

Favoriser l'échange transdisciplinaire autour des pratiques langagières

Nancy Granger

Number 170, 2013

Formation initiale et formation continue

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/70518ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Granger, N. (2013). Favoriser l'échange transdisciplinaire autour des pratiques langagières. *Québec français*, (170), 83–85.

Favoriser l'échange transdisciplinaire autour des pratiques langagières

PAR NANCY GRANGER*

Dans plusieurs matières du secondaire, la lecture de textes est une activité fréquemment proposée par les enseignants pour faire apprendre les élèves sur des sujets divers. Or, pour rendre accessibles les informations pertinentes, les enseignants doivent être bien au clair avec les stratégies qui leur permettent de recueillir et de traiter l'information dans un texte. Afin qu'il y ait une certaine cohésion entre les disciplines, il devient pertinent d'encourager les enseignants à mettre en commun leurs stratégies et à s'entendre sur leurs façons de faire. Dans le cadre d'une recherche-action menée en Montérégie¹, nous avons proposé aux enseignants de participer à des zones d'échanges transdisciplinaires pour discuter des pratiques langagières² qu'ils adoptent lorsqu'il s'agit de lire des textes pour en retirer des informations.

APPORT ET FONCTIONNEMENT DES ZONES D'ÉCHANGES

Les zones d'échanges sont reconnues par plusieurs auteurs comme des lieux de partage pédagogique. Ces espaces communs sont des lieux de dialogue qui permettent à une équipe-école de se rencontrer pour établir une collaboration entre pairs, de s'entendre sur leurs priorités et sur les objectifs à poursuivre, à court, moyen et long terme.

Dans le but d'échanger autour des pratiques langagières utilisées en salle de classe, nous avons convié les enseignants à participer à cinq rencontres par année. Afin de stimuler la réflexion et de proposer des pistes de solution, nous leur avons présenté les résultats de différentes recherches portant sur la réussite scolaire en lecture chez les adolescents³. Le rôle du formateur consistait à favoriser l'exploration de nouvelles connaissances par les enseignants et à les soutenir dans la création d'outils communs qui intègrent le recours aux méthodes, aux stratégies et aux ressources pédagogiques suggérées par la recherche.

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Pour illustrer comment les apprentissages théoriques peuvent s'allier aux applications pratiques en situation de formation, nous avons choisi de

développer le cas de l'organisateur graphique. Ce dernier est un outil pédagogique qui permet de mettre à profit les bases de l'enseignement stratégique⁴ dans un contexte de pratiques langagières exercées dans toutes les disciplines scolaires.

CONFRONTER SES REPRÉSENTATIONS

Tel que mentionné précédemment, des moments de formation ont été prévus pour qu'un certain contenu théorique soutienne la discussion des protagonistes. Outre les résultats de la recherche portant sur la compréhension en lecture, les participants ont aussi reçu de la documentation sur les principes de base des approches cognitiviste et constructiviste. Ainsi, les processus cognitifs, les types de connaissances, la zone proximale de développement ont été discutés. De même, peu importe la discipline scolaire, les enseignants ont été encouragés à préciser leur intention pédagogique en se posant des questions telles que : « Qu'est-ce que les élèves doivent savoir après la lecture de ce texte ? » ; « Le texte choisi correspond-il à mon intention ? » ; « Les éléments théoriques que je souhaite qu'ils s'approprient sont-ils bien explicités ? » ; « Dois-je apporter des modifications au texte qui favoriseront l'atteinte de mes objectifs pédagogiques et le développement de compétences par les élèves ? »

Lors de cette étape de confrontation des idées, les échanges ont porté sur les obstacles et les facilitateurs de la compréhension en situation de lecture. Plus spécifiquement, les enseignants ont discuté des critères qu'ils souhaitaient retenir pour guider leur choix de textes. Sachant que l'habileté à repérer la structure du texte facilite l'organisation des idées, les participants ont abordé ensemble les questions concernant la division des paragraphes, le repérage de l'information pertinente, les stratégies les plus favorables à la construction de sens et le transfert de ces stratégies dans les différentes disciplines scolaires.

