de lire des mots en langue standard, et parfois ils ne les comprennent pas non plus. »

-
- « Les principaux problèmes des élèves sont généralement liés au fait qu'ils sont peu familiarisés avec la lecture. On peut invoquer les raisons suivantes :

a) les parents ne lisent pas beaucoup non plus, de sorte que les enfants ne les voient presque jamais lire ;

b) on ne lit pas ou très rarement des histoires aux enfants ;

c) pendant leur séjour dans le pays d'origine, on pratique surtout l'oral. »

-
- « En général, la motivation des élèves par rapport à la lecture est faible. Elle est encore moindre pour la lecture dans la langue maternelle, car ils ont encore plus de difficultés. »
-

Les compétences en lecture (ainsi qu'en écriture et de nombreuses techniques et stratégies d'apprentissage) ne sont pas liées à une langue spécifique. Quiconque les possède dans une langue, peut facilement les appliquer à d'autres. C'est pourquoi ce qui est réalisé dans les cours LCO pour promouvoir la lecture dans la langue première aura un effet bénéfique sur la vie scolaire normale des élèves. Dans le même temps, il serait particulièrement souhaitable que les cours LCO et l'enseignement ordinaire coopèrent aussi étroitement que possible pour développer les compétences et le plaisir de la lecture. Ce point est également abordé dans les déclarations ci-dessous, tirées de notre enquête.

-
- « Les élèves qui lisent bien et couramment dans la langue scolaire se débrouillent mieux que les autres dans leur langue maternelle. Les compétences en lecture sont transversales. »

-
- « La lecture est une technique qui doit être pratiquée. Quiconque la maîtrise dans une langue pourra l'utiliser pour toute autre langue. De plus, si un enfant aime lire, il prendra plaisir à lire dans toutes les langues. (...) Il est important de lier la lecture globale, ciblée et interprétative à toutes les langues et de la pratiquer dans l'ensemble de celles-ci. Les enseignants et les élèves doivent être conscients qu'ils peuvent appliquer la plupart des stratégies et techniques de lecture dans toutes les langues. »

-
- « Une coopération étroite entre les enseignants LCO et ceux des cours ordinaires serait très bénéfique. Cela leur permettrait d'apporter un soutien concret et efficace aux élèves dans le domaine de la lecture. »
-

2. Objectifs et structure de ce livret

La lecture et l'écriture dans la langue première ne sont pas, comme mentionné ci-dessus, des compétences anodines dont on pourrait facilement se passer dans un contexte de migration. La capacité des élèves à acquérir et à traiter des informations écrites dans leur langue première est bien au contraire une condition préalable indispensable à leur développement bilingue et bilittéral global. En outre, une bonne maîtrise de la langue première favorise également l'acquisition de compétences littérales dans la langue scolaire du pays d'immigration. En tant que compétence très sélective, elle est donc aussi la base de la réussite scolaire pour le cursus ordinaire.

Le présent livret est destiné à aider les enseignants dans la tâche exigeante qui est la leur, à savoir développer et encourager chez les élèves le plaisir de lire dans leur langue d'origine. Dans le même temps, la présente publication vise à montrer comment les professeurs LCO peuvent enseigner de manière spécifique différents domaines de compétences en matière de lecture, par exemple l'aisance en lecture (fluidité), la compréhension de texte ou encore le plaisir de lire des textes conçus de manière créative.

En introduction, ce livret présente un aperçu des aspects importants et des difficultés propres à la didactique de la lecture actuelle, et aborde certains points spécifiquement pertinents pour l'enseignement LCO. La partie pratique comporte 30 propositions d'exercices concrets à destination des enseignants dans les domaines de la promotion de la lecture, de l'entraînement à la lecture et de l'éducation littéraire et culturelle. La plupart de ces suggestions peuvent être mises en œuvre sans investir trop de temps durant les leçons et se fondent sur des textes qui sont de toute façon déjà travaillés en classe. Nombre d'entre elles peuvent être réalisées – en les adaptant en fonction de l'âge – avec des élèves de niveaux différents. Cette approche correspond à la situation des cours LCO, le plus souvent fréquentés par des élèves d'âge et de niveau différents.

3. Aspects fondamentaux de la didactique de la lecture actuelle

On n'apprend pas à lire du jour au lendemain. Le chemin qui mène du lent déchiffrement des lettres une à une à la lecture fluide d'un livre entier est souvent long et laborieux. Il s'agit d'un processus au cours duquel la plupart des enfants et des adolescents auront besoin d'être accompagnés et soutenus à maintes reprises. Les adultes – parents et enseignants – qui encouragent les enfants à lire jouent un rôle primordial dans cet apprentissage. Ils canalisent le choix de lectures souvent très hétéroclite des enfants, et leur servent de

modèle en leur lisant des histoires dont ils discuteront ensuite avec eux. Cela peut et doit commencer bien avant l'entrée à l'école. Ainsi, lorsque les parents regardent et commentent des livres d'images avec leurs très jeunes enfants ou leur lisent des histoires et en parlent, cela représente une forme particulièrement efficace de promotion précoce de la lecture. Si l'on en croit les témoignages des lecteurs adultes, la promotion la plus efficace de la lecture dans les écoles est réalisée par un enseignant qui se définit lui-même comme lecteur, s'intéresse aux intérêts et aux lectures de ses élèves, connaît de nombreux livres et est capable de lancer et de modérer des discussions stimulantes avec les apprenants sur ce qui a été lu en classe.

Aimer lire et bien lire : ces deux aspects sont des conditions préalables importantes pour un approfondissement réussi de la lecture, et ils sont dépendants l'un de l'autre : seuls ceux qui ont déjà ressenti du plaisir au contact des textes et des histoires qu'ils racontent auront envie d'entreprendre d'autres démarches, peut-être plus laborieuses. Et inversement, les élèves doivent avoir acquis certaines compétences dans le travail avec les textes, les images et le contenu pour pouvoir s'engager avec plaisir et curiosité dans d'autres lectures.

Pour favoriser l'enseignement de la lecture, il faut distinguer différents sous-domaines, à savoir : la promotion de la lecture, l'entraînement à la lecture et l'éducation littéraire et culturelle. Ces trois domaines se complètent, mais les compétences requises ne peuvent souvent pas être acquises et pratiquées simultanément avec un même texte. Cela vaut aussi bien sûr pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine et la lecture dans cette langue. Cependant, ces différents domaines peuvent être mis en place et promus de diverses manières par l'intermédiaire de textes et tâches variées. Cette approche a un effet positif sur l'acquisition de la littéralité dans la langue première et dans celle du pays d'immigration. Le présent livret contient une riche collection d'idées et de tâches pour les trois domaines.

a) Promotion de la lecture

L'objectif de la promotion de la lecture est d'amener les élèves à lire. Il s'agit d'éveiller leur curiosité pour des textes et des livres afin qu'ils soient mesurés de leur choix selon leurs propres goûts, de leur faire découvrir la diversité du monde de l'écrit pour qu'ils prennent conscience à quel point il est passionnant d'accéder à des informations par la lecture, l'objectif ultime étant que la lecture devienne une activité naturelle et quotidienne pour les élèves, à l'école comme à la maison, à la fois dans la langue première et scolaire.

À cet effet, il est important de disposer d'un large choix de textes stimulants afin que le plus grand nombre possible d'élèves trouvent une lecture susceptible de les intéresser et dans laquelle ils auront envie de se plonger. En ce sens, une sélection variée

comprendra non seulement des livres, mais aussi des magazines, des journaux, des bandes dessinées, des albums de photos et d'images et bien sûr toute la gamme des textes électroniques (allant du site web avec des informations sur un sujet spécifique au forum de discussion et à l'e-book).

Face à des élèves peu motivés, il est parfois nécessaire d'exiger explicitement le silence, indispensable à la lecture. Ces enfants et adolescents doivent aussi apprendre à se tenir tranquilles et à rester assis à leur place pour lire leurs livres ou leurs textes ainsi qu'à rendre compte du contenu et de la quantité de texte qu'ils ont lu. C'est le seul moyen de garantir un certain niveau de persévérance et d'éviter qu'ils interrompent sans cesse les lectures qu'ils ont eux-mêmes choisies.

Promouvoir la lecture signifie aussi que les élèves perçoivent les personnes de référence adultes et leurs pairs comme des lecteurs, et qu'ils échangent sur des contenus ou des expériences de lecture. Dans des classes ou des groupes d'âge mixtes, les élèves plus âgés peuvent également jouer un rôle important en tant que modèles de lecteurs.

La promotion de la lecture poursuit avant tout les objectifs suivants :

- Éveiller tout d'abord l'intérêt des élèves pour les livres et tout autre support comportant des textes et des images.
- Permettre aux élèves d'acquérir une approche compétente face à une grande variété de textes et leur offrir un soutien et des stratégies d'apprentissage dans ce sens.
- Offrir tous les accès possibles au monde de l'écrit et montrer que la lecture est une activité pertinente pour la vie quotidienne, riche de nombreux liens avec notre propre cadre de vie (textes relatifs à des intérêts personnels, supports variés sur un même sujet, utilisation de textes en langue première et seconde, etc.), le but étant d'attirer et de motiver de nouveaux lecteurs.
- Développer à terme le goût de la lecture chez les enfants et adolescents, afin que leur accès aux textes et aux livres ne se limite pas à l'école, mais que lire des textes dans leurs langues première et seconde et en tirer profit fassent naturellement partie de leur vie quotidienne.

b) Entraînement à la lecture

Pour s'entraîner efficacement à la lecture, il faut travailler de manière ciblée la fluidité et la compréhension de texte. Apprendre à lire couramment et comprendre ce que l'on a lu relève d'un apprentissage exigeant. Beaucoup d'enfants et d'adolescents – en particulier ceux issus de familles défavorisées sur le plan éducatif – ont tendance à se sentir submergés par cette tâche, s'ils ne bénéficient pas d'un soutien ciblé. Par conséquent, un enseignement visant à promouvoir la lecture doit proposer différents formats d'exercices pour les divers niveaux. L'accent sera mis sur les exercices relatifs aux compétences en lecture (compétences de base), à l'aisance en lecture (précision et routine de lecture) et aux stratégies de lecture (aide à une meilleure compréhension des textes difficiles).

L'entraînement à la lecture ne se concentre donc pas en premier lieu sur l'envie de lire. Il s'agit plutôt ici d'inciter les élèves à exercer et améliorer de manière ciblée leurs compétences en lecture. Cela passe par le biais d'exercices de compétences structurés, à travers la reprise d'exercices de lecture portant sur un même texte ainsi que par la transmission de stratégies ayant pour but de les aider à mieux comprendre des textes même complexes.

La didactique de la lecture distingue trois domaines d'entraînement développés ci-après ; ils s'appliquent naturellement aussi à la lecture dans la langue première.

1. Les compétences en lecture

Ce domaine concerne les connaissances en lecture plus techniques au niveau des lettres, des mots et des phrases. De nombreux élèves – surtout les plus jeunes – ne sont pas encore sûrs d'eux lors du déchiffrement. Ils éprouvent des difficultés pour reconnaître les caractères dans leur langue d'origine, les mots et les liaisons au sein des phrases et entre les phrases. C'est particulièrement le cas, lorsque le système phonologique et graphique de la langue d'origine diffère de celui de la langue scolaire (voir aussi ci-dessus). L'enseignement LCO peut les aider en la matière par une initiation minutieuse à l'écriture ou aux caractères spéciaux de la langue, mais aussi par un travail systématique sur le vocabulaire et un soutien efficace quant au traitement des questions syntaxiques plus complexes.

2. L'aisance en lecture

L'entraînement à l'aisance en lecture (fluidité) est encore peu ancré dans la pratique scolaire. À tort, car il est d'une grande pertinence. En effet, ceux qui ont l'habitude de lire et de « passer » sur un texte assez rapidement et sans erreur ont également moins de

mal à en comprendre le contenu. Un lecteur expérimenté peut mieux se concentrer sur la compréhension du texte, la partie la plus technique du processus de lecture étant chez lui largement automatisée. Les lecteurs présentant une faible aisance ou fluidité doivent, en revanche, investir une partie de leur énergie dans le déchiffrement et d'autres aspects techniques du processus de lecture. De récentes études réalisées en Allemagne montrent que de nombreux élèves développent, au cours de leur formation à l'aisance en lecture, une nouvelle image d'eux-mêmes ou une image plus confiante par rapport à leurs activités de lecteurs. Au terme de cette phase d'entraînement, ils se sont sentis plus compétents et se sont plus souvent décrits comme des lecteurs doués et motivés, ce qui par conséquent les incite à lire davantage. Cela confirme l'évidence suivante : celui qui lit bien, aime lire. Celui qui aime lire, lit beaucoup. Celui qui lit beaucoup, lit bien.

3. Les stratégies de lecture

Les lecteurs expérimentés savent comment s'y prendre pour comprendre un texte de façon aussi rapide et correcte que possible. Ils utilisent (souvent inconsciemment) différentes stratégies de compréhension de texte et ne commencent pas à lire au hasard. Par exemple, ils établissent au préalable une sorte de planning de lecture, puis lisent le texte de différentes manières en fonction de ce planning et de leurs objectifs. La didactique spécialisée distingue trois types de lecture et de compréhension de texte qui doivent être pratiquées en classe – et bien sûr aussi dans les cours LCO – de manière consciente et sur la base de textes appropriés.

- La compréhension de texte ciblée : il s'agit de la recherche ciblée d'informations spécifiques, par exemple dans le dictionnaire ou l'annuaire téléphonique, dans un emploi du temps ou dans un texte informatif.
- La compréhension de texte globale : l'objectif est ici de saisir l'essentiel du contenu d'un texte sans nécessairement en retenir tous les détails. Cette façon de lire vaut notamment pour les textes littéraires ou les articles de journaux.
- La compréhension de texte détaillée : elle est requise lorsqu'on veut comprendre tous les détails d'un texte (par exemple, dans le cas d'une recette ou de consignes avant un examen).

Les lecteurs expérimentés surveillent constamment le processus de compréhension pendant la lecture et savent comment résoudre d'éventuelles difficultés. La connaissance et l'usage autonome des stratégies

de lecture constitue un aspect essentiel de la compétence en lecture. La transmission effective de ces stratégies fonctionne mieux si l'on travaille ensemble sur des textes, par exemple dans le cadre d'une discussion ouverte en classe. Après une introduction soignée, ces stratégies doivent bien sûr être testées à plusieurs reprises sur différents textes jusqu'à ce qu'elles soient intériorisées par les élèves. Selon le type de texte et son contenu, différentes approches et stratégies entrent en jeu (par exemple, celles permettant de comprendre et d'évaluer des textes informatifs, de résumer des récits, de comprendre des graphiques, etc.). Le livret *Transmettre des stratégies et des techniques d'apprentissage : pistes didactiques 5* propose également du matériel et des conseils à cet effet. Aux chapitres 2 et 3, d'autres stratégies pour traiter le matériel de soutien (dictionnaires, livres de référence, etc.) et pour l'entraînement à la lecture sont présentées.

Pour les trois domaines : « compétences en lecture », « aisance en lecture » et « stratégies de lecture », le présent livret présente une grande variété de formats d'exercices et d'exemples, qu'il faudra naturellement adapter aux besoins de la classe ou du groupe concerné. Les lecteurs plus faibles doivent faire autant d'exercices que possible dans le domaine des compétences en lecture. Les lecteurs plus forts peuvent en revanche sauter ces exercices de compétences pour se consacrer à une pratique personnelle de la lecture. Il est particulièrement conseillé que les élèves s'exercent à l'aisance et aux stratégies de lecture sur des textes issus de l'enseignement quotidien.

c) Éducation littéraire et culturelle

L'éducation littéraire et culturelle vise à offrir aux élèves une expérience concrète avec des textes littéraires. Cela implique, par exemple, l'utilisation ludique de la langue dans des poèmes et des jeux de langage, ou le fait d'apprécier des textes littéraires. Les textes en langue d'origine et la transmission de connaissances de base, adaptées à l'âge, sur l'histoire littéraire sont bien sûr d'une grande importance dans les cours LCO. Si les élèves des classes de niveau avancé sont capables d'établir des liens avec la littérature du pays d'immigration ou la littérature mondiale, cela élargit leur horizon littéraire.

