

Pratiques de lecture et d'écriture au secondaire

Cécile Dubé

Number 27, October 1977

Communication écrite

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56659ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dubé, C. (1977). Pratiques de lecture et d'écriture au secondaire. *Québec français*, (27), 18–20.

Pratiques de lecture et d'écriture au secondaire

« C'est en lisant qu'on devient liseur ». À cette boutade de Queneau, il faut ajouter que c'est en écrivant qu'on apprend à lire. Nous essaierons de montrer dans cet article que l'écriture n'est pas autre chose qu'une re-lecture d'un texte ou, si vous préférez, que la lecture est aussi une écriture. Je parlerai constamment en termes de lire/écrire un texte.

Il est bon de réapprivoiser ces termes que sont lecture, écriture et texte. Dans les expériences proposées, le texte sera vu comme objet de langage, un « espace pluridimensionnel », comme le dit Julia Kristeva. Ainsi, une page ou un chapitre de roman, un poème devrait permettre des interprétations multiples.

C'est donc dire que le texte littéraire sera vu comme un objet où lire sera une construction et une déconstruction du langage. Dans cette optique, l'écriture ne sera pas autre chose qu'un travail de re-lecture du texte.

Le texte littéraire devient ainsi le lieu privilégié pour l'apprentissage de la langue. Pour bien lire cet article, il faut savoir que:

- 1: les textes proposés sont là seulement à titre d'exemples; ils n'ont rien du texte-modèle;
- 2: les exercices ont été expérimentés avec des étudiants du deuxième cycle de voie enrichie et régulière;
- 3: c'est une pratique du texte à lire/écrire dans un travail spécifique.

Tout texte qui se prête à une lecture intéressante peut être utilisé en classe. Aucune oeuvre littéraire ne peut être le modèle par excellence. Les pratiques de lecture/écriture se vivront donc tout aussi bien avec un roman policier qu'avec un roman poétique. J'ai tenté de choisir des oeuvres qui permettaient une vaste exploitation du langage. L'approche du texte en classe se fera à partir de la question « Comment est fabriqué le texte? »; nous oublierons donc, dans une telle perspective, la question « Que signifie tel passage du texte? ». Le texte deviendra un véritable jeu de mecano que toute la classe essaiera de démonter et de monter. Les oeuvres retenues

dans cet article sont *Kamouraska* d'Anne Hébert, *Salut Galarneau!* de Jacques Godbout.

Lire *Kamouraska*

Kamouraska d'Anne Hébert n'est pas en soi une oeuvre facile. On a tous vu le film, mais peut-on lire le livre? Les étudiants de secondaire V ne peuvent pas en majorité lire seuls ce livre. L'important n'est pas de faire une analyse exhaustive du roman mais bien de vivre une expérience qui pourrait permettre une première lecture du livre. Je leur ai donc proposé une double expérience basée sur la lecture et l'écriture, ce qui permettrait aux étudiants de mieux comprendre comment se déroule l'intrigue romanesque. Il fallait lire le premier chapitre, le seul obligatoire et souvent le seul à avoir été lu. Comme deuxième étape, nous avons aligné au tableau toutes les questions posées par ce chapitre; c'est le processus normal de toute lecture, tenter de résoudre les questions que soulève un texte. Le professeur n'a donc pas à s'armer d'une batterie de questions avec réponses puisque l'élève lui-même prend en main le texte qui se déroule comme un film devant ses yeux. Seules les questions importent: pourquoi tous ces personnages? qui est Élisabeth, Mme Rolland, Mme veuve Tassy? et les mariages, l'amour noir, le crime, le procès... Avec toutes ces questions soulevées lors d'une première lecture, un simple lecteur s'y perd facilement. Comment démêler dans un seul paragraphe ces différents personnages que sont Jérôme, Antoine et le Dr Nelson?