TISSER DES LIENS

Parmi les problèmes soulevés par les enseignants dans leur matière respective, la difficulté des élèves à réutiliser leurs notes de cours pour réaliser un travail ou encore à expliquer un

*

Nancy Granger, chargée de cours, Ph.D., Université de Sherbrooke

phénomène s'est avérée un obstacle majeur. De même, la capacité à identifier l'information importante dans les textes à lire et à réutiliser cette information par la suite semblait peu développée chez leurs élèves.

Dans le but d'offrir des stratégies de lecture communes aux élèves, les enseignants des différentes disciplines ont décidé de se pencher sur les types de textes qu'ils donnent à lire, sur le vocabulaire utilisé et sur les tâches qu'ils souhaitent que les élèves réalisent à l'aide des lectures. Afin de s'exercer autour d'un exemple commun, les enseignants ont choisi un texte en univers social portant sur la vision autochtone de la conquête espagnole. Étant donné que les élèves provenaient du premier cycle et que plusieurs d'entre eux éprouvaient des difficultés d'apprentissage, les enseignants ont convenu qu'il était approprié de graduer la difficulté des lectures présentées au fil de l'année. Pour y parvenir, ils se sont penchés sur les lectures proposées dans les manuels et ont préparé un texte qui respectait *grosso modo* l'organisation qui y était présentée, soit un titre mis en évidence, des intertitres évocateurs, des paragraphes ne contenant qu'une seule idée principale et des marqueurs de relation indiquant la progression de l'information (encadré ci-contre).

Afin de développer chez leurs élèves la capacité à identifier l'information importante, les enseignants leur ont donné une intention de lecture claire : identifier les informations qui traitent des problèmes qui sont survenus lorsque les Espagnols ont débarqué en territoire autochtone. Aussi, dans le but d'enseigner la notion d'idée principale (aspect) et secondaire (sous-aspect), les enseignants ont laissé des cases vides en haut de chaque paragraphe pour favoriser l'annotation sous forme d'intertitres. Ainsi, les élèves devaient annoter le paragraphe lu en fonction de l'idée principale (aspect) qui s'y trouvait. Les idées secondaires (sous-aspects) étaient surlignées dans le texte. Il est important de mentionner que les enseignants se sont mis d'accord pour que les élèves surlignent des « unités de sens » plutôt que des « mots-clés ». Cette stratégie a permis aux élèves de construire des phrases complètes à l'aide de parties

VISION AUTOCHTONE DE LA CONQUÊTE ESPAGNOLE

Consignes

- Inscris le thème traité dans chaque partie et inscris-le dans l'encadré (aspects ou idées principales).
- Souligne les idées secondaires ou sous-aspects qui sont complémentaires.

Intention de lecture

- Identifier les problèmes qui sont survenus lors de la conquête du territoire autochtone par les Espagnols

○ INTERTITRES QUI SERVENT À ANNOTER

PRÉSENTATION

Je m'appelle lawata. Je suis un descendant de la grande civilisation aztèque. Je vais brièvement te raconter l'histoire de ma nation, mais aussi celle des autres nations autochtones d'Amérique. Elle débute avec l'arrivée de Christophe Colomb sur notre continent en 1492, mais surtout avec le début de la conquête de notre territoire (Conquista espagnole) avec la prise de Cuba en 1511.

LA CONQUÊTE ESPAGNOLE

D'abord, les Aztèques ne se sont pas méfiés des Espagnols. Au départ, ils ont cru que les nouveaux arrivants étaient des dieux venus apporter la paix et la gloire. Malheureusement, ils ont semé la pagaille et ont déclenché la guerre. La grande capitale fut finalement prise par les Espagnols en 1521.

Ensuite, les Amérindiens entre eux vont aussi se faire la guerre pour pouvoir s'allier aux Espagnols. En effet, tous les peuples amérindiens ne vivent pas en paix avant l'arrivée des Européens. Cependant, certains Amérindiens organisent la résistance. Cette résistance dure jusqu'en 1572 avec l'exécution de Tupac Amaru, le dernier chef des Incas. Ceux qui ne se sont pas ralliés sont éliminés.

