

Lecture extensive (ou cursive) : comment intégrer ce type d'activité dans le cadre d'une approche par compétences ?

I. De quoi s'agit-il ?

Pour éviter toute forme d'ambiguïté, nous proposons la définition suivante, en nous inspirant de celle donnée par Bernard Susser et Thomas N. Robb :¹

La lecture extensive consiste à (faire) lire un ou des livre(s) ou une certaine quantité d'articles, en vue d'une compréhension globale avec l'intention d'en retirer du plaisir.

II. Objectifs de la note

Certes, la lecture au sens décrit ci-dessus conserve tout son intérêt dans le cadre de l'apprentissage d'une langue moderne par des élèves de l'enseignement secondaire. Dans la mesure, toutefois, où elle est rendue obligatoire par l'enseignant et où elle devient objet d'apprentissage et d'évaluation, la question de son intégration dans un cours centré sur les compétences se pose.

Cette note poursuit principalement deux objectifs :

- montrer comment intégrer ce type de lecture dans une approche par compétences et selon quelles modalités ;
- proposer quelques pistes concrètes pour évaluer des compétences sur cette base.

III. Les bénéfices

La lecture de romans et d'articles permet entre autres :

- de faire découvrir le plaisir de lire dans une langue étrangère ;
- d'ouvrir les élèves à une dimension culturelle au sens large ;
- de les interpeller sur les valeurs véhiculées par ces écrits ;
- de *consolider* des acquis linguistiques, plutôt que d'*introduire* de nouvelles ressources linguistiques (grammaire, vocabulaire...) ;
- d'installer ou d'entraîner des stratégies de lecture ;
- de servir d'amorce pour susciter des activités d'expression orales ou écrites porteuses de sens ;
- de développer l'autonomie des élèves ;
- ...

¹ Bernard Susser et Thomas N. Robb, EFL extensive reading instructions :research and procedure, JALT Journal, vol.12, N° 2, November 1990

Dans les rubriques IV, V et VI ci-dessous, nous abordons la lecture de romans. La plupart des considérations ci-dessous peuvent également s'appliquer aux articles. Les aspects plus spécifiques de la lecture de ces derniers feront l'objet de la rubrique VII.

IV. Démarches préliminaires et pré-requis

Faire de la lecture extensive une expérience à la fois agréable et bénéfique suppose la mise en œuvre de quelques démarches préliminaires pour installer les pré-requis indispensables au succès du « défi-lecture » que l'on adresse à l'élève.

De ce succès dépendront son envie et sa volonté ultérieures de relever d'autres défis du même type, en toute autonomie.

Voici quelques démarches préliminaires qui paraissent utiles :

1. le choix judicieux du livre ;
2. l'introduction du livre auprès des élèves ;
3. l'installation de techniques et de stratégies de lecture.

Reprenons, à présent, ces démarches et analysons-les ensemble.

1. Le choix du livre

Pour que ce choix soit judicieux, il y aura lieu de prendre en compte les facteurs suivants :

➤ Le niveau de langue :

- *Lorsqu'un même livre est choisi avec et pour l'ensemble d'une classe*, il paraît judicieux d'opter pour le niveau de langue actuel des élèves ou légèrement supérieur à celui-ci, afin de l'entraîner à des techniques spécifiques de lecture. De la sorte, nul n'est entravé et/ou découragé dans sa démarche de lecture par la nécessité de recourir de manière intensive au dictionnaire. Chacun peut aussi, de la sorte, éprouver le plaisir de reconnaître et comprendre seul, non seulement beaucoup de mots, mais aussi les idées, voire même le sens du livre lu. Voilà pour le lecteur une excellente occasion de renforcer sa motivation pour la lecture. Voilà aussi, sur un plan très pragmatique, une occasion de redécouvrir et de fixer « à moindre coût » des mots de vocabulaire et des structures de grammaire rencontrés précédemment au cours de langue moderne, dans d'autres contextes.
- *Quand le choix de livre est individuel*, il peut être judicieux de permettre la différenciation des niveaux de langue acceptés. Tel élève volontaire et très motivé pourra choisir un niveau légèrement supérieur à son niveau actuel et ainsi rencontrer ses objectifs personnels de dépassement en langues. Tel autre élève en grande difficulté en langues modernes retirera un plus grand bénéfice de l'exercice s'il choisit un niveau de langue légèrement, voire parfois nettement inférieur au niveau de langue du cours actuel. De la sorte, il pourra résorber des lacunes lexicales et grammaticales accumulées au fil des

années. De tel élève doué, mais peu volontaire, on exigera un choix de livre se situant au minimum au niveau de langue du cours actuel.