Le chevauchement des temps

Comme troisième étape, il était proposé de chercher à travers tout le livre des réponses à ces questions. C'est ainsi que les étudiants ont réalisé que l'on parle de la même personne ou de la même situation à différentes pages du roman. Ainsi « le sacrifice célébré sur la neige » sera relaté à plusieurs endroits du roman. Ils viennent de prendre conscience que ce roman n'est donc pas écrit selon la trame linéaire d'un roman traditionnel où tous les événements se soumettent à un ordre chronologique.

C'est à ce stade que le professeur peut leur faire réaliser que *tout* le livre semble contenu dans le premier chapitre, c'est-à-dire l'intrigue du récit. C'est là que se manifestent les étudiants intéressés à lire l'histoire non seulement pour l'intrigue mais bien pour vérifier « comment c'est écrit cette histoire »? Tous ces événements qui semblent ne se soumettre à aucun ordre chronologique doivent se lire comment?

C'est à partir de leur propre expérience qui conjugue à la fois le passé et le présent que nous amènerons les étudiants à lire *Kamouraska* en tenant compte du procédé de « flash back » utilisé par Anne Hébert. Tout étudiant a déjà vu un film utilisant cette façon d'énoncer les événements en les projetant sur un axe temporel qui conjugue à la fois le présent et le passé. C'est aussi une expérience commune à tous que d'assister à un cours et de se permettre une échappée dans le passé ou le futur rêvé. Ici, nous arrêtons pour un temps la lecture du roman et nous tentons de vivre par l'écriture une expérience qui utilisera le procédé du « flash back ». L'étudiant aura donc à écrire dans un même texte deux situations connexes. Ainsi, l'on peut raconter par écrit ce qui se passe pendant un cours: le discours du professeur et les rêveries de l'étudiant. Pour faciliter la lecture de son texte, l'étudiant doit respecter une consigne; utiliser des paragraphes différents selon que l'on raconte un événement ou que l'on cite les rêveries ou les souvenirs évoqués par la situation. Il serait bon de lire le texte d'une étudiante qui est la reproduction exacte de ce type d'exercice.

Vagabondage entre le rêve et le réel!

On me demande d'écrire ce qui me passe par le coeur. Ou par les oreilles, ou par les pieds. Ou par tous mes membres à la fois.

Partir... peut-être pour fuir l'acier, pour nettoyer ma tête tachée de routine scolaire, la frotter contre des heures différentes.

Surtout pour rencontrer « Air pur » qu'on dit si charmant.

NATALIE, N'OUBLIE PAS LE TRAVAIL — TU N'AS PAS LE CHOIX DE TOUTE FAÇON — DE L'ATTENTION S'IL-TE-PLAÎT — DE LA CONCENTRATION.

Si mon cerveau crie fort au point de vouloir éclater, c'est qu'on l'a épuisé, assailli de toutes parts. Pendant ce temps, la soif et la faim de nouveaux espaces ont solidement pris racine en moi.

Now we are going to make a test. Are you ready?

Où, prête, bien prête. Mais... à élever des fleurs à cultiver des poules. Prête à transformer des aspirateurs en arbres touffus. À vagabonder à travers le monde sur un balai de sorcière rieuse. Ou sérieuse. Tout dépendant de la gentillesse des nuages, qui me laisseront passer, j'espère.

NATALIE — ENCORE DANS LES NUAGES — N'OUBLIE PAS LA CUISINE — N'OUBLIE PAS — MAMAN — N'OUBLIE PAS.

La cuisine m'attend pour se faire belle. Je suis son habilleuse, sa maquilleuse, sa bichonneuse, sa dorloteuse. L'eau du robinet coule et coule. J'adore jouer dans l'eau. Je suis un poisson déguisé. Une sirène réadaptée à qui il tente de rendre visite à ses lieux d'origine. De revoir et découvrir des vagues amies. Nous pourrions danser ensemble.

Natalie Beausoleil

L'écriture de l'étudiante devient une relecture d'un procédé d'écriture utilisé par Anne Hébert. L'écrivain se sert de ce procédé avec art, ce qui n'est pas le cas pour nos étudiants. L'important n'est pas de former des étudiants-écrivains mais bien des étudiants-lecteurs.