CONSÉQUENCES ÉCONOMIQUES

Pour en rajouter, ces guerres ont eu des conséquences économiques désastreuses sur le peuple autochtone. Ainsi, après avoir pillé les différents peuples amérindiens, les Espagnols imposent des impôts et s'installent sur nos terres pour exploiter les richesses du territoire comme les mines d'or et d'argent, puis la terre pour l'agriculture. **Par ailleurs, pour se faciliter la tâche, ils nous imposent** le travail forcé, des corvées obligatoires ou nous mettent en esclavage. **De cette manière**, nous transformons nos propres exploitations agricoles par des grandes plantations de canne à sucre, de tabac, d'élevage de bétail et de production de colorants. Toutes nos richesses sont donc dans les mains des Espagnols qui commercent avec l'Europe.

CHANGEMENT DE CULTURE

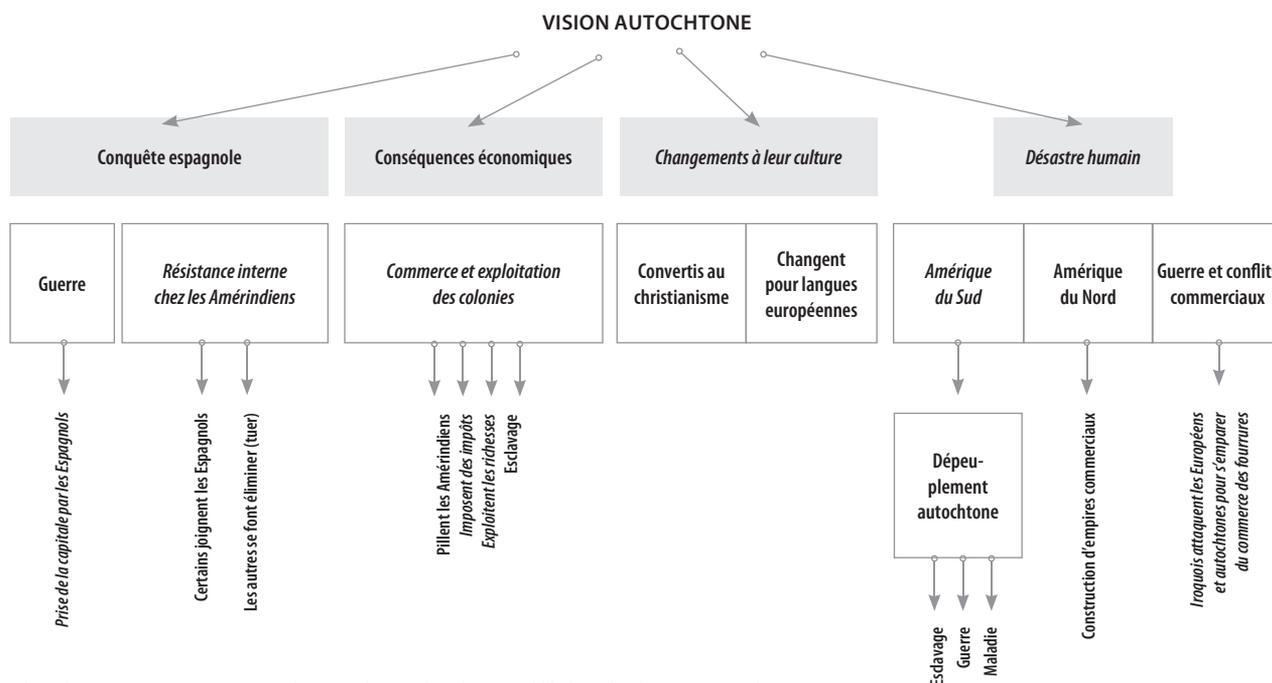
Dans cette même veine, les Européens veulent aussi convertir les Amérindiens au christianisme. Les Espagnols vont détruire nos temples pour en faire des églises. Ce qui fait qu'après quelques années, cette nouvelle religion est dominante chez les Autochtones. **En plus** de la religion, nous adoptons graduellement les langues européennes. Certains Européens, comme Lopez de Gomara, tentent de conserver des traces de nos civilisations en écrivant sur nos traditions.

