

Position de l'AQPF sur la lecture

Numéro 81, hiver 1991

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/44877ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

(1991). Position de l'AQPF sur la lecture. *Québec français*, (81), 9–11.



Position de l'AQPF sur la lecture

Position élaborée par la Commission pédagogique, soumise à la consultation des membres et rendue publique en conférence de presse, par le président de l'AQPF, le vendredi 2 novembre 1990, en la polyvalente Le Triolet de Sberbrooke, dans le cadre du congrès national.

L'enseignement de la langue française est l'objet premier des préoccupations de l'AQPF qui s'est maintes fois prononcée sur divers aspects de cet enseignement ; les bibliothèques scolaires, l'évaluation des différents volets du programme, la place de la grammaire dans l'apprentissage de l'écrit ont, entre autres, fait l'objet de prises de position de la part de notre association. C'est donc dans la foulée de ces propositions pédagogiques que nous présentons aujourd'hui la position de l'AQPF sur la lecture. Dans un premier temps, nous nous emploierons à définir la lecture; ensuite nous expliciterons quatre aspects qui nous paraissent fondamentaux dans le développement de cette habileté; enfin nous concluons cette réflexion par un appel à l'urgence d'agir.

Lire c'est...

S'appuyant tout autant sur les programmes des différents ordres d'enseignement québécois que sur le fruit des plus récentes recherches sur la lecture, l'AQPF endosse la définition suivante de la lecture : Lire est une habileté, un savoir-faire, qui permet au lecteur ou à la lectrice de s'approprier le sens d'un texte et d'intégrer son contenu à ses connaissances antérieures en tenant compte, entre autres, de son intention de lecture et du type de texte lu.

Reprenons un à un les éléments de cette définition. Quand on qualifie l'acte de lire d'habileté, cela implique un mode d'apprentissage spécifique constitué d'étapes telles la pratique réelle, l'objectivation, le réinvestissement; cela implique que le lecteur est actif, qu'il interagit avec le texte, faisant appel à certains processus complexes de sa pensée: l'analyse, la synthèse, le jugement, pour n'en citer que quelques-uns. Au point de vue pédagogique, le concept d'habileté est extrêmement important. Il relève du sens commun que, pour «apprendre à faire quelque chose», il faut «faire» ce quelque chose. Qui croirait apprendre à conduire une auto...dans les seuls livres! L'école doit donc permettre à l'élève de lire souvent, des textes variés, adaptés à sa compétence et à ses intérêts; il doit y avoir des temps

d'intervention sur les stratégies de lecture, des temps de lecture libre et un accès à la bibliothèque. Nous rappelons que le programme du primaire dit clairement: «Chaque jour, le maître assure un temps de lecture libre». Qu'en est-il dans nos classes? Qu'en est-il pour les autres ordres d'enseignement?

Pour certains élèves, les activités de lecture en classe seront les seuls temps, les seuls lieux de lecture. L'AQPF souhaite ardemment que soit respectée cette indication du programme afin que la pratique fréquente fasse partie intégrante de l'enseignement.

On a parlé aussi de «s'approprier le sens d'un texte». Dans cette opération complexe, pour en arriver à comprendre le texte, le lecteur usera de diverses connaissances linguistiques (syntaxe, lexique, système graphophonétique, etc.) et de ses propres connaissances du monde, les confrontant à ce qui est dit dans le texte, les complétant ou les transformant. Cette rencontre du lecteur et du texte entraîne inévitablement des lectures plurielles. Divers lecteurs comprendront des messages plus ou moins différents, chacun s'appropriant le sens du texte selon son intention, ses valeurs, ses connaissances. Ainsi, pour l'un, Prévert est puéril et dépassé; pour l'autre, ce sera la révélation! L'école devrait faire place à cette diversité des lecteurs et accepter, dans une certaine mesure, de multiples compréhensions d'un même texte. Certes, cela ne veut pas dire que le lecteur doit faire fi de certains indices incontournables: quand il lira que «la marquise est sortie à cinq heures», il faudra bien convenir que c'est la marquise et non pas le marquis qui est sortie et qu'elle est sortie à cinq heures et non pas à quatre heures. Cela n'empêche cependant pas de remettre en cause une conception du questionnement qui ne déboucherait que sur le cul-de-sac la réponse unique. Cette vision trop étroite de la compréhension néglige plusieurs aspects de la lecture dont le jugement du lecteur n'est pas le moindre.