L'objectif premier pour les élèves est de développer une sensibilité esthétique, qui leur sera utile quand ils aborderont par la suite des textes poétiques. La culture d'un pays et d'un peuple se reflète largement dans les textes et les livres, qu'il s'agisse de contes et légendes traditionnels, de poèmes, récits ou romans contemporains. Tous ces genres répondent à certains critères linguistiques, tant sur le plan du fond que de la forme, nettement différents de ceux des textes liés au quotidien ou informatifs. Ces différences peuvent assurément être abordées avec les élèves plus âgés.

Cependant, l'objectif premier n'est pas d'analyser les textes littéraires, mais plutôt de les connaître, de pouvoir les apprécier et de se familiariser progressivement avec eux.

Les rimes, les vers et le rythme de la langue ainsi que les situations de lecture permettent même aux très jeunes enfants de vivre des expériences d'écoute intensives, sensorielles et esthétiques. Ceux qui en ont bénéficié continueront à « écouter » avec leur « oreille interne » lorsqu'ils pratiqueront plus tard une lecture silencieuse de la littérature. Cela prend une signification toute particulière pour les textes lyriques.

Avec le soutien de l'enseignant et sur la base de tâches appropriées, la lecture en classe peut servir de base au développement d'un langage créatif – par exemple un poème ou une histoire – non seulement en vue de l'apprécier, mais aussi pour le comprendre à différents niveaux. Dans l'échange, les écarts de compréhension sont comblés : on prend conscience de ce qui est écrit entre les lignes et on le verbalise. Les images ou les scènes sont rejouées ensemble (la reconstitution ou dramatisation est un excellent moyen de vérifier et d'approfondir la compréhension). Les différents personnages et leurs actions seront ainsi interprétés et donneront matière à discussion : les élèves échangeront sur ce qu'ils ont ressenti en lisant un texte littéraire. Réfléchir, discuter et travailler ensemble aide ceux-ci à comprendre réellement les significations d'un texte. Cette approche est plus prometteuse et donne lieu à davantage de découvertes qu'une réflexion solitaire sur ce que l'on a lu.

4. Aspects complémentaires spécifiquement en lien avec la lecture dans les cours de langue d'origine

La lecture et sa promotion dans le cadre de l'enseignement LCO diffèrent principalement de l'enseignement ordinaire par la langue des textes choisis et leur provenance culturelle, comme décrit ci-dessus. Le travail et les exercices d'entraînement, en revanche, sont largement identiques, tout comme les objectifs de socialisation et de stimulation des compétences littérales dans les langues première et seconde. Les sections a) et b) ci-après ne sont donc pas spécifiques à l'enseignement LCO, mais mettent l'accent sur deux aspects généraux importants valables pour tout apprentissage.

a) Alléger les textes avant la lecture

Le vocabulaire revêt une grande importance lors de la lecture. Souvent, les lecteurs ne comprennent pas un texte, parce qu'il contient trop de mots qu'ils ne connaissent pas. Dans les textes rédigés dans la va-

riante standard de la langue première, cela peut entraîner des problèmes bien spécifiques liés au fait que de nombreux enfants et adolescents parlent exclusivement en dialecte à la maison.

Pour cette raison, dans le cadre des cours LCO, il est important d'alléger la charge linguistique des textes afin de les rendre plus accessibles aux élèves (voir également Sträuli et al, 2005, p. 58 et suivantes). Il est donc recommandé d'attirer l'attention des élèves, avant la lecture, sur une série de mots clés ou tournures éventuellement problématiques et d'en expliquer les difficultés (ex. : « Nous allons lire à présent un texte contenant les mots « muraille », « se situait », « effrayant » et « armure », mais auparavant nous allons les expliquer »). De cette façon, les élèves peuvent non seulement s'adapter au contenu du texte, mais aussi activer leurs connaissances ou formuler des hypothèses ; ainsi, ils comprennent déjà une grande partie des formes et des termes du texte en langue standard. Les images qui illustrent l'action, montrent des détails, reflètent des humeurs ou représentent un contenu factuel facilitent également la compréhension et apportent des explications.

b) Il n'est pas nécessaire de comprendre tous les mots

Il est fréquent que les lecteurs (et aussi les enseignants !) se focalisent trop sur ce qui n'est pas compris, au lieu de se concentrer d'abord sur ce qui est compris. Cette perspective, axée sur les faiblesses, peut être décourageante.

Toutefois, il existe d'autres manières de procéder. Ainsi, on peut donner pour consigne aux élèves de surligner tout ce qu'ils comprennent lors de la première lecture d'un texte. Grâce aux passages surlignés, ils s'aperçoivent qu'en général ce sont juste des parties de phrase ou quelques mots isolés qui leur posent problème. Dans la plupart des cas, cela les incite aussi à poursuivre leur lecture. En outre, dans le contexte de ce qui a été compris, les difficultés de compréhension restantes peuvent très souvent être résolues.

Pour certains textes, il n'est pas nécessaire de comprendre tous les mots ; selon l'objectif de la leçon et la nature du texte, une compréhension globale (voir ci-dessus) peut suffire. Il est aussi possible de surligner dans le texte, au préalable, les termes clés et passages centraux. Ainsi, les lecteurs savent à quoi ils doivent prêter attention et quels passages sont particulièrement importants. En fonction des objectifs associés au texte concerné (s'il faut, par exemple, procéder à un examen approfondi du contenu et du message), on effectuera un travail poussé sur le vocabulaire. Il va de soi que ce type d'exercice, à partir de textes authentiques, est particulièrement efficace.

c) Coopération avec les cours ordinaires

Lorsque les cours LCO et l'enseignement ordinaire coopèrent, cela élargit l'horizon et permet d'approfondir la durabilité de ce qui a été appris. Cette constatation s'applique tant aux contenus traités conjointement (par exemple l'eau ou l'agriculture dans différents pays) qu'à de nombreuses techniques et stratégies d'apprentissage. Étant donné que ces dernières généralement transversales c'est-à-dire qu'elles peuvent être utilisées dans différentes langues, une coopération dans ce domaine entre les enseignants LCO et ceux des cours ordinaires est particulièrement précieuse. Cela vaut aussi pour l'important domaine de l'éducation littéraire et culturelle, où les cours LCO et ordinaires se complètent parfaitement et peuvent promouvoir le plaisir de lire ensemble.

Quand les contacts institutionnels entre les enseignements LCO et ordinaire ne sont pas automatiques (comme en Suède), il revient parfois principalement aux enseignants LCO d'établir des contacts en vue de s'informer sur les possibilités de collaboration dans le domaine de la lecture. On trouvera ci-dessous quelques idées à ce sujet (cf. également de nombreuses propositions dans la deuxième partie de ce livret ainsi que dans Sträuli et al, 2005, p. 116 et suivantes).

- Lire des poèmes en différentes langues (et/ou en écrire soi-même) ; apprendre à réciter, à enregistrer un CD de poésie, à concevoir un recueil multilingue ; traduire dans la langue scolaire. Éventuellement, organiser un événement pour les parents avec des récitations dans différentes langues.
- Lire ensemble un livre, avec ou sans images, publié en version bilingue ou multilingue.
- Concevoir une exposition comportant des livres en différentes langues, chacun étant brièvement présenté sur une carte.
- Utiliser des sources électroniques ou autres en différentes langues sur un sujet commun (par exemple, l'époque romaine en Allemagne et en Turquie).
- Recourir à des stratégies ou des techniques de lecture spécifiques (voir la partie II de ce livret et le livret 5 : Stratégies et techniques d'apprentissage).
- Travailler en commun à la mise en place d'une bibliothèque scolaire multilingue.
- Coopération (ateliers, etc.) dans le cadre d'une semaine de projet : « Le plaisir de lire dans différentes langues » ou lors d'une soirée lecture.

Parfois, la coopération n'est pas possible en raison de la surcharge de travail occasionnée. Dans ce cas, nous recommandons aux enseignants LCO de se procurer au moins les livres de langue des cours ordinaires pour y rechercher des informations relatives aux domaines de « la promotion de la lecture », « l'entraînement à la lecture », les « stratégies de lecture » et « l'éducation littéraire ». Ils y trouveront assurément des idées pertinentes pour les cours LCO ; en outre, les élèves peuvent aussi apporter leur contribution en fournissant des explications, des suggestions ou communiquant leurs expériences.

d) Où trouver des textes dans la langue d'origine ?

- Rassembler des textes pour un usage scolaire

Il va de soi que les enseignants LCO disposent de leur bibliothèque personnelle pour leurs cours. Il peut s'agir d'œuvres littéraires, de recueils de poèmes ou de contes, de livres d'images ou de manuels scolaires dans la langue d'origine, mais aussi de recueils d'articles, d'histoires, etc. sur des sujets spécifiques. Les listes comportant des liens vers des sites web appropriés sont également de plus en plus répandues.

Toutefois, on peut – et l'on doit – constituer un stock de textes avec les élèves LCO. Une solution simple consiste à demander à ces derniers, à leurs parents et à leurs proches d'apporter des textes dans leur langue et de les mettre à disposition pour les cours de LCO. Il peut s'agir d'albums illustrés, de livres, de magazines, de revues (pour enfants) et de bandes dessinées. Bien entendu, cela n'exclut nullement des recherches de textes dans la langue d'origine sur Internet de la part des élèves, pendant ou en dehors du cours. Il est important que l'enseignant les soutienne dans cette démarche et les encourage également à traiter les sources de manière responsable (indication sérieuse des références ; aide pour citer les sources, etc.).

Important : en fonction de la région d'origine et du contexte politique, l'enseignant doit strictement veiller à ce qu'aucun texte à caractère tendancieux, nationaliste ou encore provocateur ne soit intégré à cette collection de textes.

- Rassembler des textes à emprunter

Les collections de textes destinées à un usage direct en classe sont importantes, mais ne sont pas encore suffisantes. En vue de promouvoir activement la lecture dans la langue première, celles-ci doivent être complétées par une offre de livres et d'autres textes que les élèves pourront emprunter et lire à la maison. Dans le meilleur des cas, on trouvera ces titres dans

une bibliothèque interculturelle (voir ci-dessous pour les références) ou dans la bibliothèque de l'établissement scolaire, si celle-ci est multilingue. Si tel n'est pas le cas, c'est l'enseignant LCO qui s'en chargera. S'il dispose lui-même d'une bibliothèque fournie, il lui suffit de préparer une liste d'emprunt simple (un tableau comportant les titres des ouvrages et une colonne pour les noms des emprunteurs). Chaque semaine, les élèves peuvent alors « commander » ce qu'ils aimeraient lire et rapporter le titre une fois lu. Bien entendu, les élèves peuvent aussi contribuer à la constitution de cette petite bibliothèque. Les vacances d'été représentent à cet égard un moment particulièrement propice, de nombreux enfants rentrant dans leur pays d'origine d'où il leur est possible de rapporter des lectures. On pourra, avant les vacances, récolter de l'argent en organisant un petit événement (kermesse, soirée de parents), afin que chaque enfant dispose d'un petit budget pour acquérir des livres. Ici aussi, bien sûr, il conviendra de contrôler la neutralité politique et idéologique des titres.

Pour le stockage de la petite bibliothèque ainsi constituée, on trouvera peut-être une armoire disponible dans l'école. Il arrive aussi, notamment lorsque l'enseignement LCO est bien intégré au système scolaire ordinaire et c'est alors l'idéal, que la bibliothèque de l'école possède un fonds dans les différentes langues d'origine des élèves, utilisable pendant les cours LCO. Et si ce n'est pas le cas, il sera certainement utile que l'enseignant LCO lance une initiative en faveur d'un tel fonds.

- Les bibliothèques interculturelles publiques

De nombreuses bibliothèques, en particulier dans les grandes villes, possèdent une sélection d'ouvrages en différentes langues (y compris des albums, des livres pour enfants et adolescents) et parfois même des magazines, disponibles à l'emprunt.

En Suisse, une association représente ces bibliothèques interculturelles ; voir le site web :

<http://www.interbiblio.ch> présentant un aperçu des différents lieux et des possibilités de prêt.

Pour la Suède, des informations complètes sont disponibles sur le site web suivant : <http://modersmal.skolverket.se/sites/svenska/index.php/flerspraktighet-i-forskolan/kop-lan>

Pour l'Allemagne, voir le site web suivant : <http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothekskunden/interkulturelle-bibliothek/materialien-in-mehresprachen.html>

- Prêt de livres et informations dans les institutions spécifiques à un pays (exemples)

Allemagne

Le site web de l'Association des bibliothèques allemandes contient des informations exhaustives et permet également une recherche ciblée. On trouvera du matériel et des informations sur les sujets suivants : textes pour le travail de bibliothécaire, glossaires de bibliothèques multilingues et dictionnaires en ligne, références des fonds en langues étrangères des bibliothèques publiques allemandes, liste de liens sur la langue et la culture, liens vers les plateformes Wikipédia en langues étrangères, vers des médias, journaux et magazines, modèles de textes pour des mesures de promotion de la langue et de la lecture. Liens :

<http://www.bibliotheksportal.de>

et

<http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothekskunden/interkulturelle-bibliothek/materialien-in-mehresprachen.html>

De précieuses informations sur les livres multilingues, le matériel pédagogique et une liste très utile de liens vers d'autres institutions sont disponibles sur le site du Goethe-Institut :

<http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/fms/lit/deindex.htm>

Le site web suivant propose des informations et des suggestions pour impliquer les parents :

<http://www.mehrsprachigvorlesen.verband-binationaler.de>

Autriche

De nombreuses informations et options de recherche sont disponibles sous le lien :

<http://www.schule-mehrsprachig.at>

Pour les livres multilingues destinés en particulier aux enfants et aux adolescents, voir le lien :

<http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=11>

Outre de nombreux supports, il existe également un magazine multilingue pour enfants, que l'on peut commander en Suisse et en Allemagne. L'abonnement est gratuit, seuls les frais d'expédition sont facturés. Des informations utiles sont également disponibles sur le site Internet autrichien :

<http://www.wirlesen.org>

Suisse

En Suisse, la Fondation Bibliomedia dispose d'une sélection variée de livres étrangers et multilingues que les enseignants LCO peuvent bien sûr emprunter sur une plus longue période que les autres particuliers. Des livres en albanais, en arabe (uniquement les livres pour enfants), anglais, croate, portugais, espagnol, serbe, tamoul ainsi qu'en turc y sont disponibles. Concernant la sélection de livres multilingues, on trouvera une liste sur le site web. Les coûts d'emprunt varient en fonction de l'emplacement de l'école. Il est conseillé aux enseignants de se renseigner auprès de la direction de l'école ou de prendre directement contact avec Bibliomedia. La fondation propose également du matériel pédagogique, des listes de livres et une liste de liens actualisés sur le thème du plurilinguisme ; voir le titre « Bibliomedia, QUIMS » dans la bibliographie. Adresse : Bibliomedia, Rosenweg 2, 4500 Solothurn, tél : 032 624 90 20. Lien :

www.bibliomedia.ch

JUKIBU (Bibliothèque interculturelle pour les enfants et les adolescents) : cette bibliothèque bien particulière, située à Bâle, propose des livres et des médias en 50 langues différentes. Un catalogue en ligne actualisé permet de réaliser une recherche par titre. JUKIBU organise également régulièrement divers événements. Adresse : JUKIBU, Elsässerstrasse 7, 4056 Bâle, tél : 061/322 63 19 19. Lien :

www.jukibu.ch

Baobab : l'association Baobab s'engage sur des thèmes interculturels liés à la lecture et publie également des livres en plusieurs langues. Lien :

<http://www.baobabbooks.ch>

Réseau Sims : sur cette plateforme, on trouvera des listes de livres qui peuvent être commandés en différentes langues. En outre, de nombreux supports pédagogiques utiles pour la promotion linguistique des élèves en situation de migration sont disponibles au téléchargement :

<http://www.netzwerk-sims.ch>

Bischu – Handbuch für die Zusammenarbeit von Bibliothek und Schule, publié par la Direction de l'éducation du canton de Zurich. Ce manuel offre des suggestions nombreuses et pertinentes. Il montre que la collaboration représente bien plus qu'un simple prêt de matériel. Lien :

<http://www.bischu.zh.ch>

Suède

On trouvera des informations exhaustives concernant les éditeurs, bibliothèques, possibilités d'emprunt, etc. sur le site :

<http://modersmal.skolverket.se/sites/svenska/index.php/flersprakighet-i-forskolan/kop-lan>

Généralités : la fondation des bibliothèques nationales européennes fournit des liens vers les différents partenaires en Europe. Lien :

<http://www.theeuropeanlibrary.org>

Partie I : Promouvoir la lecture

Les exercices et propositions pédagogiques de cette partie sont organisés en quatre sections :

À la rencontre des livres et des textes

Propositions pédagogiques 1 à 8 :

Ces propositions mettent l'accent sur la découverte de différents types de livres et de textes, comme élément important dans la motivation à la lecture.