Par la création de son texte, l'étudiant est amené à confronter sa lecture des choses avec la lecture d'un monde différent, celui de l'écrivain. L'étudiant n'a pas eu à analyser tous les sens de *Kamouraska* mais à lire le roman. Pour nous, toutes les questions relatives à la thématique sont d'un intérêt trop avancé pour un adolescent de 16-17 ans. S'il a bien compris l'aspect temporel de ce texte, il pourra par la suite mieux s'approprier certains romans qui utilisent abondamment ce procédé d'écriture. Une simple histoire écrite par les étudiants leur a permis de relire le premier chapitre en étant cette fois beaucoup plus attentifs à la réalité d'un livre à comprendre avec l'écrivain. Ainsi la deuxième expérience de lecture pour ceux qui l'ont réalisée est devenue une construction, une participation active à l'ordre du livre.

Le jeu des métaphores

À cette première question portant sur la temporalité du livre, s'ajoute une autre remarque des étudiants, à savoir pourquoi l'écrivain parle tantôt « de sacrifice célébré sur la neige », « d'un bel amour noir », « d'un amour funeste »? Quelle réalité se cache derrière tous ces mots? Ici l'on s'inté-

ressera à un aspect de l'écriture du roman; l'intrigue romanesque utilise l'image métaphorique pour parler des personnes et des événements. Les étudiants ont semblé intéressés à découvrir « comment se fabrique une image » plutôt que d'en faire un inventaire détaillé. Ils savent tous, ou il faut leur dire, que le langage métaphorique n'est pas autre chose que de remplacer le sens propre d'un mot par un autre sens qui ne lui convient qu'en vertu d'une comparaison qui est dans l'esprit. Pour bien assimiler cette définition donnée par Dumarsais, ils ont eu à faire un exercice d'écriture qui consistait à « nommer autrement » les choses ou les réalités de la vie.

Ils ont eu d'abord à se décrire comme s'ils étaient eux-mêmes un objet ou une situation quotidienne mais il fallait respecter les caractéristiques propres à la chose évoquée.

« Je suis une cloche... une cloche d'école... Je dors cinquante minutes puis j'ex-

pose. (...) C'est moi qui crée le brouhaha des corridors » et cette autre d'ajouter: « Je suis... les jours de la semaine. Je change, je change... sept fois. Je suis un lundi fatigué... un vendredi amoureux et un dimanche endormi (...) » ou bien cet autre texte: « Je suis des yeux... je voyage à chaque jour, et la nuit je louche dans un rêve. (...) »

À ces textes d'une vingtaine de lignes, je leur demandais d'associer, comme dans le discours publicitaire, un objet connu à une réalité différente. Par exemple, mettre ensemble un paysage paisible et une cigarette de marque connue, ce qui fait qu'en esprit, je fume le paysage paisible.

L'important est d'apprendre à manipuler d'abord consciemment le procès métaphorique, nommer autrement certaines choses. C'est un fait acquis dans le langage de l'enfant qui, lui, nomme souvent les choses comme il les sent. Avec les étu-

Amour publicitaire

Tout était en place et j'étais prête une demi heure à l'avance! C'était parfait! Le salon était rangé. Ma nouvelle lampe de Boiteau Luminaire diffusait juste assez de lumière, j'avais revivifié mes plantes au Vita Grow et j'avais passé mon aspirateur Kanmore vertical puissant sur mes peaux de mouton du village huron. Evidemment, l'éternelle boîte de chocolat Laura Secord était sur ma table de verre.