Par ailleurs, la définition donnée plus haut mentionne que le lecteur a une intention de lecture, c'est-à-dire une raison de lire un texte donné, et que cela influence sa lecture. Le corollaire de cette proposition est qu'un lecteur efficace ne lira pas tous les textes de la même manière. Par exemple, quand, à la recherche d'un mot dans le dictionnaire, un lecteur parcourt laborieusement les colonnes de mots jusqu'à en oublier celui qu'il cherche, il n'adapte pas sa façon de lire à son intention. Au contraire, quand, au

cours de chimie, un étudiant lit attentivement la liste des éléments et l'enchaînement méthodique des opérations à exécuter, il adapte tout à fait sa lecture à son intention. Pour assurer cette adaptation, le lecteur variera ses stratégies : la lecture pourra être méticuleuse, s'attardant au sens de chaque mot, au lien entre chaque phrase ; elle ne sera parfois qu'un survol du texte permettant de repérer rapidement l'information cherchée ; ailleurs, elle négligera le sens d'un nouveau mot, quitte à remettre à plus tard la recherche de sa signification. Le lecteur compétent adapte sa lecture à son intention ; il se place en état de réceptivité active, avec intelligence et sens critique.

Quatre aspects fondamentaux dans l'enseignement de la lecture

Voyons maintenant de plus près le rôle de l'école dans l'enseignement et l'apprentissage de la lecture. Nous résumons notre position sous quatre énoncés de base. Premièrement, l'enseignement doit converger vers deux pôles : développer des attitudes positives face à la lecture et développer l'habileté à lire. Deuxièmement, l'école doit offrir une variété de textes selon différentes intentions en provoquant la réflexion de l'élève sur son acte de lire. Troisièmement, l'enseignement de la lecture doit s'échelonner du préscolaire jusqu'à l'université, doit viser le jeune enfant, l'adolescent et même l'adulte qui renoue avec l'école. Enfin, l'évaluation de la lecture doit s'inscrire dans le cadre théorique développé plus tôt et s'insérer dans une vision d'ensemble de l'évaluation du français.

Vouloir lire ; savoir lire

L'AQPF a déjà signalé qu'un objectif fondamental d'un programme de lecture doit être de développer le goût de lire et de permettre aux élèves de découvrir l'utilité de la lecture. Cela n'est pas une mince tâche. Notre époque est celle de la vitesse en tout et partout, celle de l'omniprésence de l'image. La lecture semble à certains une activité ardue, exigeante et solitaire, qui fait qu'un collégien peut être rebuté par une plaquette de 125 pages ! Et pourtant, l'école peut développer ce goût en dépassant le ghetto «texte-question» pour en arriver à associer lecture et plaisir. Plaisir de découvrir, de s'évader, de structurer sa pensée, de comprendre le monde pour mieux y agir. Le défi scolaire est de faire en sorte que la lecture devienne un moyen concurrentiel de s'informer et de se détendre, qu'elle devienne une possibilité valable parmi l'éventail des moyens d'information et des formes de loisirs que nous offre cette foisonnante fin du XX^e siècle.

Plus haut, en définissant la lecture, nous avons énoncé globalement que l'habileté à lire était un savoir-faire. Précisons ici qu'il s'agit de savoir adapter l'acte de lire au texte et à l'intention, de maîtriser l'interaction du lecteur et du texte, de lire de façon économique, avec aisance et rapidité. Ajoutons encore qu'un programme bien structuré devrait distinguer les objectifs d'enseignement des objectifs d'apprentissage : les premiers s'adressant aux maîtres, spécifiant les objets et les stratégies d'enseignement, les seconds visant les élèves et les apprentissages qu'ils doivent faire.