Lire et comprendre des livres et des textes

Propositions pédagogiques 9 à 11 :

Cette partie se concentre sur la lecture en tant que telle et présente des possibilités de lectures variées ; elle montre aussi comment les élèves peuvent planifier leur propre lecture et y réfléchir.

Raconter une lecture

Propositions pédagogiques 12 à 17 :

Cette section s'intéresse principalement à la réflexion sur ce qui a été lu, c'est-à-dire à la discussion sur le contenu. Diverses propositions sur la façon de partager les expériences de lecture en classe sont présentées.

Réfléchir à la lecture

Propositions pédagogiques 18 à 19 :

Les deux propositions pédagogiques développées dans cette partie soulignent combien il est important que les élèves soient capables d'évaluer leurs compétences et qu'ils prennent conscience de leurs habitudes et préférences en matière de lecture. Partant, ces activités aident les élèves à devenir des lecteurs autonomes et responsables.

1

Le rituel de la lecture à voix haute

Objectif

La lecture à voix haute est une méthode des plus simples et en même temps des plus efficaces pour stimuler la motivation à la lecture. Lors de la lecture à voix haute, les E peuvent tranquillement profiter des histoires ou d'un livre. Ainsi, ils découvrent à quel point les histoires sont passionnantes et se rendent compte que cela vaut la peine d'apprendre à lire bien et rapidement.

1^{re}–9^e années

15–20 min



Matériel :
livre (lecture suivie) ou recueil
de textes plus courts.

Déroulement :

Chaque période LCO (par ex. une double leçon hebdomadaire) commence par une séquence de lecture. Les E sont assis confortablement tandis que le P lit un livre pendant au moins 15 minutes. L'objectif est de prendre du plaisir en se plongeant dans l'histoire.

Remarques :

- Lorsqu'on lit un livre (et non de courtes nouvelles) à voix haute, il est particulièrement important que le rituel se déroule sur une période plus longue et sans interruption, sinon les E perdent le fil de l'histoire.
- Les cours LCO sont souvent fréquentés par des E issus de différentes classes. Pour que chacun puisse en tirer bénéfice, il convient de choisir une lecture s'adressant autant que possible à toutes les tranches d'âge. Alternatives : choisir des textes courts, adaptés à chaque niveau (élémentaire, intermédiaire et avancé).
- Pendant la séquence de lecture, le calme doit régner dans la classe. On peut autoriser les E à dessiner en parallèle, mais aucune activité bruyante ou susceptible de les déconcentrer ne sera permise.

Variantes :

1. Les élèves peuvent participer au choix du texte lu, sur la base d'une sélection préalablement préparée par l'enseignant. Il leur est bien sûr possible d'apporter en classe des textes à lire à voix haute.
2. Ce n'est pas nécessairement le P qui lit à voix haute les livres ou histoires, les E peuvent aussi prendre en charge cette tâche. Toutefois, il est important qu'ils se soient auparavant entraînés de manière assidue à lire à voix haute. À cette fin, les élèves devraient disposer d'une semaine pour pratiquer la lecture à la maison (voir aussi le support de soutien à la lecture à voix haute, page 38).
3. Le texte lu à voix haute est toujours enregistré simultanément sur une bande magnétique ou un autre support (dictaphone, téléphone portable, ordinateur). Le livre audio qui en résulte peut bien sûr être emprunté et l'on peut aussi mettre des copies à disposition pour une autre classe. Variante : les E plus âgés lisent et enregistrent un livre pour les plus jeunes sur support sonore (cf. la proposition pédagogique 10 « Lire à voix haute et faire des enregistrements audio pour les autres »).

2

Constituer une petite bibliothèque en langue première

Objectif

Les E découvrent un large éventail de textes stimulants dans leur langue première. Ils échangent des informations sur ce qu'ils ont lu (ou sur des albums illustrés) et peuvent choisir parmi une grande variété de livres. Ils se familiarisent avec les règles d'une bibliothèque.

1^{re}–9^e années

10–20 min



Matériel :

Livres divers, albums illustrés, bandes dessinées, illustrés et magazines pour les enfants et les adolescents dans leur propre langue.

Déroulement :

- Le projet sera lancé sous la forme d'une entreprise commune, à savoir constituer une petite bibliothèque avec différents textes (livres, albums illustrés, ouvrages de référence, etc.) dans notre langue. À clarifier : qui peut apporter quoi ? Où stocker les livres et autres textes (y a-t-il une armoire au sein de l'école ou une étagère dans la bibliothèque scolaire où l'on pourrait les ranger) ? Comment le prêt fonctionnera-t-il ?
- Les E rapportent de la maison différents types de lecture et les présentent à la classe. Tous les titres sont ensuite répertoriés (sous la forme, par exemple, d'un simple tableau de prêt) et, si possible, placés sur une étagère.
- Les E peuvent alors se donner mutuellement des conseils de lecture et emprunter des livres et des magazines. On pourrait réserver 10 minutes par semaine à cette activité. On note dans le tableau qui a emprunté quoi. Deux élèves sont désignés comme responsables de la bibliothèque (par exemple pendant un trimestre) et doivent s'assurer que tous les livres empruntés sont rendus en bon état.



Remarques :

- Comme expliqué dans l'introduction au paragraphe 4d, on peut encourager les E à rapporter de leurs vacances des textes dans leur langue (pour le financement, il est possible de collecter quelques fonds en organisant une kermesse ou une soirée où l'on convie les parents).
- Il est important que la petite bibliothèque LCO contienne des supports de lecture pour tous les âges, ainsi que des encyclopédies pour enfants et adolescents et un dictionnaire.
- La bibliothèque peut également comprendre des livres audio achetés ou enregistrés à maison (voir les propositions pédagogiques 1 et 10).

3

Emprunter des livres à des institutions comme « Bibliomedia »

Objectif

Les E doivent trouver des supports de lecture qui les intéressent dans leur langue première afin d'accroître leur motivation et leurs compétences en lecture. Pour choisir des lectures appropriées, ils peuvent faire appel aux services d'institutions spécialisées telles que « Bibliomedia » en Suisse. Ces organismes, qui prêtent des livres en différentes langues pour des périodes plus longues, existent dans de nombreux pays.

1^{re}–9^e années

15–30 min



Déroulement :

- On passe en revue le fonds en langue première de la bibliothèque d'une institution et l'on en discute ensemble. Les documents appropriés sont sélectionnés et la commande est passée.
- Après réception des livres, les E peuvent les emporter chez eux et les lire. Pendant 4 à 6 semaines, 15 à 30 minutes de la leçon sont réservées à l'échange d'expériences de lecture et de recommandations entre les E.
- Deux E sont désignés pour surveiller les emprunts et vérifier que tous les livres sont remis en bon état.

Remarques :

- Les bibliothécaires sur place ou le P responsable de la bibliothèque de l'établissement scolaire peuvent aider les E dans leurs recherches d'institutions appropriées.
- Des informations et des liens vers diverses institutions en Allemagne, en Autriche, en Suède et en Suisse sont répertoriés dans l'introduction, paragraphe 4d, à la rubrique : « Prêt de livres et informations dans les institutions spécifiques à un pays ».

4

Visite à la bibliothèque

Objectif

Les E se rendent dans une bibliothèque (si possible multilingue) et y découvrent la diversité de l'offre. Ils se familiarisent avec le fonds et la structure de la bibliothèque et sont informés des conditions de prêt. Ils doivent également percevoir la bibliothèque comme un lieu d'apprentissage, c'est-à-dire un lieu d'accueil où ils peuvent obtenir des informations sur des sujets spécifiques.

1^{re}–9^e années

45–90 min



Déroulement :

- La plupart des bibliothèques acceptent d'accueillir des classes et d'initier les élèves aux conditions sur place. Dans de nombreuses bibliothèques, en particulier les plus grandes, des livres en différentes langues sont disponibles pour le prêt.
- Se rendre à la bibliothèque doit devenir une habitude pour tous les élèves, car ils y trouveront des lectures qui les intéressent vraiment.
- Il peut s'agir de publications portant sur des sujets aussi différents que la cuisine ou le football, des romans d'amour ou des bandes dessinées. En outre, la bibliothèque dispose souvent d'ordinateurs permettant de rechercher des textes dans la langue première.

Remarques :

- Pour les bibliothèques interculturelles et les bibliothèques scolaires multilingues, voir le paragraphe 4d dans l'introduction. La constitution d'une bibliothèque multilingue interne à l'école représente un projet de coopération optimal entre les enseignants LCO et ceux des cours ordinaires ; cf. paragraphe 4c.
- Il serait idéal que la visite de la bibliothèque puisse avoir lieu dans une bibliothèque multilingue ou interculturelle, où les E trouveraient également des livres dans leur langue. Si ce n'est pas possible, une visite à la bibliothèque ne doit pas pour autant être écartée. Un monde nouveau et riche peut s'ouvrir ici, en particulier pour les E issus de familles défavorisées sur le plan éducatif. En outre, les bibliothèques contiennent toujours des ouvrages de référence, etc., qui sont également précieux pour l'enseignement LCO.
- Avant de se rendre à la bibliothèque, il est utile de demander au P des cours ordinaires si les E ont déjà été initiés au fonctionnement d'une bibliothèque et quels aspects pourraient éventuellement être approfondis.
- Auparavant, il est également important de prendre contact avec le personnel de la bibliothèque et de s'inscrire. Il est peut-être même envisageable qu'une bibliothèque prépare ou même commande spécialement des livres dans la langue d'origine des élèves. Il faudra aussi se faire préciser les conditions du prêt. Dans de nombreuses villes, le prêt pour les E est gratuit.
- Si possible, les E emprunteront un livre chacun. Dans les cours suivants, ils devront avoir la possibilité de le présenter brièvement aux autres élèves de la classe.

5

Domino de livres

Objectif

On peut également jouer aux dominos avec des livres. C'est une manière inhabituelle, mais efficace pour une meilleure familiarisation des élèves avec les livres à disposition (par exemple ceux de la bibliothèque) ou pour leur en faire découvrir de nouveaux (issus de fonds privés).

1^{re}–9^e années

20–30 min



Matériel :

le plus grand nombre possible de livres, albums illustrés, magazines, etc.

Déroulement :

- De nombreux livres sont distribués aux élèves afin que chacun (ou chaque groupe de 2 à 3 E) ait devant lui trois à quatre livres. Bien entendu, la répartition doit tenir compte de l'âge des E, de même que les débutants seront aidés. Tous les E disposent ensuite de cinq minutes pour se familiariser avec leurs livres. Ils peuvent examiner la couverture en détail, lire le résumé et feuilleter le livre. Les livres peuvent comporter des illustrations, une table des matières, être divisés en chapitres, contenir un court portrait de l'auteur, etc. Durant cette phase, l'objectif est que les E déterminent les caractéristiques de leurs livres afin de pouvoir les utiliser plus tard dans le jeu.
- Le P dépose ensuite un premier livre et le décrit en recourant à des caractéristiques reconnues. Par exemple, il pourra dire : « C'est un livre de photos, en couleurs, qui a pour thème la nature dans notre pays d'origine ». Comme dans le jeu traditionnel des dominos, un « domino » est placé à côté, c'est-à-dire un deuxième livre comportant une ou plusieurs



La Vieille
Tour
hantée



Le Petit
Fantôme



Les Contes
des 1001
nuits



Les Contes
de Grimm



Le Prince
grenouille



Le Roi
lion

caractéristiques correspondantes (voir ci-dessous). Quand on pose un livre, il faut expliquer pourquoi : le choix doit être justifié par au moins une caractéristique identique et le groupe évalue alors si ce critère est pertinent. Des caractéristiques simples sont autorisées (par exemple : la couverture est également bleue, le livre a aussi été écrit par une femme, le titre commence également par « Le », etc.) jusqu'à des explications plus compliquées, éventuellement liées au contenu (par exemple : le livre est également un roman policier, les personnages principaux sont aussi des frères et sœurs, l'histoire se déroule, comme dans l'autre, en Turquie).

- Le jeu dure le temps nécessaire pour placer tous les livres dans le domino ; on peut aussi l'arrêter au bout de 10-15 minutes. Il s'ensuit une courte discussion autour de la question suivante : « Parmi les livres déposés, lequel aimeriez-vous plus particulièrement lire ? »

6

Les premières phrases

Objectif

Par le biais des premières phrases, les E se familiarisent avec différents livres et textes (articles, etc.), ils élaborent des hypothèses concernant la suite, ce qui les incite à lire le texte dans son intégralité. Ou peut-être écriront-ils leur propre histoire à partir d'une première phrase qui leur plaît particulièrement.

2^e - 9^e années

60 min



Matériel :
une sélection de différents livres
et magazines (fournis par le P),
des feuilles au format A3.

Déroulement :

- Pour de nombreux auteurs, et souvent aussi pour les lecteurs, la première phrase d'un livre ou d'un texte est décisive.
- Les E recherchent, dans les livres et les magazines, des premières phrases qui leur plaisent particulièrement. Le P ou un enfant plus âgé aide les plus jeunes. Les E écrivent lisiblement les phrases trouvées sur une feuille au format A3. Possibilité de poursuivre le travail en groupe ou en plenum :
 - a) Les E lisent les phrases et essaient de savoir de quels livre ou magazine elles sont extraites.
 - b) Les E élaborent des hypothèses sur la nature de l'histoire en fonction de cette première phrase. Ils essaient également de deviner le genre du texte (roman policier, conte de fées, article de journal, histoire réaliste, essai, manuel d'instructions, etc.).

Variantes :

- Chaque E choisit, parmi les phrases d'introduction écrites sur la feuille A3, celle qui lui plaît plus particulièrement et invente une histoire à partir de cette phrase. Ensuite, on compare les histoires créées par chacun avec les textes réels.
- Les E recherchent les dernières phrases de différents livres et textes puis tentent de formuler, à partir de la fin, des hypothèses sur le contenu des textes concernés ou sur leur origine (extraites du livre...).
- L'exercice n°7 ci-dessous (« Élaborer des hypothèses ») propose un bon prolongement de l'activité.

7

Élaborer des hypothèses

Objectif

Lors de la lecture d'une fiction, le fait de pouvoir comparer le déroulement de l'action avec nos propres attentes et hypothèses représente un facteur de motivation important. Nos propres suppositions peuvent ainsi être confirmées ou au contraire se révéler fausses. Cet exercice sensibilise les élèves à la formulation d'hypothèses et d'attentes concernant le sens.

2^e–9^e années

25–45 min



Matériel :
différents livres (préparés par
l'enseignant)

Déroulement :

- Les E lisent le début d'une histoire par équipe de deux (par exemple, le premier chapitre ou la première page). On peut lire à voix haute, « re-raconter » le passage entier ou bien juste une partie aux lecteurs plus jeunes, ou de niveau plus faible (le binôme peut être mixte, et consister en un E jeune et un E plus âgé). Selon la composition de la classe, on proposera différents livres (en fonction de l'âge, du sexe, des centres d'intérêt).
- Les équipes de deux discutent ensuite de la suite de l'histoire et notent leurs hypothèses (comment l'histoire pourrait-elle continuer, qu'est-ce qui serait excitant, effrayant, drôle, etc. ?)
- Les équipes présentent leurs hypothèses à la classe. Si quelqu'un connaît le livre ou l'histoire, il intervient et raconte comment le texte se poursuit réellement. Si personne dans la classe n'a lu le texte ou le livre, les E vérifient par eux-mêmes leurs hypothèses. Ils lisent le livre et comparent leurs suppositions sur le déroulement de l'action avec la version d'origine.