➤ Le contenu et le genre :

Le(s) thème(s) et le genre du livre (policier, science-fiction, roman sentimental...) devra(en)t toujours rencontrer les intérêts des lecteurs... et non, uniquement, les intérêts de l'enseignant. De la sorte, non seulement, le plaisir de lire sera au rendez-vous, mais la motivation en lecture sera renforcée.

Pour effectuer un choix judicieux au niveau du (des) thème(s), les facteurs suivants peuvent s'avérer importants:

a) L'âge des élèves :

Il va de soi qu'il faut d'abord vérifier que les thématiques abordées dans le livre peuvent convenir à leur tranche d'âge.

b) Le niveau de difficulté sur le plan du contenu :

Dans l'hypothèse où le roman n'est pas traité au cours, il n'est pas vain de s'assurer que :

- les élèves pourront comprendre le contexte social, historique, économique... du livre ;
- les élèves ne seront pas noyés dans une masse d'informations d'ordres divers données dans le livre ;
- les élèves pourront sans trop de mal reconstituer la séquence des événements et pourront identifier les différents personnages dont il est question dans le livre.

Trop de complexité sur ces plans peut nuire gravement à la motivation... et dissuader le lecteur de poursuivre seul sa lecture.

c) Le type d'activités réalisables sur base de ce(s) thème(s) :

Il est intéressant, sur ce plan, d'anticiper le potentiel d'activités ultérieures, voire de projets possibles, au départ de la lecture effectuée.

Plus le panel de ces activités sera large, plus leur caractère, tantôt insolite, tantôt réaliste surprendra ou intéressera, plus nous aurons de chances d'obtenir l'implication et la participation active des élèves.

2. L'introduction du livre auprès des élèves

Que le choix ait été effectué de manière individuelle ou collective, diverses démarches peuvent ensuite être recommandées pour introduire le livre auprès des élèves et, partant de là, pour susciter ou renforcer l'intérêt des élèves pour la lecture. Il en sera question dans la partie traitant des exemples d'activités d'apprentissage (rubrique V).

3. L'installation de techniques et de stratégies de lecture utiles

La lecture est source de plaisir lorsque le processus est maîtrisé et lorsque le lecteur parvient à utiliser les techniques et stratégies les plus efficaces en fonction de l'objectif de

lecture poursuivie. Celles-ci auront soit été entraînées au préalable, soit seront entraînées à l'occasion de cette lecture.

Cet entraînement portera sur :

- divers modes de lecture, choisis en fonction de l'objectif de lecture poursuivi :
 - lecture « repérage » (*scanning*) ;
 - lecture « écrémage » (*skimming*) ;
 - lecture « survol » ;
 - lecture « approfondissement » ;
 - lecture « de loisir et de détente »...

- les stratégies de lecture, par exemple :
 - l'anticipation ;
 - la formulation et la vérification d'hypothèses sur base d'indices (typologiques, graphiques, linguistiques) ;
 - la déduction du sens au départ du contexte et d'indices linguistiques ;
 - la perception des mots ou éléments clés signalant les passages du message qui contiennent l'information recherchée ou utile ;
 - le repérage des mots liens...

Pour plus d'information concernant ces techniques et stratégies, nous renvoyons à la bibliographie ci-dessous ou aux propositions de formation ou d'accompagnement.

V. Exemples d'activités d'apprentissage développant la maîtrise de compétences²

Avant la lecture³

a) Si le même roman est lu par toute la classe :

Pourquoi ne pas le laisser choisir par les élèves ?

Activité 1

Le professeur dispose un certain nombre de romans sur une table.

En fonction du nombre d'élèves et de romans disponibles, les élèves travailleront individuellement ou en petits groupes.

En se basant sur le titre et l'image de couverture, les élèves devront d'abord identifier le genre du livre (aventures ? policier ? love story ?) et prédire de quoi il traite.