LE DÉSASTRE HUMAIN

Pour terminer, en Amérique du Sud, le désastre humain est important. Vers 1600, il ne reste plus qu'un million d'Amérindiens au Mexique. Nous étions environ 20 millions avant l'arrivée des Européens. **La cause première** de ce dépeuplement est la propagation des maladies. Les Amérindiens n'ont pas les anticorps pour résister aux nouvelles maladies européennes. **Après** les maladies, les guerres avec les Européens et l'esclavagisme sont les principales causes de la chute rapide des populations autochtones.

Texte modifié provenant de <http://recitus.qc.ca>

Tâche à réaliser : À l'aide des informations recueillies, complète l'organisateur graphique. À l'aide de ces informations, tu dois pouvoir raconter comment les autochtones ont vécu la conquête espagnole.



du texte et, donc, de ne pas perdre le sens du propos. Le positionnement de marqueurs de relation au début de chaque paragraphe et dans le corps du texte les a aidés à tisser des liens entre les différentes informations. C'est à partir de leur propre surlignement que les élèves ont complété l'organisateur graphique (ci-dessus).

TRANSFÉRER À DES SITUATIONS VARIÉES

L'organisateur graphique ne constitue pas seulement un outil de consignation de l'information, c'est aussi un organisateur d'idées. Dans cet esprit, proposer aux élèves de raconter à partir de leur schéma ce qui s'est produit lors de la conquête espagnole a permis de vérifier la compréhension. De la même manière, les échanges oraux sur le schéma appuyés par une suite d'images ou de caricatures ont suscité des questionnements implicites nécessitant le recours à des processus de traitement de l'information de plus haut niveau cognitif. L'utilisation fréquente de ces procédés a montré que les enseignants peuvent s'entendre sur des pratiques similaires qui tiennent compte de leurs préoccupations disciplinaires tout en contribuant à stimuler la construction de sens entre les matières.

CONCLUSION

À l'issue de ces formations, les enseignants ont souligné l'importance de créer des liens pédagogiques entre les différents acteurs : « le fait de se parler entre départements et par niveaux, ça donne une structure d'ensemble » ; « la formation continue, ça décloisonne l'enseignement, ça permet de créer des connexions entre enseignants ». Quant à la pertinence du nouvel outil exploité, les enseignants ont conclu : « l'organisateur graphique peut s'adapter à plusieurs types de textes, ce pourrait être un défi de continuer à le développer ». C'est ce qu'ils ont d'ailleurs fait par la suite. La réflexion s'est transposée aux textes littéraires pour les enseignants de français, aux corpus de textes des épreuves ministérielles et à l'élaboration de schéma synthèse en science et en mathématique.

Davantage qu'une simple juxtaposition de savoirs épars, les zones d'échanges transdisciplinaires ont permis aux participants de développer des pratiques communes à toutes les disciplines. Dans ce cadre précis, elles ont favorisé la discussion sur le rôle et la place des pratiques langagières à l'école. L'expérience vécue a démontré que les savoirs construits par les enseignants ont eu des répercus-

sions positives sur la réussite de leurs élèves. Compte tenu de l'importance que revêtent les compétences à lire et à écrire à l'école, nous ne pouvons que souhaiter que ce type d'initiatives collaboratives soit encouragé au sein des équipes-écoles. ✨

Notes et références

- 1 Recherche-action subventionnée par le MELS (2008-2010) intitulée *Les cercles d'apprentissage et d'inclusion* à laquelle s'est greffée notre recherche doctorale : Nancy Granger, *La transformation des pratiques professionnelles chez les enseignants du secondaire : Analyse des effets de la participation aux cercles d'apprentissage et d'inclusion*, Longueuil, Université de Sherbrooke, mai 2012, 249 p.
- 2 Les pratiques langagières seront prises au sens de la capacité des enseignants de toutes les disciplines à développer des compétences en lecture et en écriture chez leurs élèves en contexte de classe.
- 3 Nicole Van Grunderbeeck, Manon Théorêt, Sylvie C. Cartier et Roch Chouinard, *Suggestions de pratiques favorables au développement de la lecture chez les élèves du secondaire*, Montréal, Université de Montréal, 2004, 198 p. ; Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), *Résultats du PISA 2009 : Synthèse*. [En ligne]. Disponible à l'adresse : www.oecd.org
- 4 Jacques Tardif, *Pour un enseignement stratégique*, Montréal, Éditions Logiques, 1992, 474 p.