Remarques :

Pour un exercice préliminaire simple et intéressant, se reporter au n°6 (« Les premières phrases »)

Variantes :

- Lorsque tous les groupes ou plusieurs d'entre eux ont lu le même premier chapitre, un débat s'ensuit : quelle est l'hypothèse la plus probable et pourquoi ?
- Cet exercice convient également, en guise d'introduction, à une lecture commune en classe. Le début est lu à voix haute ; tous les E écrivent leurs hypothèses sur le texte. Celles-ci sont ensuite cachées dans un « coffre au trésor ». À la fin de la lecture commune, les élèves vérifient si l'une des hypothèses était correcte.

8

Des livres dans des pochettes-surprises

Objectif

Les jeunes enfants adorent les surprises. Durant cette activité, ils seront particulièrement curieux de découvrir le contenu de la pochette, ce qui peut être très motivant pour la lecture.

1^{re}–9^e années

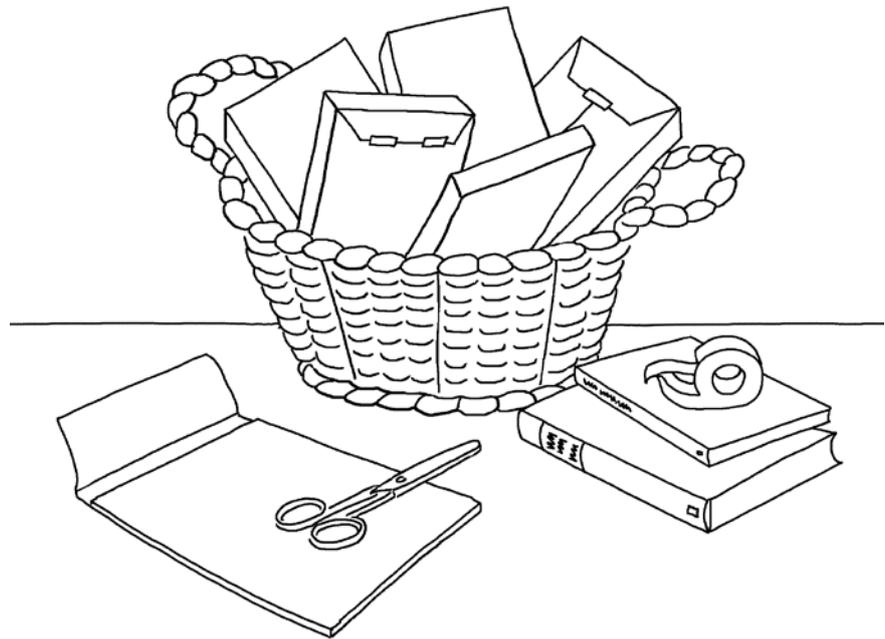
30 min



Matériel :
livres divers, papier cadeau.

Déroulement :

- Le P glisse, pour chaque élève, un livre dans une pochette en papier cadeau de couleur (par la suite, les E plus âgés pourront s'en charger). Il met toutes ces pochettes dans un panier qu'il présente à la classe. Il est judicieux de choisir des couleurs différentes pour les diverses tranches d'âge (pochettes rouges pour les petits, bleues pour les élèves de 4^e–6^e années, vertes pour ceux de 7^e–9^e années).
- Chaque enfant choisit ensuite une « pochette-surprise » et déballe le livre caché à l'intérieur. Il faut alors prévoir au moins 10 minutes pour une première lecture, pour que les E feuilletent et découvrent le livre. Lorsqu'un enfant connaît déjà son livre ou que celui-ci ne l'inspire absolument pas, il peut l'échanger auprès du P.
- À la fin de la séquence, les E emportent leur livre chez eux, le lisent ou se le font lire. Au bout d'une semaine ou deux, ils les rapportent à l'école et se racontent mutuellement ce qu'ils ont lu, comparent leurs expériences et se donnent des conseils de lecture.



Variantes :

Dans les pochettes-surprises se trouvent des livres que les E connaissent déjà (par exemple ceux que le P a lus pendant l'année scolaire ou ceux qui ont été présentés par d'autres E). Les E prennent à nouveau connaissance du contenu de leur livre (sans le montrer aux autres) et notent des phrases sous forme de devinettes, qu'ils lisent ensuite aux autres afin que ceux-ci retrouvent de quel livre il s'agit. Exemples de devinettes : « Le père du personnage principal de mon livre est un roi » ; « Mon livre se déroule dans notre pays d'origine, il y a environ mille ans » ; « Le personnage principal de mon livre a deux tresses rousses ». Les premières informations doivent rester très générales ; si personne ne devine, des informations de plus en plus précises seront données (voir aussi l'idée n°13 « Ficelles à devinettes »).

9

Séquences de lecture libre
(lecture individuelle)

Objectif

Outre le travail commun en classe sur des textes, les E ont besoin de temps pour lire à leur propre rythme, en fonction de leurs intérêts personnels et de leurs propres capacités. Cela peut augmenter de manière significative leur motivation ainsi que leurs compétences en matière de lecture.

1^{re}–9^e années

20–30 min



Matériel :

livres, magazines, textes d'usage courant, éventuellement des pages sélectionnées sur Internet.

Déroulement :

La séquence de lecture libre dure 20 à 30 minutes ; elle peut être complétée par une discussion en classe au cours de laquelle tous les E, ou certains d'entre eux, racontent ce qu'ils ont lu, posent des questions ou émettent des recommandations.

Remarques :

- Les séquences de lecture libre devraient avoir lieu régulièrement. Lors des cours LCO, les moments où le P travaille avec d'autres groupes d'âge s'y prêtent particulièrement.
- Durant les séquences de lecture libre, les E peuvent généralement choisir eux-mêmes ce qu'ils veulent lire. On peut leur permettre de s'isoler quelque part, mais ils ne doivent pas faire autre chose que lire.
- Pour que le temps de lecture libre soit utilisé de la manière la plus productive possible, les E doivent apprendre à établir un planning de lecture et à tenir un journal de lecture, ce dernier pouvant également être utile lors d'une éventuelle discussion sur leur lecture. La proposition pédagogique n°11 présente des exemples concrets sur ces deux points.
- Pour les enfants et les adolescents qui ne sont pas habitués à se livrer, seuls, à une activité tranquille durant 20 minutes, et qui n'ont pas encore acquis la capacité de se plonger silencieusement dans un livre, il convient de structurer les séquences de lecture libre, du moins au début, en posant un cadre et des consignes claires. Ainsi, lors de ces séquences, le bruit et les distractions ne seront pas autorisés, les E devront planifier leur temps de lecture, puis rendre compte de ce qu'ils ont lu et de la quantité qu'ils ont lue.
- En complément aux séquences de lecture libre, on peut aussi proposer la lecture en groupe ou en classe, voir ci-dessous n°11.



10

Lire à voix haute et faire des enregistrements audio pour les autres

Objectif

Cette suggestion poursuit un double objectif.

1. D'une part, les E apprennent ainsi à lire à voix haute un texte avec fluidité et de manière expressive (théâtrale) pour l'enregistrer sur un support sonore.
2. D'autre part, cette activité stimule l'intérêt des élèves plus jeunes ou de niveau plus faible pour les textes, car ils auront l'occasion d'écouter ces documents sonores (à la manière des livres audio) à la maison ou à l'école.

2^e–9^e années

30–45 min



Matériel :

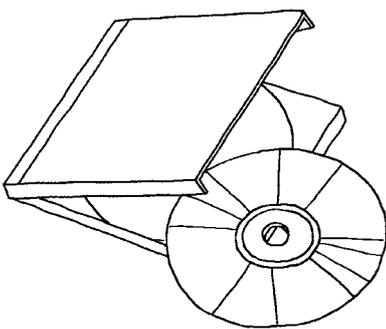
textes divers (nouvelles, poèmes, articles captivants, blagues, épisodes, livres, etc.), appareil d'enregistrement sonore.

Déroulement :

- Tout d'abord, le P explique aux E ce qu'on entend par une « bonne » lecture expressive ; celle-ci est ensuite mise en pratique. Plus concrètement, le P peut tout d'abord effectuer une mauvaise lecture d'un texte court (sur un ton ennuyeux, tout bas, d'une voix monotone et sans articuler), puis le relire de façon satisfaisante : quelles sont les différences, d'où proviennent-elles ? Les critères sont discutés et inscrits au tableau.
- Ensuite, le P distribue des textes à chaque élève, ou bien à des binômes ou des groupes de trois ; les E peuvent aussi en choisir un eux-mêmes. Ils s'entraînent à lire de manière expressive (théâtrale). Selon le type de texte, ils peuvent également se répartir les rôles ou alterner au fil des paragraphes. (Voir aussi l'aide pour la lecture individuelle à voix haute p. 38).
- Si la lecture à voix haute se passe bien, un document audio est enregistré. L'enregistrement peut s'effectuer sur un téléphone portable, un ordinateur, un dictaphone ou un magnétophone. Important : le P doit s'assurer que la qualité de l'enregistrement est bonne (faire un test !).
- Une fois les documents audio terminés, il est possible de les écouter en classe. Ils peuvent et doivent également être mis à disposition pour un prêt à domicile ou pour les séquences de lecture libre. Les fichiers électroniques (MP3) ou les CD seront bien sûr accessibles à d'autres personnes ou classes.

Remarques :

- Important : ne jamais lire à voix haute sans s'être entraîné au préalable. L'exercice peut également s'effectuer à la maison, à condition que les E sachent à quoi faire attention lorsqu'ils lisent à voix haute.
- Les séquences de texte plus courtes (nouvelles, blagues, épisodes, poèmes, dialogues) sont particulièrement appropriées. Toutefois, il est aussi envisageable d'enregistrer un livre entier (plutôt court), voir à ce sujet la proposition pédagogique 1.
- Les enregistrements peuvent être accompagnés d'effets sonores (bruits, de musique, etc.), jusqu'à la création de véritables petites pièces radio-phoniques. Comme on risque de dépasser le temps dévolu au cours LCO, une partie de ce travail devra être réalisée à la maison.
- Dès le départ, il faut que les E aient conscience qu'un produit attrayant est en cours de réalisation (CD, collection de fichiers audio, etc.). L'illustration du produit (couverture du CD), sa présentation sur Internet ou bien au cours d'une soirée organisée pour les parents sont autant d'éléments qui peuvent venir compléter le projet.
- Le projet convient tout à fait à une collaboration avec les cours ordinaires. On peut par exemple inclure des enregistrements sonores bilingues ou multilingues.



- Bien entendu, certains textes peuvent aussi être lus directement à voix haute devant la classe.

11 Lire en groupe ou avec toute la classe

Objectif

Partager ses expériences de lecture est stimulant et instructif à tous les niveaux scolaires. Les élèves peuvent réfléchir à une lecture commune et échanger leurs points de vue. Cela permet d'accéder à de nouvelles perspectives et de comprendre différents modes de pensée. La lecture en commun offre des possibilités optimales et variées pour les discussions qui suivent (voir ci-dessous).

1^{re}–9^e années

30–90 min



Matériel :
plusieurs livres ou textes
identiques.

Variante :
différents textes sur un
même sujet.

Déroulement :

1. Phase de lecture (voir ci-dessous pour le déroulement méthodologique).

Variante 1 : tous les E lisent le même livre ou le même texte. Cette variante est attrayante en termes d'expérience de lecture commune, mais elle ne fonctionnera pour l'enseignement LCO que si le texte convient à tous les niveaux de compétence ou si la classe n'est pas trop hétérogène concernant l'âge.

Variante 2 : les E lisent des textes différents sur un même sujet. En vue d'une expérience de lecture partagée, un thème est choisi, par exemple : « De l'histoire de notre pays d'origine », « Poèmes », « Textes informatifs sur notre pays », « Divers textes de notre poète Untel ». Les textes sur ce sujet sont classés par âge ou par niveau d'exigence (par exemple, trois textes informatifs de niveau différent sur la géographie ; trois nouvelles de longueur et de niveau variés, etc.). La lecture n'est alors pas faite avec la classe entière, mais en trois groupes répartis selon l'âge, le niveau ou les compétences des élèves.

2. Communication après la lecture, discussion, travail.

Selon la variante choisie ci-dessus, la discussion se déroule soit avec la classe entière (variante 1), soit tout d'abord en groupe (variante 2). Néanmoins, dans ce deuxième cas, des échanges d'expériences de lecture doivent également avoir lieu à la fin du cours avec la classe entière. Dans les classes LCO très hétérogènes, les E les plus jeunes peuvent tirer profit des acquis des plus âgés en observant la façon dont ils travaillent les textes et dont ils parlent de ce qu'ils ont lu.

Variantes et possibilités de discussion après la lecture : conversations, discussions pour/contre, jeux de rôles/mise en scène, travail écrit, etc.

Déroulement méthodologique (comment lire ?)

La lecture traditionnelle, où chaque enfant lit une ou plusieurs phrases à tour de rôle, est dépassée et à éviter. Cette approche n'augmente ni la compétence en lecture ni la motivation à lire, les différences entre les élèves en termes de vitesse, de manière de lire ainsi que de compétences étant tout simplement trop importantes.

En revanche, la variante suivante est recommandée : pour la lecture, les E sont divisés en équipes de deux ou trois. Lors de la formation des équipes, il convient de veiller à ne pas regrouper des E ayant des compétences en lecture trop différentes.

Chaque équipe élabore un planning **avant** la lecture. **Après** la lecture, les équipes consignent dans un journal la manière dont elles ont procédé et ce qui était le plus important sur le plan du contenu. Vous trouverez des exemples de planning et de journal de lecture aux pages suivantes.

Les lecteurs ou les équipes qui ont terminé leur lecture avant les autres se verront confier des tâches supplémentaires, de type :

- Entraînez-vous à lire un chapitre à voix haute jusqu'à ce que vous ne fassiez plus aucune erreur. Faites ensuite un enregistrement audio que vous pourrez mettre à la disposition de vos camarades.
- Résumez les différents chapitres et présentez-les sous la forme d'un texte, d'un jeu de rôle, d'un dessin ou d'un graphique.
- Élargissez vos connaissances sur le sujet ; effectuez des recherches supplémentaires sur le sujet ou l'auteur.

Remarques :

- La motivation pour la lecture augmente si on laisse les E intervenir dans le choix de la lecture. À cet effet, il faut que différents textes ou livres soient disponibles (2 à 4 par groupe d'âge ou de niveau), afin qu'ils puissent vraiment choisir.
- Il est impératif que la lecture en groupe ou en classe soit pratiquée plusieurs fois, car elle représente un bon complément et une alternative aux séquences de lecture libre (voir la proposition d'enseignement n°9).

Exemples : planning de lecture, journal de lecture

Ces exemples sont de simples suggestions qui peuvent, bien entendu, être modifiées. Ainsi, le planning de lecture peut aussi être libellé sous la forme du tutoiement (au lieu du vouvoiement collectif) ; de cette façon, il sera utilisable pour la lecture individuelle.

Planning de lecture de l'équipe : _____

Avant de commencer une lecture, il est utile de planifier la quantité de texte à lire et le temps à disposition.

Indiquez dans le tableau :
Quels sont les chapitres à lire ? Pour quand devez-vous les avoir lus ?

| Chapitre | Délai |
|----------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

Date : _____

Signature de l'enseignant : _____

Signature de l'équipe : _____

Journal de lecture de l'équipe : _____

Après la lecture, il faut toujours réfléchir à la façon dont celle-ci s'est déroulée et vérifier si le planning a été respecté.
Remplissez le formulaire suivant.

Comment nous avons lu

- Nous avons lu en silence (chacun pour soi).
- _____ nous a fait la lecture.
- Nous sommes allés aussi loin dans notre lecture que ce que nous avons prévu.
- Nous avons lu jusqu'à la page _____ .
- Nous en sommes à des stades différents de lecture. Mais nous connaissons tous l'histoire jusqu'à la page _____ .

Ce que nous avons lu : _____

Cette personne, cette action ou ce fait nous a particulièrement impressionnés:

Expliquez, en 2 ou 3 phrases, pourquoi telle personne, telle action ou tel fait vous a impressionnés.

Dans ce que nous avons lu, ce sont pour nous les phrases les plus importantes :

**Exemple :
journal de lecture
(1^{re} et 2^e années)**

Titre du livre : _____

Auteur : _____

Dessin :

Mots : _____

J'ai trouvé ce livre :

| | | | |
|---|--|---|---|
| Très bien  | bien  | moyen  | mauvais  |
|---|--|---|---|

12

Qui peut deviner quel est mon livre ?