J'avais passé ma journée à préparer ce premier tête-à-tête. A trois heures cet après-midi là, je me rendis chez la coiffeuse. Après mon traitement au **Babyliss**, je filai chez l'esthéticienne

qui me fit un masque facial pour ensuite me maquiller à l'aide d'ombres à paupières **Maybelline**. J'étais presque aussi fraîche

que la fille dans l'annonce de Dentyne.

dians du secondaire, il faut recréer des expériences de langage où on pourra transgresser le code en nommant autrement. Ainsi, un stylo sur une feuille de papier est devenu pour un étudiant: « le patin qui glisse sur la glace blanche de la feuille », des coussins moelleux sont pour un autre « des enfants tout chauds pour se prélasser » et enfin un fer à repasser se transforme « en peine d'amour qui verse de brûlantes larmes sur une vie toute froissée ». En manipulant le langage dans des textes qu'il écrit, l'étudiant comprend par « le dedans » un texte imagé.

L'étudiant réalise que nous utilisons couramment la métaphore que ce soit dans des mots d'esprit, dans des proverbes populaires ou dans la publicité. Il ne sera donc plus étranger à ce procédé d'écriture dans un livre aussi complexe que *Kamouraska*. J'insiste pour réaffirmer que cette oeuvre n'est qu'un prétexte à la lecture. Tout autre roman possédant une certaine épaisseur de sens peut permettre cette approche du langage imagé.

Nous venons donc de voir que l'étudiant apprend à lire le discours de l'écrivain en écrivant son propre discours. C'est en se servant du langage métaphorique par des jeux de mots que l'étudiant apprend à se « fabriquer des poèmes » qui sont avant tout une re-lecture des oeuvres lues en classe. L'écriture n'est qu'un prétexte à une lecture de l'univers évoqué dans la littérature. Le produit verbal de l'étudiant n'est pas vu comme un devoir obligatoire mais bien comme une expérience de langage. L'étudiant prendra goût à lire/écrire d'une façon plus gratifiante que s'il avait à disserter sur la thématique du roman ou encore à répondre machinalement à des questions préfabriquées du genre: « Quel effet l'auteur veut-il tirer de la répétition du mot Kamouraska? » Et l'on suggère bêtement cinq réponses. S'il répond (C) il aura fait une lecture chanceuse.

Re-lire la publicité

Dans une autre démarche, il est proposé une pratique de lecture/écriture à partir du livre *Salut Galarneau* de Jacques Godbout. Je me suis surtout attardée aux nombreux passages où Godbout utilise à des fins de fiction des messages publicitaires. Il suffisait de lire des mots comme « Bravo — Tide — Crest — M. Net... » et se demander comment ces mots habituellement employés dans un discours connu deviennent tout autres dans une histoire comme celle de Galarneau. Ici, nous avons lu collectivement les derniers chapitres où Galarneau s'exprime dans un déluge verbal où la publicité est largement utilisée.

Dans cette lecture, ce sont davantage les mots ou « signifiants » qui nous intéressent, nous avons négligé l'intrigue du ro-

man. Une question s'est posée: pourquoi Godbout utilise-t-il les mots de la publicité dans son livre? N'est-ce pas la question primordiale à poser à tout livre que de chercher avec quels mots ils sont fabriqués?

Il fallait donc écrire un texte qui utiliserait le matériau verbal qu'est le langage publicitaire, et réfléchir par la suite au type de texte écrit en parallèle avec celui de Godbout et puis voir comment la publicité utilise le langage à des fins différentes de la fiction. La consigne était de raconter une histoire où le texte devait utiliser abondamment les extraits de publicité découverts au hasard d'une revue. C'est dans cette optique qu'une étudiante a écrit « Amour publicitaire ». C'est à la lecture de leur propre texte que les étudiants ont constaté toute la force du langage lorsqu'il est utilisé dans un discours inhabituel. À ce sujet, il serait intéressant pour un enseignant de lire les cent premières pages de l'*Oeuvre ouverte* d'Umberto Eco pour bien comprendre que le langage n'est pas un outil qui n'existe qu'en fonction de la communication.