Lire des textes variés ; objectiver

L'AQPF réitère son accord avec le processus d'approbation du matériel didactique -qui pourrait être étendu à l'Éducation des adultes- par lequel le Ministère permet d'introduire dans nos classes des manuels qui offrent la variété souhaitée et qui répondent donc, de ce fait, à la variété des intentions de lecture. Cette variété des textes nous permet d'ouvrir une parenthèse sur «la littérature». Le programme actuel fait une place adéquate à la lecture d'œuvres littéraires ; le Ministère a fait un effort remarquable pour susciter des lectures de ce type avec la publication des guides *Littérature de jeunesse*, au primaire, et *Lire et aimer lire au secondaire*. Toutefois, dans la pratique, nous croyons que les élèves ne retirent pas tout le profit qu'ils devraient des littératures québécoise, francophone et étrangères. Il faudrait pour cela qu'on propose des objectifs explicites et précis tant au niveau de l'enseignement que de l'apprentissage. Nous ne souhaitons pas, par contre, que soit rétablie l'étude diachronique des genres littéraires, mais plutôt que l'on permette à nos élèves de comprendre le Québec par ses poètes, ses écrivains, ses penseurs et, par des chemins semblables, d'aller à la rencontre des communautés culturelles qui viennent s'établir chez nous.

L'objectivation est un processus essentiel à l'apprentissage. Cette réflexion de l'élève sur son acte de lecture lui permet de percevoir ce qui en assure la réussite autant que ce qui cause des difficultés. De là, l'école doit lui permettre de maintenir et d'améliorer les procédés efficaces et lui enseigner à utiliser des stratégies qui remédient aux difficultés relevées. Cependant, l'objectivation est une étape difficile à vivre dans nos classes : certes l'élève pourra apprendre de ses pairs en comparant les stratégies employées, mais il n'en reste pas moins que l'objectivation de ses propres stratégies est une entreprise individuelle et que le grand nombre d'élèves dans un groupe ne simplifie pas la tâche. Ajoutons à cela qu'objectiver demande du temps. Nous insistons pour que la lecture bénéficie, dans nos classes, de sa juste part du temps d'enseignement, en complémentarité avec la communication orale et l'écriture.

Devenir toujours meilleur lecteur

L'AQPF croit que l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, qui s'amorcent dès le préscolaire, ne sont pas terminés après la 3^e année du primaire. Au contraire, cet apprentissage est un long processus perfectible et, après avoir guidé l'enfant dans ses premières démarches, il faut développer un savoir-lire élargi, nécessaire dans notre société.

Qu'il soit à l'école ou déjà actif dans la société, l'individu doit tenir une multiplicité de rôles : client, candidat, spectateur, auditeur, contribuable, employé, etc. Pour l'aider à remplir adéquatement ces différents rôles, on doit lui présenter, tout au long de son cheminement scolaire, des textes variés et de plus en plus complexes aux plans du vocabulaire, du contenu et de la structure. L'enseignement doit solliciter chez le lecteur une pensée de mieux en mieux articulée, lui apprendre à

appliquer sur le texte des stratégies de plus en plus raffinées, de plus en plus efficaces.

Évaluer les apprentissages

En lecture, comme en écriture et en communication orale, l'AQPF en appelle au Ministère pour que celui-ci élabore des définitions de domaine, précise les profils de compétence attendus et fixe des seuils de réussite pour chaque classe des ordres d'enseignement. Ces opérations sont essentielles pour en arriver à produire des outils d'évaluation équitables et cohérents. En ce qui a trait à la pondération, au secondaire, nous maintenons une position défendue dans un autre document, à savoir accorder 35 % à la production écrite, 35 % à la compréhension écrite et 30 % répartis entre les deux volets de l'oral. De plus, chaque volet devrait être réussi à 60 % pour permettre la promotion. Cette égalité entre lecture et écriture nous semble mieux exprimer l'importance que l'école doit accorder à ces deux aspects de la langue écrite.