Objectif

Avec cette suggestion pédagogique, les E découvrent de nouveaux livres et textes, ce qui peut les motiver à lire. Quand ils choisissent eux-mêmes une page et la lisent à voix haute, ils doivent se plonger de façon intensive dans « leur » livre ou texte ; en même temps, ils s'exercent à la lecture à voix haute et à l'écoute.

1^{re} – 9^e années

60 min



Matériel :
une sélection de différents livres ou textes (albums illustrés, dictionnaires, magazines, etc.) qui peuvent être apportés par le P et/ou les E.

Déroulement :

- Chaque élève choisit un livre ou un texte. Les autres E ne doivent pas voir de quel livre il s'agit. Les débutants peuvent opter pour un album illustré.
- Le P prépare une liste sur laquelle les E inscrivent « secrètement » le titre de leur livre.
- Les E recouvrent leur livre afin que la page de titre ne soit plus visible
- Dans leur livre, les E choisissent un passage approprié à la lecture à voix haute (celui-ci doit être captivant ou intéressant ; en même temps, il ne faut pas qu'il révèle tout). Le choix d'un passage approprié (environ 1/3 à 1 page) demande de se plonger attentivement dans le texte.
- Il faut s'exercer à la lecture à voix haute. On laisse aux E suffisamment de temps pour s'entraîner (de préférence en dehors de la salle de classe) ; cela peut aussi être donné comme devoir à la maison). On demande aux débutants qui ont un album illustré de décrire une image de leur choix, de la manière la plus claire possible.
- Les E lisent ensuite leur passage à la classe (ou décrivent l'image choisie). Les auditeurs essaient de deviner de quel livre provient le passage, ou à quel type de texte il correspond (roman policier, documentaire, conte, etc.). Ces séquences de lecture et de devinette peuvent également être réparties sur 2 ou 3 leçons.

Remarque :

L'exercice peut aussi être organisé sous la forme d'un petit concours. Le gagnant est celui qui devine le bon titre en premier.

Variantes :

Ce projet peut être décliné de nombreuses manières. Exemples :

- On peut aussi choisir et apporter des livres dans la langue scolaire, mais la présentation se fera bien sûr dans la langue première.
- À la fin de l'année scolaire, le P lit des passages de textes qui ont été traités pendant l'année. De quel texte s'agit-il ?
- Toutes les pages de titre sont copiées sur une feuille de papier et numérotées. Les E doivent faire correspondre les passages lus avec les pages de titre.
- Tous les titres des livres sont répertoriés et remis aux auditeurs. Ils doivent ensuite faire correspondre les passages lus avec les titres.
- Le choix est limité à un certain type de textes (fiction, textes informatifs, poèmes, contes...).

- Lors d'une soirée où l'on convie les parents, les E leur lisent des passages de textes et ceux-ci doivent deviner de quels livres il s'agit à partir d'une liste qu'on leur a distribuée.
- Les E apportent leurs livres préférés et les lisent.
- On invite les parents, les connaissances et les autres enseignants à lire une page de leurs livres préférés.

13 La ficelle à devinettes

Objectif

Pour rassembler des devinettes sur un livre ou un texte, les E doivent le lire très attentivement, prêter attention aux détails et se concentrer sur les passages clés du texte. L'expérience montre que résoudre des énigmes motive en particulier les jeunes enfants à lire.

2^e–9^e années

60 min



Matériel :

textes (histoires pas trop longues, articles sélectionnés dans des magazines ou sur Internet, livres, albums illustrés pour les plus jeunes), papier adhésif, ciseaux, ficelle.

Déroulement :

- Travail individuel : les E peuvent choisir, parmi une pile de textes préalablement préparée, celui qui les intéresse. Ils le lisent et écrivent des questions auxquelles on ne peut répondre que si l'on a vraiment bien compris le contenu. Exemples : que porte le personnage principal le premier jour d'école après les vacances ? Quel est le nom du père du personnage principal ? Dans quelle direction le fleuve XY coule-t-il ?
- Les questions sont écrites sur des bandes de papier et selon l'ordre des réponses situées dans le texte. Il faut laisser suffisamment de place pour les réponses après chaque question (soit sur la bande de papier elle-même, soit en ajoutant des bandes vierges et colorées).
- Les bandes de papier sont ensuite attachées à une ficelle. Deux élèves échangent ensuite chacun leur texte ainsi que les énigmes sur la ficelle.



- Les E lisent le livre ou le texte de l'autre (éventuellement comme devoirs à la maison) et essaient de résoudre les questions proposées sur la ficelle à devinettes. Après la lecture, on compare les réponses.
- On donne à ceux qui veulent résoudre de nouvelles ficelles à devinettes des textes d'autres E et les devinettes correspondantes.

Remarques :

- Le projet « ficelle à devinettes » peut se dérouler sur plusieurs semaines.
- Avec les plus jeunes E, qui ne savent pas encore bien lire et écrire, le projet s'appuiera sur des albums illustrés, ou sur l'aide d'un enfant plus âgé qui fabriquera la ficelle de devinettes.

- Les ficelles à devinettes peuvent également être réalisées en groupe, de sorte que chaque E n'ait à lire que des parties du livre entier.
- L'expérience dans les bibliothèques a montré que les livres avec des ficelles à devinettes sont empruntés beaucoup plus fréquemment par les jeunes enfants.

Variantes :

Pour chaque livre qui se trouve dans la bibliothèque de la classe, les E fabriquent une ficelle à devinettes afin qu'à la fin de l'année, si possible tous les livres, soient équipés de telles ficelles.

14

Élaborer des questions sur des textes

Objectif

Pour rassembler et résoudre des questions sur un livre ou un texte, il faut l'avoir lu attentivement et l'avoir bien compris. L'élaboration des « questions de compréhension » et des « questions de réflexion » (voir ci-dessous) nécessite avant tout une compréhension plus approfondie du contenu, car les réponses ne sont pas explicitement indiquées dans le texte.

4^e–9^e années

45–90 min



Matériel :
livres, magazines,
éventuellement des textes
provenant d'Internet ;
bloc-notes.

Déroulement :

- Après la lecture d'une histoire, d'un article ou d'un livre entier, la classe est divisée en groupes de deux. Ces tandems ont pour consigne de préparer des questions sur le contenu et les idées principales du texte à l'attention des autres E. Les questions seront réparties selon les trois catégories suivantes :
 - **Des questions de recherche.** Les réponses à ces questions se trouvent dans le texte. En général, elles sont sans ambiguïté (par ex. répondre par « vrai » ou « faux » ; donner une indication précise).
 - **Des questions de compréhension.** On ne peut répondre à ces questions qu'en réfléchissant attentivement au contenu. Il faut un peu savoir « lire entre les lignes ». Souvent, il n'y a pas de réponse unique à ces questions. (Exemple : comment se sent tel personnage ? Pourquoi a-t-il agi ainsi ?)
 - **Des questions de réflexion.** Cette catégorie comprend les questions qui dépassent le simple contenu. Il n'y a guère de solutions « justes », il faut débattre des réponses ensemble. (Exemple : quelles conséquences la fin de l'histoire a-t-elle ? De quelle autre manière ce conflit aurait-il pu être résolu ?)
- Après avoir élaboré les questions, les E remettent au P la feuille sur laquelle ils les ont notées. Le P peut maintenant transmettre les questions aux autres équipes de deux personnes pour qu'elles y répondent, ou on y répond en plenum.
- La distinction entre les différents types de questions doit être abordée en détail au préalable et rendue compréhensible au moyen d'exemples. Les questions de réflexion et de compréhension doivent en tout cas être discutées avec la classe entière, car il n'y a souvent pas une seule réponse.

Remarques :

- Dans les cours LCO, qui sont le plus souvent fréquentés par des groupes d'âge hétérogènes, il sera préférable de mener l'exercice sur la base de

trois textes différents, adaptés aux niveaux. Il est intéressant (mais pas absolument nécessaire) de travailler sur un même thème ou un thème similaire (par exemple, les contes de notre pays d'origine, la vie en situation de migration, le racisme, la géographie).

- Le classement des questions selon ces trois catégories est familier à de nombreux élèves, car elles sont tirées du support pédagogique *Die Sprachstarken* de la maison d'édition Klett und Balmer. Pour les élèves qui ont (encore) de faibles compétences en lecture, on peut se limiter à deux catégories de questions (questions de recherche et de compréhension).

15

Créer une affiche publicitaire pour un livre

Objectif

Les E créent une affiche pour un livre qu'ils ont lu. À cet effet, ils doivent non seulement réfléchir au contenu et le résumer, mais aussi effectuer des recherches complémentaires sur l'auteur, le sujet, etc. En parallèle, il est important de présenter le livre à la classe afin que les autres s'intéressent aussi à son contenu et aient envie de le lire.

1^{re}–9^e années

60–90 min



Matériel :
papier pour affiche grand format
(format A3 ou A2),
crayons de couleur ou feutres,
colle.

Déroulement :

- Le projet est annoncé deux à trois semaines à l'avance. Les E ont pour consigne de choisir et d'apporter un livre pour lequel ils veulent créer une affiche publicitaire. On demande aux E plus âgés de s'informer, à la bibliothèque ou dans une librairie, sur la manière dont se présente une publicité pour des livres (affiches, textes dans les magazines de livres). Les débutants doivent présenter leur livre d'images ou d'histoires préféré, le P ou un enfant plus âgé pourra les y aider.
- Une semaine avant le travail effectif sur les affiches, on discute ensemble de la façon dont on peut rendre attrayante une publicité sur un livre. Assurément, cela implique que les E résument à leurs camarades le contenu de leur livre de la manière la plus captivante et la plus intéressante possible, et qu'ils utilisent des moyens graphiques pour éveiller l'intérêt des lecteurs.
- Consigne : rechercher et apporter éventuellement des informations complémentaires sur l'auteur, le lieu et le temps de l'action ainsi que du matériel d'illustration.
- Durant la séance suivante (leçon ou double leçon), les E créent une belle affiche publicitaire pour leur livre, peut-être même trouvent-ils un slogan.
- Une petite exposition est organisée avec toutes les affiches. On peut aussi désigner la meilleure affiche par l'attribution de points (chaque enfant pouvant en donner trois).

Remarques :

- Le projet convient parfaitement à une collaboration avec les cours ordinaires, que ce soit dans le cadre de la promotion de la lecture ou d'une semaine de projet. Il est préférable de contacter au préalable les enseignants responsables de la classe. Il serait judicieux que les affiches créées dans le cadre d'une telle coopération soient bilingues.

- Si un enfant ne connaît absolument aucun livre dans sa langue d'origine, mais qu'il a un livre préféré dans la langue du pays d'immigration, il peut en discuter – mais bien sûr, dans la langue d'origine !
- De nombreuses bibliothèques sont fort intéressées par des affiches ou des textes réalisés par les élèves sur des livres. Il est particulièrement motivant pour une classe de voir ses affiches exposées à la bibliothèque.
- Avec des tablettes ou des smartphones, les élèves plus âgés peuvent également créer une bande-annonce de livre. On trouvera une introduction simple à l'adresse suivante : <http://www.phlu.ch/dienstleistung/zentrum-medienbildung/medienbildung/buchtrailer>

16 « Book Slam »

Objectif

Cette suggestion vise certes à inciter les jeunes à lire, mais elle leur apprend aussi à résumer un contenu de manière aussi concise que possible et à le présenter sous une forme attrayante et créative.

5^e – 9^e années

environ 90 min



Matériel : livres variés (également non fictionnels, recueils de poésie, magazines, etc.), sifflet, chronomètre.

Déroulement :

- Deux à trois semaines à l'avance : le P explique les termes « slam » et « book slam » (voir ci-dessous). Il informe les élèves de l'existence du projet « Book Slam » et leur indique les préparatifs nécessaires : les E choisissent de manière individuelle ou en binôme un livre qu'ils souhaitent présenter (il est également possible de sélectionner d'autres textes comme des articles de magazines, etc.). Chacun doit aussi réfléchir à la façon dont il a envie de présenter un exposé de 3 minutes. Celui-ci doit être créatif, attrayant, informatif et amusant (ex. : rap, narration libre, lecture à voix haute, spot publicitaire, etc.) Divers exemples peuvent être trouvés sur Internet en entrant « book slam » dans le moteur de recherche Google.
- Travailler les présentations et s'exercer (une semaine à l'avance ; temps requis : une leçon).

Après avoir conçu leur présentation, les E se regroupent par deux ou par deux équipes de deux. Ils se montrent ce qu'ils ont préparé et se donnent mutuellement des feedback et des conseils d'amélioration. Important : le résumé du livre doit être le plus concis possible ; pas de temps pour les détails. Les E doivent réfléchir soigneusement à ce qui serait le plus susceptible de piquer l'intérêt de leurs auditeurs, et quel type de présentation sera la plus apte à attirer l'attention sur eux-mêmes et leur livre.

- Réalisation (temps requis : une leçon).

Chaque élève ou équipe de deux a droit à trois minutes au maximum pour la présentation. Deux E veillent au respect du temps imparti à l'aide d'un chronomètre et d'un sifflet.

Le public évalue les livres ou textes présentés en leur attribuant des points. À cet effet, les E disposent de cartes numérotées de 1 à 9 ; quelqu'un compte les points pour chaque livre ou texte et inscrit les résultats au tableau. Le livre ou texte gagnant est celui qui a remporté le plus de points. Tous les livres et textes sont exposés et peuvent être empruntés par les E.

Remarques :

Les règles du « Book Slam » sont basées sur celles de l'événement « Poetry Slam » : une présentation très courte qui est évaluée par le public.

Variantes :

Les « Book Slams » sont idéalement adaptés à une coopération avec les cours ordinaires. Bien entendu, ils seront ensuite mis en scène en deux ou plusieurs langues. Les soirées de parents ou les événements avec des classes partenaires constituent également un bon cadre pour les « Book Slams ».

17 « Book Dating »

Objectif

Les E doivent résumer le contenu d'un livre ou d'un texte de manière concise pour en présenter l'essentiel à leur interlocuteur en 4 à 5 minutes maximum. Ces courtes présentations permettent aux autres E de découvrir des livres ou des articles passionnants. De telles recommandations de lecture peuvent ainsi les motiver à lire certains livres ou textes.

4^e–9^e années

60–90 min



Matériel :
divers livres (également des ouvrages non fictionnels, recueils de poésie, magazines, etc.),
chronomètre.

Déroulement :

- Préparation

Après que le P a expliqué le thème et présenté le projet, chaque élève choisit un livre ou un texte. Le contenu en est ensuite brièvement résumé. Cela peut se faire par écrit ou juste à l'aide de mots clés pour aider à la narration. On établira une liste en vue de déterminer qui présente quel livre ou texte. La préparation peut aussi être donnée comme devoir à la maison.

- Réalisation

La classe est divisée en deux groupes. Une moitié raconte l'histoire, l'autre écoute. Les narrateurs s'assoient à des tables individuelles réparties dans toute la classe. Les auditeurs viennent prendre place en face d'eux pendant 5 minutes. Chaque narrateur raconte le contenu de son livre et répond aux éventuelles questions. Après ces 5 minutes, les auditeurs changent de table. Dans un deuxième temps, on échange les rôles afin que tous les E puissent écouter une fois et raconter une fois une histoire. Lors d'une discussion finale, on réfléchit brièvement à l'expérience menée et on commente les recommandations de lecture particulièrement attrayantes ainsi que la qualité des présentations.

Remarques :

L'expression « book dating » est une variante de ce qu'on appelle le « speed dating » : il s'agit d'une méthode de recherche de partenaires organisée par des agences de rencontres, où deux partenaires, assis l'un en face de l'autre, disposent de 5 minutes pour se présenter. En cas de sympathie mutuelle, ils se retrouvent plus tard. Le « book dating » ne consiste pas à faire son propre éloge, mais celui d'un livre en 5 minutes maximum afin de susciter l'intérêt des auditeurs.

18 Lecture à voix haute : auto-évaluation

Objectif

Les E ont souvent l'occasion de lire leurs propres textes ou ceux des autres durant les cours LCO. Cependant, la lecture à voix haute requiert d'être pratiquée. Le formulaire d'auto-évaluation peut aider les E à prendre conscience de leurs points forts et de ceux qu'il leur faut améliorer.

2^e–9^e années

20 min



Matériel :
copies du formulaire
d'auto-évaluation
(voir ci-dessous).