Ainsi l'utilisation par Godbout du langage publicitaire dans son roman devient pour lui un procédé d'écriture. La lecture conjointe des textes de Godbout, de ceux des étudiants et des messages publicitaires d'un journal a soulevé la question à savoir s'il y a un langage pour le journal et un autre pour le roman. Vue dans cette optique, l'étude du texte de Godbout est d'un intérêt pédagogique évident. Les élèves sont associés à un savoir explicite. Ils ont par leur écriture réécrit à leur façon des extraits de *Salut Galarneau!* et leur lecture/écriture leur a donné les moyens de lire en « travaillant » sur le langage. Telle que proposée en tant qu'activité sur le langage, la lecture ne s'oppose pas à l'écriture. Il faudrait citer Barthes dans *S/Z* qui affirme:

« lire n'est pas un geste parasite, le complément réactif d'une écriture parée de tous les prestiges de la création et de l'antériorité... lire est un travail de langage. Lire c'est trouver des sens et trouver des sens, c'est les nommer. »

Le fait pour l'étudiant d'avoir pu utiliser dans un texte le même matériau verbal qu'un écrivain, en l'occurrence le message publicitaire, a eu une influence déterminante sur sa pratique scripturale.

Conclusion

Ces expériences de lecture/écriture montrent bien que les étudiants prennent plaisir à lire pour autant qu'ils se sentent associés au processus de lecture de l'écrivain. Le texte est avant tout pour l'étudiant un objet qu'il doit apprendre à monter et démonter; c'est de cette façon qu'il découvrira comment le texte est fait aux plans logique, linguistique et structural. Le plaisir de faire

quelque chose, de conjoindre les activités de lecture/écriture nous éloigne de cette attitude castrante d'être seulement des lecteurs — consommateurs. Et tout le reste n'est que « parlotte écrite », comme l'écrit Jean-Guy Milot dans le numéro de mars 1977 de la revue *Québec français*:

L'exploitation des discours oraux, comme des discours écrits, ne doit pas, au cours de français, porter sur le contenu. Le cours de français commence quand l'élève est amené à prendre conscience du comment il a écrit ou du comment il a parlé, ou du comment un autre a écrit ou du comment un autre a parlé.

Les centaines d'explications de texte portant exclusivement sur le contenu constituent de la parlotte écrite. Les centaines de textes que les élèves écrivent et qui ne sont corrigés qu'au plan de l'originalité constituent également de la parlotte écrite. Une description écrite sur l'automne ou un compte rendu sur les vacances ne vaut pas plus qu'un exposé oral sur « Mes sports préférés ».

Donc même si l'étudiant ne semble pas en apparence « raisonner » le texte, les activités soumises d'abord à son imaginaire l'obligent à re/lire le texte et à le comprendre dans son fonctionnement. Les pratiques de textes proposés ne sont donc pas des fiches pédagogiques du genre « Comment lire un roman? »; ce sont plutôt des expériences qui se veulent des questions sur notre pratique quotidienne de l'enseignement de texte littéraire.

J'aimerais soumettre à votre réflexion cette magnifique phrase de Hubert Aquin, tirée d'une interview à la revue *Voix et Images* de septembre 1975:

Jusqu'à présent, j'ai toujours imaginé le lecteur au-dessus de mon épaule, en train de me déchiffrer pendant que j'écris. Du coup, ça me donne un stimulant particulier. En tout cas, je ne peux pas me souvenir d'une seule fois où ça ne m'a pas dérangé. »

Et moi, comme enseignant, j'adore lire un texte en m'imaginant un étudiant au-dessus de mon épaule. C'est dans cet esprit que je pense la pratique de lecture/écriture en classe.

Cécile DUBÉ
Régionale de Tilly

Ouvrages cités

1. Hébert, Anne, *Kamouraska*, Paris, Le Seuil, 1970.
2. Godbout, Jacques, *Salut Galarneau*, Paris, Le Seuil, 1967.
3. Barthes, Roland, *S/Z*, Paris, Le Seuil, 1970.
4. Eco, Umberto, *L'oeuvre ouverte*, Paris, Le Seuil, 1965.
5. Milot, Jean-Guy, in *Québec français*, n° 25, mars 77, p. 18.
6. Aquin, Hubert, in *Voix et Images*, n° 1, sept. 75, p. 9.