Conclusion

Nous faisons état publiquement de notre position sur cet aspect du programme de français parce que nous croyons qu'il est urgent, pour le système scolaire québécois, d'assurer de meilleurs apprentissages en lecture.

Il s'agit surtout d'améliorer nombre d'acquis actuels et de seconder les enseignants avec, par exemple, des programmes qui distinguent plus précisément les objectifs d'enseignement des objectifs d'apprentissage et un réel soutien à l'évaluation. La réussite en lecture est fondamentale. Si, à l'école, on laisse s'établir des carences dans le développement de cette habileté, c'est l'ensemble des apprentissages qui est entravé, notamment l'écriture. En effet, la lecture est une source de savoir et de compétence qui se réinvestit tout naturellement dans l'écriture. Dans la société, une lecture inefficace devient catastrophique : cela risque de créer des citoyens grandement démunis et plus vulnérables.

Recommandations

À la lumière de cette prise de position, l'AQPF soumet aux autorités intéressées les recommandations suivantes :

1. Que soient mises en application les mesures de consolidation proposées par le Comité d'étude sur les bibliothèques scolaires et tout particulièrement qu'un budget de relance soit disponible pour assurer à toutes les écoles un fonds documentaire de base de 12 volumes par élève et la mise à jour périodique des collectifs.

2. Que le MEQ distingue, dans ses programmes, les objectifs d'apprentissage et les objectifs d'enseignement.

3. Que le MEQ élabore des définitions de domaine, précise les profils de compétence attendus et fixe des seuils de réussite pour chaque classe des ordres d'enseignement.

4. Que le MEQ étende le processus d'approbation du

matériel didactique à l'Éducation des adultes.

5. Que le MEQ précise des objectifs concernant les littératures québécoise et étrangères et s'assure que l'école propose à l'élève de lire souvent des textes variés, adaptés à sa compétence et à ses intérêts.

6. Que le MEQ facilite aux enseignantes et aux enseignants l'accès à des programmes de perfectionnement en didactique de la lecture, qui porteraient, entre autres, sur le développement de stratégies de lecture, l'évaluation de la lecture, l'exploitation des lectures par des moyens autres que le questionnement, l'exploitation des lectures en classe du livre de jeunesse et que ces programmes soient intégrés à leur tâche.

7. Que le Gouvernement renonce à appliquer toute taxe sur les produits et services en ce qui concerne les livres et exige qu'il en soit de même au niveau fédéral.

Collection P.I.L.O.É

Sous la direction d'ALAIN VÉZINA,
avec la participation de Gilles Primeau
(consultant pédagogique)

pour le programme de français au primaire

comprenant des exercices
oraux, écrits, et de lecture

- 1 manuel de l'élève (par année)
- 1 cahier non jetable (2^e cycle)
- 1 cahier jetable — A (par année)
- 1 cahier jetable — B (par année)
- 1 guide du maître (par année)
- 1 guide du maître plus (2^e cycle)
- 1 ensemble de cassettes (par année)
- 1 clé de correction (2^e cycle)



COLLECTION APPROUVÉE PAR LE M.E.Q.

- PILOÉ DIT ET CONTREDIT — 6^e année
- PAROLE DE PILOÉ — 5^e année
- LES DIRES DE PILOÉ — 4^e année
- L'ÉCRITURE DE PILOÉ — 3^e année
- PILOÉ PORTE-PLUME — 2^e année
- LES MOTS DE PILOÉ — 1^e année



Guérin, éditeur ltée

4501, rue Drolet, Montréal (Québec)
H2T 2G2
Tél.: (514) 842-3481