Déroulement :

Lorsqu'un élève a lu quelque chose, il remplit le formulaire d'évaluation pour lui-même. Les champs peuvent être colorés seulement en partie ou de manière progressive. Le E discute ensuite de cette auto-évaluation avec le P. Des mesures de soutien appropriées seront, le cas échéant, envisagées. Par exemple, si la lecture à voix haute d'un élève est très hésitante, celui-ci devra faire des exercices relatifs à la fluidité de la lecture (voir proposition pédagogique n°22).

Lecture à voix haute : formulaire d'auto-évaluation

Repassez, avec une couleur claire, les champs qui s'appliquent à votre cas.

| Précision de la lecture | | |
|--|--|--|
| Je lis des mots et des phrases simples d'une manière claire et compréhensible. | Je lis des textes courts d'une manière claire et compréhensible. Je commets rarement des erreurs de lecture. | Je lis aussi des textes longs et difficiles d'une manière claire et compréhensible. Je lis sans commettre d'erreurs. |
| Rythme de lecture/Fluidité | | |
| Je lis déjà de manière fluide certains passages, d'autres sont encore hésitants. | Je lis en général de manière fluide et à un rythme régulier. | Je lis de manière fluide à un rythme plus lent ou plus rapide en fonction du contenu. |
| Contrôle de la voix/Expressivité | | |
| J'insiste sur certains mots en fonction de leur contenu. | Je change souvent de voix en m'adaptant au contenu du texte. Par exemple, j'insiste sur les passages importants. | Je peux insister et changer ma voix de façon expressive. Je fais des pauses spécifiques pour insister. |

19

Réfléchir à sa propre lecture

Objectif

À partir d'un questionnaire, les E doivent réfléchir à leur propre attitude pendant la lecture. Ces questionnaires, une fois remplis, fournissent également au P un aperçu sur les habitudes de lecture des E. Cela facilite la discussion et permet de mieux prendre en compte les préférences de chacun lors du choix d'une lecture.

2^e–9^e années

20 min



Matériel :
copies du questionnaire
(voir ci-dessous).

Déroulement :

Chaque élève remplit le questionnaire pour lui-même. Le P ramasse ensuite les questionnaires et donne un feed-back individuel. Ces entretiens ne doivent pas avoir lieu de suite, mais peuvent se dérouler petit à petit durant les cours LCO.

Remarques :

Il est conseillé de remplir à nouveau le questionnaire après 6 ou 12 mois et de comparer les résultats. Le comportement de lecture des E a-t-il évolué ?

Variantes :

Les questions seront adaptées à l'âge des E. Pour les plus âgés, on pourra par exemple ajouter des questions concernant la lecture sur l'ordinateur.

Questionnaire de lecture individuelle

Page 1 du questionnaire :

1. Comment je lis

- Je lis tous les jours à la maison
- Je lis une à deux fois par semaine à la maison
- Je ne lis presque jamais à la maison
- Je trouve toujours quelque chose que j'ai envie de lire
- J'aime quand quelqu'un me fait la lecture
- Je lis de ma propre initiative à la maison
- Généralement, je ne lis pas un livre du début à la fin
- Je lis le plus souvent sur un écran
- Je me réjouis toujours quand je peux lire quelque chose de nouveau

2. Ce que je lis

Le plus souvent, je lis des textes en

- langue première langue scolaire

Je préfère lire

- Des romans policiers
 - Des magazines
 - Des articles sur Internet
 - Des livres qui permettent d'acquérir un savoir (documentaires)
 - Des livres ou des textes sur mon pays d'origine
 - Des histoires d'aventure
 - Des histoires d'amour
 - Des histoires sur le football ou d'autres sports
 - Des livres qui traitent d'époques antérieures, par ex. les chevaliers, les Vikings
 - Des histoires sur les animaux
 - Des livres sur les chevaux
 - Des bandes dessinées
 - Autre chose, notamment : _____
- _____

J'ai un livre préféré, une histoire préférée ou un site web que je trouve particulièrement intéressant.

Le titre est :

J'ai un personnage préféré, issu d'un livre ou d'un magazine. Il s'appelle :

3. Où je lis

Je préfère lire... (par ex. au lit, en plein air, à l'école)

4. Pour réfléchir

- J'aime parler aux autres de ce que j'ai lu.
- Je suis heureux quand d'autres personnes (par ex. des amis) me donnent des conseils de lecture

Qu'est-ce qui est particulièrement important pour moi quand je lis ?

Partie II : Entraînement à la lecture



Les exercices et propositions pédagogiques pour l'entraînement à la lecture sont organisés en trois parties :

Compétences en lecture

Propositions pédagogiques 20 à 23 :

Cette partie présente des modèles d'exercices que le P peut adapter aux spécificités de la langue première et aux besoins particuliers de sa classe. La lecture de lettres, de mots et de courtes phrases devrait être pour l'essentiel automatisée de sorte que les lecteurs puissent se concentrer pleinement sur le contenu du texte. Pour les élèves qui lisent déjà bien et de manière fluide, ces exercices ne présentent pas un grand intérêt. Pendant que les autres feront ces exercices, ils disposeront alors de temps pour lire des textes et des livres de leur choix (voir ci-dessus n° 9 « Séquences de lecture libre »).

Aisance en lecture (fluidité)

Proposition pédagogique 24 :

Il est bien plus facile de comprendre un texte, si sa lecture s'effectue à un certain rythme. L'expérience montre qu'en lisant de façon répétée, les lecteurs acquièrent de la vitesse et de la fluidité, ainsi qu'une meilleure compréhension du texte lu. Ici aussi, plus le processus de lecture est automatisé, plus le lecteur pourra se concentrer sur le contenu d'un texte, et mieux il le comprendra.

Les élèves doivent s'exercer à lire de manière fluide lors de nombreuses séquences courtes, par exemple 10 à 15 minutes au début de chaque leçon, pendant 3 à 4 semaines. Ces exercices pour travailler la fluidité sont comparables à un entraînement sportif ou à des exercices de motricité des doigts pour jouer d'un instrument.

Stratégies de lecture

Propositions pédagogiques 25 à 27 :

La troisième partie montre comment les élèves peuvent apprendre à se concentrer sur différents textes et se préparer de manière consciente à leur lecture. Des exemples de travail sur les textes et des exercices sont proposés en vue de traiter les difficultés des textes ainsi que de résumer et d'évaluer de façon autonome ce qui a été lu.

Les stratégies de lecture doivent être transmises par l'enseignant dans le cadre de la discussion en classe. Une fois introduites, elles doivent être constamment pratiquées et consolidées à partir de différents textes. La meilleure façon consiste à travailler sur des textes que l'on étudie par ailleurs pendant le cours.

En matière de stratégies de lecture, il convient également de se référer au livret *Transmettre des stratégies et des techniques d'apprentissage* (livret 5 de la série *Pistes didactiques*) où les parties II et III présentent d'autres méthodes utiles dans le domaine de la lecture.

20

Je reconnais immédiatement les lettres

Objectif

Les E s'entraînent à reconnaître les lettres et les syllabes du premier coup. Cela permet d'améliorer la vitesse de lecture.

1^{re}–4^e années

10–15 min



Matériel :
fiches préparées en
fonction de l'exercice,
voir ci-dessous.

Déroulement :

Le développement d'automatismes relatifs à l'identification des graphèmes dans la langue première – en particulier ceux que les E ne connaissent pas dans la langue scolaire – est un objectif qui peut être travaillé de manière ciblée, à l'aide de différents exercices. Exemples :

- Rassembler des lettres (voir exercice a ; il est aussi possible de modifier les consignes en fonction des besoins).
- Assembler des lettres. Deux ou trois bandes de papier sur lesquelles l'alphabet est écrit de manière lisible conviennent parfaitement pour cet exercice. On peut placer ces bandes l'une à côté de l'autre ou l'une en dessous de l'autre, et les déplacer de manière à pouvoir constamment créer de nouvelles combinaisons.
- Identifier rapidement des groupes de lettres (voir exercice b).
- Assembler des syllabes (fonctionne également bien avec des bandes comme décrit ci-dessus dans « assembler des lettres »).
- Lire des polices de caractères inhabituelles (à cette fin, le P peut convertir un texte en différentes polices sur l'ordinateur).

Remarques :

- Dans ce type d'exercices, on accordera bien entendu une place spécifique aux graphèmes qui ne sont pas enseignés dans les cours ordinaires. Voir également le chapitre 1a, dans l'introduction.
- De nombreux exercices se prêtent bien à un travail en binôme.
- De nombreuses fiches requises pour ce type d'exercices peuvent être préparées par les E plus âgés pour les plus jeunes.
- Il est aussi possible d'utiliser ce type d'exercices avec des E plus âgés, si ceux-ci éprouvent encore des difficultés à identifier des graphèmes de leur langue première.

Exercice a)

Combien vois-tu de M ?
Cherche tous les P !
Y a-t-il plus ou moins de 5 W ?

P T U F M W H J K F M L R W D M N P Q M Z G G O
P H W M N W S L R J L M W N D H B W B E W M W
K R O U N O Y P B M W Z K P W N L R N P E R N L G
P A M E J L K A G T H I R W L B P M T A B P W N R
M S L F J P Q X Y G I D M T K T U W A A A Q M O D
G F H K R O E N W M W N V C I K T L W P N E M O
U T F W G U N O Y P B M W Z K P W N L R N P E R
N L G P A M E J L U N O L R N P E N L G P A M E J L

Exercice b)

Dans les mots ci-dessous, cherche les syllabes ma, me et mu. Note combien tu en as trouvé.

ma ○ mo ○ mu ○

maman, saumon, musique, moto, matin, mallette, immobile, amitié, mouche, muscle, moquette, notre, marin, amusant, nuit, moteur, amour, mulot, animal, nature, amateur, armure, immoral, muguet, mobylette...

21

Je lis des mots de plus en plus vite

Objectif

Les objectifs sont ici la reconnaissance rapide de mots ainsi que la pratique et le développement d'un stock d'images de mots très fréquents, qui seront immédiatement identifiés et non plus déchiffrés lettre par lettre (vocabulaire visuel). Cela améliore la vitesse de lecture.

1^{re}–4^e années

10–15 min



Matériel :
fiches préparées en
fonction de l'exercice,
voir ci-dessous.

Déroulement :

- Lecture de mots avec obstacles (voir exercice a ci-dessous).
- Identifier immédiatement des petits mots courants (voir exercice b ci-dessous).
- Lire des mots dont les lettres ont « glissé » (voir exercice c ci-dessous).
- Trouver des mots rimant avec des mots courants (maison – chanson – garçon...)
- Dans un texte – article de journal, histoire fictive, etc. – choisir un ou plusieurs mots courants et les surligner (par exemple « beaucoup », « très », « peut-être », ou des mots qui reviennent souvent).
- Relier des mots entre eux : on distribue aux E une fiche avec des mots qui vont ensemble mais qui ont été mélangés. Ils doivent alors relier les paires à l'aide de flèches (par ex. mécanicien – tournevis ; chien – aboiement, etc.)

Remarques :

- De nombreux exercices se prêtent bien à un travail en binôme.
- De nombreuses fiches requises pour ce type d'exercices peuvent être préparées par les E plus âgés pour les plus jeunes.
- Il est aussi possible d'utiliser ce type d'exercices avec des E plus âgés, si ceux-ci éprouvent encore des difficultés pour reconnaître des mots de leur langue première.

Exercice a)

**Lis ces phrases aussi correctement que possible.
Lis-les plusieurs fois, à un rythme de plus en plus rapide.**

Les poneys et les chevaux se différencient très facilement par leur taille. Avec un mètre ruban, on les mesure du sol au point le plus haut du dos. La taille d'un cheval se mesure à la hauteur du garrot. Les poneys mesurent jusqu'à un mètre et 48 centimètres au garrot. Les chevaux sont plus grands.

Exercice b)

Prends un morceau de papier. Cache le texte ci-dessous avec. Maintenant, découvre (très brièvement) la première ligne et dis ce que tu as lu. Puis, découvre très brièvement la deuxième ligne et dis ce que tu as lu, ainsi de suite. Répète cet exercice plusieurs fois.

**où
chez seul
que avec ici dans
aussi si donc peu**

Exercice c)

**Dans ce texte, des lettres ont « glissé ».
Lis-le texte plusieurs fois jusqu'à ce que tu puisses le lire
correctement et rapidement.**

Fiez-vous toujours à votre nez

Nous pouvons différencier et garder en mémoire jusqu'à 10 000 odeurs. Savoir les reconnaître est non seulement nécessaire pour se protéger des dangers et distinguer ce qui est comestible de ce qui ne l'est pas, mais notre odorat est aussi étroitement lié à notre vie émotionnelle – nous associons différentes humeurs et états d'âme à différentes odeurs. Celles-ci nous parviennent lorsque nous inhalons de petites molécules odorantes (les molécules sont de minuscules particules de deux atomes ou plus) et que ces dernières atteignent la muqueuse olfactive située dans la partie supérieure de la cavité nasale.

22

Je considère la phrase comme un tout

Objectif

Cet exercice fait suite aux propositions 20 et 21 et les étend au domaine de la phrase. Reconnaître, compléter et relier des éléments de phrase fréquents facilite la compréhension et donc le processus de lecture.

1^{re}–4^e années

10–15 min



Matériel :
fiches préparées en fonction
de l'exercice, voir ci-dessous.

Déroulement :

L'identification fluide et l'interprétation des éléments de phrase particulièrement fréquents dans la langue première constituent un objectif qui peut être travaillé de manière ciblée à l'aide de différents exercices.

Exemples :

- De la mini-phrase à la maxi-phrase (voir ci-dessous l'exercice a ; il peut également être réalisé avec de longues bandes de papier).
- Phrases à compléter (voir exercice b ci-dessous).
- Éléments de phrase à relier : dans cet exercice, le P distribue aux E des fiches divisées en deux par un trait au milieu. À gauche, se trouvent 15 débuts de phrases, à droite – dans un ordre différent – l'autre partie de ces phrases. À l'aide de flèches, les E doivent relier les débuts et fins de phrases qui vont ensemble (ex. : Pendant l'été, j'aime → nager dans la mer).

Remarques :

- De nombreux exercices se prêtent bien à un travail en binôme.
- De nombreuses fiches requises pour ce type d'exercices peuvent être préparées par les E plus âgés pour les plus jeunes.
- Il est aussi possible d'utiliser ce type d'exercices avec des E plus âgés, si ceux-ci éprouvent encore des difficultés quant au traitement des éléments de la phrase dans leur langue première.

Exercice a)

Lis les phrases suivantes plusieurs fois.

Pierre met du sel.

Pierre met du sel en cachette.

Pierre met du sel en cachette dans le thé.

Mon frère Pierre met du sel en cachette dans le thé.

Mon vilain frère Pierre met du sel en cachette dans le thé.

Mon vilain frère Pierre met du sel en cachette dans le thé chaud de ma mère.

Exercice b)

Complète le texte à l'aide des éléments proposés à droite.

C'est vendredi _____ heure. pendant la dernière
_____ sont assis en cercle. Les enfants
L'enseignante raconte _____ . une histoire

23

Je comprends ce que je lis

Objectif

Entraînement à la compréhension au niveau de la phrase et/ou d'un texte court.

1^{re} – 5^e années

10 – 15 min



Matériel :
fiches préparées en fonction
de l'exercice, voir ci-dessous.

Déroulement :

Les E peuvent s'entraîner à la compréhension d'un texte à l'échelle de la phrase simple et/ou d'un texte court à l'aide de divers exercices.

Exemples :

- Comparer des textes et des images. À cet effet, on distribue par exemple deux fiches aux E ; la première contient huit phrases ou textes courts (n°1 à 8), la seconde comporte huit images (a – h). Il faut ensuite les faire correspondre les unes avec les autres (par ex. « Le texte 1 correspond à l'image d »).
- Réorganiser des textes (voir exercice a).
- Trouver les erreurs dans un texte (voir exercice b).
- Identifier les phrases correctes et incorrectes. Pour cela, on distribue aux E une fiche comportant 20 affirmations (ex. : « Les chiens peuvent voler », « En Turquie, on parle différentes langues »). Pour chaque affirmation, il faut cocher une case indiquant si la déclaration est vraie ou fausse.

Remarques :

- De nombreux exercices se prêtent bien à un travail en binôme.
- De nombreuses fiches requises pour ce type d'exercices peuvent être préparées par les E plus âgés pour les plus jeunes.
- Il est aussi possible d'utiliser ce type d'exercices avec des E plus âgés, si ceux-ci éprouvent encore des difficultés à comprendre un texte dans leur langue première.

Exercice a)

Ici, deux textes complètement différents se sont mélangés. Prends deux stylos d'une couleur différente et souligne ce qui va ensemble.

La conquête de l'espace est un vieux rêve de l'humanité. Mick est allongé, éveillé, tenant Mo dans ses bras. En 1969, trois astronautes se lancent en Amérique. Ils s'envolent vers la lune dans une fusée. Mo est profondément endormi. Mo est le gorille en peluche de Mick. Mick l'emmène partout avec lui. Neil Armstrong est le premier homme à avoir marché sur la lune. Sauf à l'école. Les enseignants n'aiment pas les gorilles. Les astronautes ont ramené des pierres de la Lune sur la Terre.

Exercice b)

Sept erreurs se sont glissées dans ce texte. Entoure-les.

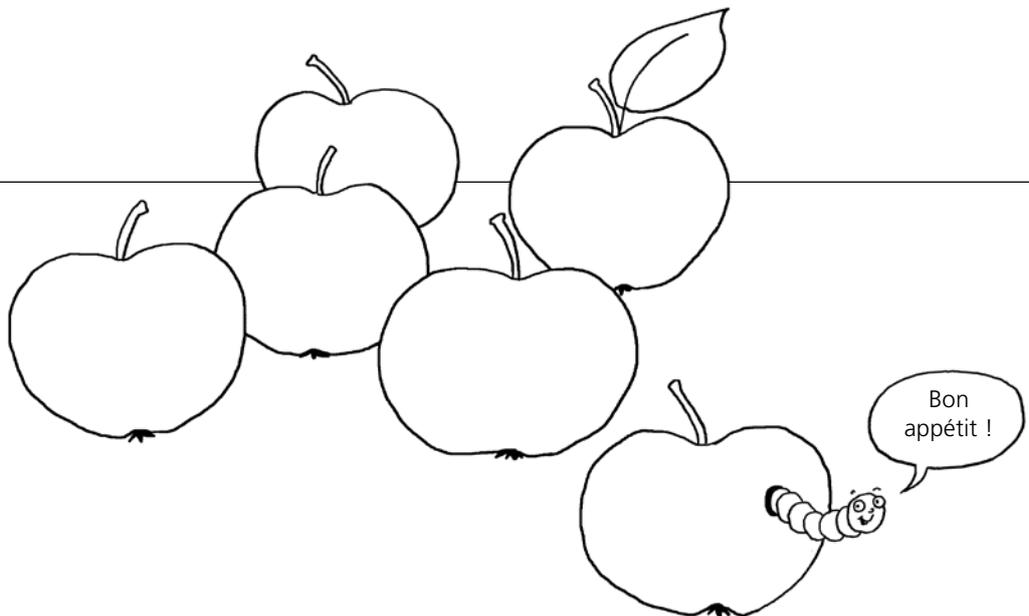
Compote de pommes

Ingrédients :

6 pommes sucrées, sucre, cannelle, un petit peu d'eau

Préparation :

Prenez les bananes, épluchez-les et coupez-les en morceaux. Maintenant, prenez un livre, versez-y de l'eau. Placez la casserole sur la machine à laver et mettez-y les pommes avec environ 3 cuillères à soupe de sel. Ensuite, laissez reposer le tout pendant 8 à 10 minutes à feu moyen et remuez pour que ça ne brûle pas. Lorsque les morceaux de pommes sont verts, la compote est prête. À présent, vous pouvez ajouter encore un peu d'essence.



24

Travailler l'aisance en lecture

Objectif

L'entraînement à l'aisance en lecture (fluidité) a pour objectif d'améliorer la compétence en lecture. Il ne fait aucun doute qu'il existe un lien direct entre une bonne aisance (être capable de lire de manière correcte et fluide) et la compétence en lecture. Il est important que les exercices se déroulent sur une période longue (dans les cours LCO pendant au moins 4 à 6 semaines) ; des séquences d'entraînement 10 à 15 minutes à chaque fois sont suffisantes. Il est vraiment bénéfique d'investir du temps dans ce type d'exercice ; en outre, les progrès en lecture des E étant immédiatement perceptibles, ceux-ci développeront généralement une meilleure image d'eux-mêmes.

Compte tenu des différences d'âge et de niveau des E dans les cours LCO, les textes d'entraînement doivent être préparés au moins pour trois niveaux.

1^{re} – 9^e années

10 – 15 min



Matériel :

textes préparés à l'avance pour différents groupes d'âge et de niveau, chaque version comportant une fiche de lecture et de contrôle avec des questions pour l'auto-évaluation, le temps de lecture et le feed-back (voir ci-dessous sur ce point, ainsi que pour la longueur des textes).

Déroulement :

- Avant le début de la période d'entraînement qui durera plusieurs semaines, le P précise aux E l'objectif et le déroulement. À ce sujet, il peut mentionner que l'entraînement à la lecture dans la langue première est également bénéfique pour la lecture dans les cours ordinaires. Lors de cette phase d'introduction, les expériences et les techniques que les E connaissent peut-être déjà grâce aux cours ordinaires seront aussi évoquées.

Indications pour la mise en œuvre concrète :

- Avant de commencer, il est important d'expliquer les exercices de façon détaillée aux E afin qu'ils puissent suivre l'entraînement d'une manière aussi autonome que possible. Le P prendra ainsi le temps d'observer, d'accompagner et de conseiller plus étroitement certains E.
- Une écoute attentive est tout aussi importante dans cette partie de l'entraînement qu'une bonne lecture. Dès le début, il faut également expliquer en quoi consiste l'écoute et la pratiquer avec la classe (quelqu'un lit à voix haute, les autres notent les erreurs).
- L'aisance en lecture est exercée en binômes composés d'E du même niveau ou du même groupe d'âge. La différence de leurs compétences en lecture ne doit pas être trop importante.
- L'attention est portée sur la précision et le rythme de lecture. C'est pourquoi on peut recourir à l'utilisation d'un chronomètre lors de cet entraînement (voir ci-dessous les indications de temps).
- En fonction de l'âge des E et de l'intensité de l'entraînement, on déterminera avant chaque lecture les aspects spécifiques et les erreurs potentielles auxquels on portera une attention particulière :
 - Fluidité (blocages)
 - Précision (lapsus, omissions, mots mal lus, etc.)
 - Clarté (syllabes avalées, volume approprié, etc.)
 - Expressivité (lecture monotone, monocorde, etc.)

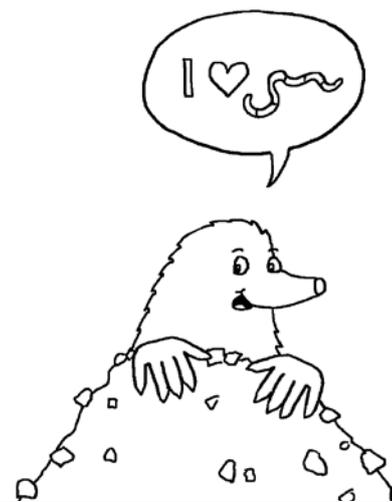
- Un texte est ensuite distribué à chaque tandem, une fois sous forme de fiche de lecture, une fois sous forme de fiche de contrôle (voir les exemples à la page suivante). Il doit s'agir de textes préparés pour différents niveaux afin que les E de tout âge et de tout niveau puissent s'entraîner de manière adéquate. Dans les tandems, on détermine qui lit en premier (E1) et qui écoute (E2).
- E1 lit le texte à voix haute pour la première fois et répond ensuite aux questions en bas de la fiche (évaluation de la difficulté ; « ce que je dois améliorer pour la prochaine fois »). E2 chronomètre le temps de lecture nécessaire à E1, il l'inscrit sur la fiche de contrôle et lui donne un feedback (« mon conseil pour toi »).
- E1 lit le texte une deuxième, puis une troisième fois. Après chaque passage, on refait l'auto-évaluation, le contrôle du temps et le feedback comme mentionné ci-dessus.
- Inversion des rôles : maintenant, E2 lit le texte (ou un autre texte du même groupe de niveau) trois fois tandis que E1 contrôle le temps et donne un feedback.
- Les fiches de contrôle sont rassemblées. Les remarques régulières des auditeurs permettent la création d'une sorte de « journal de lecture » ; les progrès sont ainsi documentés.
- Une brève discussion en classe a lieu périodiquement : quels progrès avez-vous faits, qu'avez-vous remarqué, etc. ?

Remarques :

- En aucun cas, l'objectif de la formation ne doit être de lire les textes le plus rapidement possible ni d'organiser une sorte de compétition. C'est pourquoi, en fonction de l'âge et des capacités des lecteurs, on donnera des indications de temps. Ainsi, pour les débutants en lecture, cela représentera environ 65 mots par minute, pour les E sachant mieux lire 100 mots par minute et pour les lecteurs expérimentés environ 130 mots par minute.
- Sur la longueur des textes : il doit être possible de les lire en 90 secondes environ. Il en résulte donc une longueur d'environ 100 mots pour le niveau 1, environ 150 pour le niveau 2 et environ 200 pour le niveau 3.
- Chaque fiche de lecture et de contrôle doit contenir des questions d'auto-évaluation, le contrôle du temps et la rubrique « mon conseil pour toi » (voir les exemples à la page suivante).
- En termes d'efficacité et de durabilité, l'idéal serait que l'entraînement à l'aisance en lecture dans les cours LCO soit coordonné avec les cours ordinaires (ou au moins avec quelques enseignants responsables de classe). En tout état de cause, il est utile que les enseignants responsables de classe vous indiquent et éventuellement vous montrent, à l'aide des supports d'enseignement des langues, quels exercices correspondants les E connaissent déjà grâce aux cours ordinaires.
- Il s'avère utile d'enregistrer de temps à autre les lectures sur un support sonore. De cette manière, on crée une « biographie » de lecture à voix haute au cours du programme d'entraînement. Les lecteurs peuvent ainsi entendre leur progression en lecture grâce aux enregistrements qui s'enchaînent, tout comme la visualiser grâce au nombre décroissant d'erreurs notées dans les protocoles.

Exemple de fiche de lecture

(niveau intermédiaire, 156 mots)



Les taupes

Les taupes vivent sous terre. Elles mesurent environ 12 cm. La taupe a une vue incroyablement mauvaise. Ses petits yeux perçants ne perçoivent que la différence entre la lumière et l'obscurité. Elle n'en a pas besoin pour autre chose, après tout, elle vit sous terre. L'ouïe n'est pas très développée non plus, chez la taupe. Mais elle peut « entendre » avec ses poils. Une taupe perçoit les plus petites vibrations, oscillations, mouvements et même les changements de pression atmosphérique. Elle est donc toujours sur place lorsqu'un ver de terre fait « ploc » en tombant dans l'une de ses galeries. La taupe vit et travaille en couches : elle creuse pendant 4 heures, chasse et mange. Ensuite, elle dort pendant 4 heures. Chaque phase de travail se répète trois fois par jour. La taupe creuse des systèmes de tunnels complexes qui peuvent atteindre une longueur de 20 m et une profondeur de 70 cm sous terre. Outre une « chambre à coucher », elle aménage un nid et un garde-manger. Mais la plus grande partie des tunnels ne sont rien d'autre que des « pièges à vers ».

Pour moi, la lecture de ce texte était :

- facile
- plutôt facile
- plutôt difficile
- difficile

Ce que je dois améliorer pour la prochaine fois :

- Je vais essayer de lire avec davantage de précision.
- Je vais essayer de lire de manière plus fluide.
- Je vais lire de nouveau aussi bien.
- Je ...

Exemple de fiche de contrôle

Les taupes

Les taupes vivent sous terre. Elles mesurent environ 12 cm. La taupe a une vue incroyablement mauvaise. Ses petits yeux perçants ne perçoivent que la différence entre la lumière et l'obscurité. Elle n'en a pas besoin pour autre chose, après tout, elle vit sous terre. L'ouïe n'est pas très développée non plus, chez la taupe. Mais elle peut « entendre » avec ses poils. Une taupe perçoit les plus petites vibrations, oscillations, mouvements et même les changements de pression atmosphérique. Elle est donc toujours sur place lorsqu'un ver de terre fait « ploc » en tombant dans l'une de ses galeries. La taupe vit et travaille en couches : elle creuse pendant 4 heures, chasse et mange. Ensuite, elle dort pendant 4 heures. Chaque phase de travail se répète trois fois par jour. La taupe creuse des systèmes de tunnels complexes qui peuvent atteindre une longueur de 20 m et une profondeur de 70 cm sous terre. Outre une « chambre à coucher », elle aménage un nid et un garde-manger. Mais la plus grande partie des tunnels ne sont rien d'autre que des « pièges à vers ».

(156 mots ; temps indicatif : 1 minute, 30 secondes)

Temps de lecture : 1^{re} lecture _____ minutes _____ secondes

Temps de lecture : 2^e lecture _____ minutes _____ secondes

Temps de lecture : 3^e lecture _____ minutes _____ secondes

Mon conseil pour toi :

- Essaie de lire avec davantage de précision.
- Essaie de lire de manière plus fluide.
- Lis une nouvelle fois aussi bien.
- Autre ...

25

Stratégies avant la lecture

Objectif

Si les lecteurs savent comment se préparer à une tâche de la lecture, il est fort probable que le processus de lecture et la compréhension s'améliorent. Grâce à l'exercice suivant, les élèves découvrent une stratégie utile à cet effet et la mettent en application.

3^e–9^e années

30 min



Matériel :
textes que l'on étudie pendant le cours, nouvelles, textes informatifs, livres, magazines. Le matériel doit être préparé pour 2 ou 3 groupes d'âge et de niveau de compétences différents.

Déroulement :

- Introduction, informations préalables : le P montre et illustre, à l'aide d'un exemple concret, comment on peut se familiariser avec un texte et l'évaluer en trois étapes avant la lecture.
À cet effet, on pose des questions sur le texte, de type :
 - Qu'est-ce que j'attends de ce texte ; quelle est la manière de le lire (dois-je juste le parcourir, le comprendre dans les moindres détails ou seulement rechercher une information spécifique) ?
 - De quel genre/type de texte s'agit-il ?
 - À quel point le texte me semble-t-il difficile ? Où se situent les difficultés et que pourrais-je faire pour les surmonter ?
 - Ai-je besoin de connaissances préalables pour comprendre ce texte ?
- Pour la suite du travail et tous les exercices ultérieurs, il convient de suivre les étapes suivantes qu'on distribue aux E par écrit ou qu'ils recopient à partir du tableau :
 - **Identifier le sujet et le type de texte** : savoir repérer les caractéristiques d'un texte (images, tableaux, titres, etc.).
 - **Activer des connaissances préalables** : noter les mots clés sur le sujet, formuler des hypothèses et des questions sur le contenu.
 - **Faire un essai de lecture** : lire avec précision quelques phrases, puis réfléchir à la meilleure façon de lire l'ensemble du texte ainsi qu'au temps nécessaire.
- Le P remet aux E des textes différents (en fonction de leur l'âge et niveau) puis ceux-ci effectuent les trois étapes de manière autonome. L'exercice peut s'effectuer dans le cadre d'un travail individuel ou en binôme.
- Pour finir, on procède à un bref échange d'expériences autour de cette méthode.

Remarques :

- Il convient bien sûr d'effectuer les exercices de ce type plusieurs fois, en utilisant des textes différents. Il est naturellement préférable d'exercer les stratégies de lecture avec des textes que l'on étudie pendant le cours.
- Les exercices 25 à 27 sont étroitement liés : on doit donc les présenter aux élèves et les pratiquer avec eux en tenant compte de cette donnée.
- Les étapes décrites ci-dessus, ainsi que les n°26 et 27, peuvent également être résumées sur une fiche de travail intitulée « stratégies de lecture ».

26

Stratégies pendant la lecture

Objectif

Afin d'améliorer leurs compétences en lecture, les E doivent tout d'abord apprendre et s'exercer à traiter les mots ou les passages « difficiles » de manière ciblée. Ensuite, il leur faut prendre conscience du message central d'un texte (de quoi parle le texte, quelles sont les idées principales ?)

3^e–9^e années

30 min



Matériel :

textes que l'on étudie pendant le cours, nouvelles, textes informatifs, livres, magazines. Le matériel doit être préparé pour 2 ou 3 niveaux d'âge et de compétence différents.

Déroulement :

- Le P utilise un ou plusieurs exemples pour indiquer comment surmonter les difficultés du texte et identifier les idées principales. Pour y parvenir au mieux, le P montre concrètement les étapes correspondantes en « pensant à voix haute ».
- L'accent est mis sur les deux étapes ci-après, que l'on distribue aux E sous forme écrite ou qu'ils recopient à partir du tableau :
 - **Identifier les passages difficiles**, les clarifier et les comprendre : lectures répétées du texte de manière attentive, recherche personnelle d'explications au sein du texte ainsi que dans des dictionnaires et sur Internet.
 - **Identifier les idées principales** : diviser le texte en parties cohérentes, formuler des titres pour chacune d'elles, noter les mots clés.



- Une fois que la manière de procéder est claire pour tout le monde, le P remet aux E différents textes (en fonction de leur âge et niveau) et ceux-ci s'entraînent de manière autonome à traiter les difficultés et à identifier les idées principales d'un texte en suivant les deux étapes décrites ci-dessus. Cet exercice peut se dérouler dans le cadre d'un travail individuel ou en binôme.
- Pour finir, chacun exprime brièvement ce qu'il pense de cette méthode qu'il vient de mettre en pratique.

Remarques :

- Il convient d'effectuer plusieurs fois les exercices de ce type en utilisant des textes différents. Il est naturellement préférable d'exercer les stratégies de lecture avec des textes que l'on étudie pendant le cours.
- Les exercices 25 à 27 sont étroitement liés : on doit donc les présenter aux élèves et les pratiquer avec eux en tenant compte de cette donnée.
- Les étapes décrites ci-dessus, ainsi que les étapes n°25 et 27, peuvent également être résumées sur une fiche de travail intitulée « stratégies de lecture ».
- On trouvera aussi des stratégies et des indications sur la manière de dégager les idées principales d'un texte dans le livret *Transmettre des stratégies et des techniques d'apprentissage* (livret 5 de la série *Pistes didactiques*) ; cf. n°M9 : « Surligner les éléments importants d'un texte ; prendre des notes ».

27 Stratégies après la lecture

Objectif

Premièrement, les E doivent apprendre à résumer un texte après sa lecture. Cela peut s'effectuer de différentes manières, selon le type de texte. Deuxièmement, ils doivent apprendre et s'exercer à émettre un jugement de valeur sur la qualité d'un texte de manière autonome, et à pouvoir le justifier.

3^e–9^e années

30 min



Matériel :

textes que l'on étudie pendant le cours, nouvelles, textes informatifs, livres, magazines. Le matériel doit être préparé pour 2 ou 3 niveaux d'âge et de compétence différents.

Déroulement :

- Le P explique et montre comment résumer un contenu de différentes manières. On s'exerce ensuite sur divers types de textes (textes pour 2 à 3 niveaux de difficulté, de 2 ou 3 genres différents, par exemple texte informatif, histoire). L'ensemble de la classe s'exerce ensuite à formuler des avis sur les textes et à les justifier.
- Pour le travail qui suit, on respecte les étapes ci-après, que l'on distribue aux E sous forme écrite ou qu'ils recopient à partir du tableau, après s'être assuré qu'ils les ont bien comprises :
 - **Résumer le contenu du texte** : selon la nature du texte, différentes manières de le résumer sont possibles. On peut par exemple utiliser un tableau, une liste/frise chronologique, un jeu de rôles, « re-raconter » une histoire, faire une présentation graphique, etc.
 - **Évaluer le texte** : après la lecture, il convient de répondre au type de questions suivantes et d'en discuter : comment as-tu trouvé le texte ? Qu'as-tu trouvé intéressant, qu'est-ce qui était nouveau pour toi ? Quelle est ton opinion sur le contenu du texte ? À qui pourrais-tu recommander ce texte ?
- Une fois que les E ont compris le déroulement, on leur remet différents textes (en fonction de leur âge et leur niveau), et ils s'entraînent alors à résumer un texte et à formuler un jugement fondé en suivant les deux étapes décrites ci-dessus. L'exercice peut se dérouler dans le cadre d'un travail individuel ou en binôme.

Remarques :

- Il convient d'effectuer plusieurs fois les exercices de ce type, en utilisant des textes différents. Il est naturellement préférable d'exercer les stratégies de lecture avec des textes que l'on étudie pendant le cours.
- Les exercices 25 à 27 sont étroitement liés : on doit donc les présenter aux élèves et les pratiquer avec eux en tenant compte de cette donnée.
- Les étapes décrites ci-dessus, ainsi que les étapes n°25 et 26, peuvent également être résumées sur une fiche de travail intitulée « stratégies de lecture ».
- On trouvera aussi des stratégies et des indications sur la manière de dégager les idées principales d'un texte dans le livret *Transmettre des stratégies et des techniques d'apprentissage* (livret 5 de la série *Pistes didactiques*) ; cf. n° M10 : « Rédiger un bon résumé ».

Partie III : Éducation littéraire et culturelle

Il existe de nombreuses façons de promouvoir la compréhension littéraire en classe :

Propositions pédagogiques 28–30

Dans les cours de langue et culture d'origine, un objectif important consiste à amener les élèves à apprécier la beauté de leur langue, à leur faire découvrir la diversité culturelle de leur pays et ses manifestations littéraires – contes, histoires, récits, poèmes, etc. Chaque pays, chaque culture possède des histoires uniques, un riche trésor de légendes, de contes et de récits traditionnels.

Cependant, afin d'apprécier réellement le contenu de ces textes, de nombreux élèves ont besoin d'aide, et plus particulièrement deux groupes d'élèves : ceux issus de familles défavorisées sur le plan éducatif, qui n'ont pas accès chez eux à la littérature de leur culture d'origine, et ceux qui ne connaissent pas très bien leur pays d'origine parce qu'ils n'y vont en vacances que de manière occasionnelle. Souvent, ils n'ont aucune idée des lieux où se déroule l'action, et ils n'ont pas non plus de lien avec les légendes et héros (ainsi, le personnage légendaire de Rozafa est connu de tous les enfants en Albanie, mais pas de ceux issus de la migration albanaise). En outre, les valeurs des pays d'origine sont souvent différentes de celles des pays d'immigration ; or, la littérature de ces pays fait parfois référence à des normes, des traditions, des rôles, des rituels et des comportements différents, ce qui est également susceptible d'entraîner des frustrations et des problèmes de compréhension.

Dans les exemples suivants, on verra comment les enseignants LCO peuvent faciliter les expériences de leurs élèves avec des textes littéraires, c'est-à-dire des textes tant créatifs qu'exigeants sur le plan linguistique, et leur permettre d'exercer leur compréhension à l'aide de différents types de consignes.

Objectif

Les E doivent avoir la possibilité d'apprécier la beauté de leur langue d'origine de manière sensorielle. L'écoute attentive doit les sensibiliser au son, au rythme et à la mélodie, et leur permettre d'apprécier le style d'un langage créatif élaboré. Les poèmes, que l'on trouvera par exemple sur la plateforme Internet www.lyrikline.org (voir ci-dessous), peuvent servir de base pour l'écoute.

5^e–9^e années

30–45 min



Matériel :
si possible un accès à Internet
et une imprimante.



Déroulement :

- Variante comportant un accès à la plateforme Internet www.lyrikline.org:

Le P présente le site Internet et les élèves se regroupent ensuite par deux. Ils doivent rechercher sur cette plateforme un poème dans leur langue d'origine qu'ils aiment particulièrement. Ils le présenteront ensuite à la classe et répondront à des questions de type :

- À quoi voit-on qu'il s'agit d'un poème ?
 - Quel est le thème principal de ce poème ?
 - Quels mots ou phrases sonnent particulièrement bien ?
 - Quelle est l'atmosphère régnant dans ce poème ?
 - Quelles couleurs ou quelle musique peut-on associer à ce poème ?
 - À qui ce poème pourrait-il plaire en particulier ?
- Si aucun ordinateur n'est disponible durant le cours LCO, on peut donner cette recherche à faire comme devoir à la maison. L'enregistrement du poème doit être réalisé sous la forme d'un fichier audio qui sera apporté en classe (par exemple sur un téléphone portable).
 - Au lieu de passer par le site www.lyrikonline.org ou en complément, les élèves peuvent travailler et exercer leur écoute avec d'autres textes et lectures : poésies pour enfants, nouvelles, blagues, etc., lues par le P, par les parents, par d'autres E (après une bonne préparation) ou éventuellement enregistrées, le tout en vue de constituer une collection de fichiers audio, sous la forme par exemple d'un CD (voir également la proposition pédagogique n°10 : « Lire à voix haute et faire des enregistrements audio pour les autres »)

Remarques :

- À propos de la plateforme de poésie www.lyrikline.org : ce site web est une vraie mine d'or qui propose des poèmes en plus de 60 langues, lus par les auteurs eux-mêmes et complétés par des informations biographiques à leur sujet. Une traduction en allemand ou dans d'autres langues proposées par le site web est souvent disponible. À propos de la navigation sur le site : il faut d'abord sélectionner la langue, puis entrer dans le champ « recherche » la langue dans laquelle on souhaite écouter de la poésie.

Variantes :

De nombreuses possibilités pour enrichir la palette des supports sont envisageables.

- Les textes (souvent avec traduction) peuvent être imprimés et photocopiés, ce qui permet aussi d'établir des comparaisons et de formuler des observations linguistiques.
- Les E s'entraînent à lire leur poème préféré et le récitent eux-mêmes à la classe.
- Les E écoutent aussi des poèmes dans d'autres langues, choisissent une expérience auditive qu'ils ont trouvée particulièrement belle et/ou font des comparaisons avec leur propre langue (son, rythme de la parole, mélodie, tempo, etc.).

29

Personnages de l'histoire

Objectif

Au cours de leur lecture, les E dressent le portrait du personnage principal ou d'un autre personnage important, ils se plongent dans ce personnage, ce qu'il vit et ressent. Cet approfondissement et cette identification peuvent être décisifs pour déterminer si les E comprennent les actions et relations entre les personnages.

1^{re}–6^e années

environ 45 min



Matériel :
histoire, récit ou livre entier
(également albums illustrés) ;
du papier et des crayons
de couleur.

Déroulement :

- Pendant ou après la lecture d'une histoire ou d'un livre (il peut aussi s'agir d'une lecture à voix haute ou d'un album illustré), les E créent un portrait ou une fiche d'informations sur le personnage principal ou plusieurs personnages. Ils effectuent l'exercice seuls ou en binôme. Au préalable, on discutera des points pouvant apparaître dans ce portrait ou cette fiche, par exemple :
 - Où le personnage habite-t-il ?
 - À quoi le personnage ressemble-t-il ?
 - Qu'est-ce que le personnage sait particulièrement bien faire/pas bien faire ?
 - Qu'est-ce qui préoccupe le personnage ?
 - Que sais-tu sur la famille de ce personnage ?
 - Quelles personnes sont importantes pour ce personnage ?
 - Aimerais-tu être ami avec ce personnage ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?



- Outre les réponses par écrit, la présentation doit comprendre un portrait dessiné.
- On discute ensuite des portraits, on les compare et les complète, d'abord en groupes, puis avec la classe entière.

Que pense le personnage ?

(Souvent, il faut lire ses pensées entre les lignes)



Que fait le personnage de cette histoire ?

(Réponse généralement dans le texte)

Remarques :

Ce projet peut bien entendu être également réalisé avec des élèves de 7^e-9^e années. En fonction du type de personnage, de la langue et du déroulement de l'action, le travail sera plus ou moins facile ou exigeant.

30

Visualiser mentalement un lieu

Objectif

L'exercice doit pousser les E à faire appel à leur imagination, à la visualisation interne d'une action ou d'une ambiance. La visualisation constitue un élément clé pour comprendre un texte. Néanmoins, de nombreux E ont du mal à imaginer des lieux, des personnes ou des ambiances si l'on ne leur propose pas des images toutes faites.

1^{re}–9^e années

45 min



Matériel :
histoire ou récit (si possible
2 à 3 textes pour différents
niveaux).

Déroulement :

- Le P lit l'histoire à voix haute. Cela peut se faire avec toute la classe, si l'histoire convient à tous les âges, ou bien le P constituera différents groupes et choisira des histoires adaptées à l'âge.
- Dans la classe entière (ou dans le groupe d'âge/de niveau), le contenu est reformulé et les questions de compréhension sont clarifiées. Pour les textes plus complexes, un exemplaire peut être remis au préalable aux E, afin qu'ils puissent résumer pour eux-mêmes le contenu du texte.
- Les E ferment les yeux, et doivent visualiser un lieu important de l'action comme s'il s'agissait d'un film. Pendant cette séquence d'imagination, des questions comme ci-après peuvent les aider (en rapport ici avec une pièce qui se trouvait dans l'histoire racontée) :
 - Y a-t-il des fenêtres ?
 - Où se trouve la porte ?
 - Quels sont les meubles ?
 - La pièce est-elle sombre, la lumière est-elle allumée ou la lumière du jour entre-t-elle ?
 - Des photos sont-elles accrochées aux murs ?
 - Comment te sens-tu lorsque tu es dans cette pièce ; pourquoi ?
- Après quelques minutes, quand tous les E ont créé leurs images mentales, ils dessinent un plan de la pièce ou écrivent comment ils l'imaginent, ou encore ce qu'ils ressentiraient dans cette pièce.
- Ensuite, ils cherchent un partenaire, discutent de leurs résultats ; si nécessaire, le P leur accorde un peu plus de temps pour revoir leur travail (par exemple, préciser un élément peu clair).
- Enfin, les E comparent leurs textes et dessins et en discutent ensemble.

Variantes :

- L'exercice doit être répété plusieurs fois.
- Il peut également cibler l'atmosphère et les sentiments ou les personnages impliqués (au lieu d'une simple pièce).



Bibliographie

- Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.) (2007): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer.
- Bibliomedia, QUIMS (2005): Sprachenvielfalt in Schule und Bibliothek, Solothurn: Bibliomedia.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Ursula Rickli; Thomas Sommer (2010): Lesen. Das Training 1. Bern: Schulverlag plus.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Thomas Sommer (2012): Lesen. Das Training 2. Bern: Schulverlag plus.
- Kruse, Gerd; Maria Riss; Thomas Sommer (2013): Lesen. Das Training 3. Bern: Schulverlag plus.
- Isler, Dieter (2005): Schule und Bibliothek – Zusammenarbeit vor Ort. In: Leseforum 14/2005, pp. 51–53. Lien: www.leseforum.ch/myUploadData/files/14_Bulletin_2005.pdf
- Riss, Maria (2012): Alles und Nichts. Didaktischer Kommentar. Bern: Schulverlag plus.
- Rosebrock, Cornelia et al. (2011): Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer & Klett.
- Rosebrock, Cornelia; Daniel Nix (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Spinner, Kaspar (2007): Lesen als ästhetische Bildung. In: Andrea Bertschi-Kaufmann (Hrsg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer, pp. 83–94.
- Sträuli, Barbara et al. (2005): Leseknick – Lesekick. Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* comprend six volumes, destinés à promouvoir la qualité de l'enseignement de la langue et de la culture d'origine (« enseignement LCO » en Suisse ; « ELCO » en France) et à renforcer ses liens avec l'enseignement ordinaire.

Cette série s'adresse aux enseignants LCO en exercice ou en devenir ainsi qu'aux institutions qui sont leurs responsables dans les pays d'origine et d'immigration. Le volume de base (*Manuel et livre de travail : Principes et contextes*) présente, entre autres, les points fondamentaux de la pédagogie, de la didactique et de la méthodologie actuelles dans les pays d'Europe du Nord et de l'Ouest.

Les livrets avec les pistes didactiques présentent des suggestions concrètes et des planifications pour les différents domaines de cet enseignement (promouvoir l'écrit dans la langue première, etc.). Tous les volumes ont été réalisés en collaboration étroite avec des enseignants LCO en exercice de manière à garantir dès le début la pertinence des suggestions et leur possible réalisation dans la pratique.

La série comprend les volumes suivants :



La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* est disponible en allemand, français, italien, anglais, albanais, bosnien/croate/serbe, portugais et turc. Elle est éditée par le Centre IPE (International Projects in Education) de la Haute école pédagogique de Zurich.