² Les suggestions d'activités qui suivent ne sont pas classées par difficulté. Certaines pourront s'adresser à des élèves de niveau élémentaire, d'autres seront réservées à des élèves de niveau plus avancé. Dans tous les cas, le professeur opérera une sélection parmi les activités proposées.

³ Il s'agit ici d'activités dont le but est de sélectionner le roman qui sera lu par la classe (ou les romans lus par chaque élève, individuellement).

Ils pourront ensuite (au moins partiellement) vérifier leur hypothèse en lisant le petit résumé généralement présent au dos du livre. Eventuellement aller plus loin en se basant sur les titres des chapitres, les illustrations à l'intérieur du livre, le(s) premier(s) paragraphe(s), etc. Chaque élève / groupe d'élèves préparera ensuite une courte présentation du roman (orale ou écrite – dans ce dernier cas, les photocopier), sur base de laquelle les autres élèves pourront voter pour le livre de leur choix... la majorité l'emportant pour déterminer le livre qui sera choisi.

Activité 2

Le professeur a sélectionné quelques livres.

Il lit à haute voix les premiers paragraphes de chaque livre (ou passe l'enregistrement s'il existe).

Pour chacun d'eux, les élèves tentent d'identifier le genre du roman, de prédire une suite, d'imaginer un titre...

Il est ensuite possible de proposer l'activité 1 ci-dessus (légèrement adaptée) pour que les élèves fassent leur choix.

Activité 3

Le professeur a sélectionné quelques livres.

Il a photocopié (séparément) les premiers et les derniers paragraphes (significatifs) des livres en question, et mélangé tous ces passages (éventuellement en laissant apparaître quels sont les premiers, et quels sont les derniers paragraphes).

Chaque élève (ou paire ou petit groupe d'élèves) reçoit un passage. Il doit d'abord tenter d'identifier s'il s'agit d'un début ou d'une fin de roman. A tour de rôle, les élèves présentent (plutôt que de lire!) leur passage. Les autres peuvent poser des questions. Ils tentent ainsi d'apparier le début et la fin d'un même roman.

Lorsqu' une paire pense ainsi s'être « trouvée », ils forment un groupe et tentent d'imaginer l'histoire qui relie le début et la fin (dans les grandes lignes). Chaque groupe raconte alors « son » histoire, sur base de quoi les élèves choisiront le roman qui sera lu par la classe. (Des parties des activités 1 et 2 peuvent également être introduites avant de procéder à ce choix.)

Lorsque le livre a été choisi :

Si les chapitres ont des titres (et ne sont pas simplement numérotés), le professeur peut écrire ces titres dans le désordre, et demander aux élèves d'essayer de les remettre dans le bon ordre, et/ou de les laisser prédire plus précisément le contenu du roman. La même activité pourrait être réalisée à partir de photocopies des illustrations du roman.

Il serait utile de garder trace des prédictions des élèves pour pouvoir les vérifier au fur et à mesure de la lecture.

Dans certains cas, et en fonction du thème du livre, il peut être intéressant de permettre aux élèves d'exprimer leurs soucis et craintes avant d'aborder le livre : pouvoir se libérer d'émotions négatives avant de lire est indispensable pour entrer ensuite dans « l'univers » du livre. Certes, il faudra aussi répondre aux inquiétudes exprimées, voire apporter les aides nécessaires pour réduire la peur. L'enthousiasme déclenché par le choix d'un livre jugé intéressant par le lecteur relèguera sans doute ses peurs au second plan.

b) Si chaque élève lit un roman différent :

Il est dans ce cas encore plus crucial de laisser le choix à l'élève (par exemple parmi les titres présents dans une petite bibliothèque de la classe ou de l'école).

On pourra s'inspirer de certaines des activités présentées ci-dessus, à condition de prévoir au minimum un roman par élève et de laisser les élèves réaliser les activités individuellement.

Par exemple, après l'activité 1, où chaque élève aura présenté le roman qu'il a reçu (au hasard), les élèves choisiront trois romans, par ordre décroissant d'intérêt. Si (comme c'est probable) d'autres élèves ont choisi le même roman, ils défendront leur choix en présentant les arguments les plus solides possible. Si le climat de classe est serein et que la confiance règne au sein de la classe, les autres élèves – et/ou le professeur – décideront ensuite à qui le roman est attribué, sur base de la conviction mise à défendre son choix. En cas de tensions au sein de la classe, on départagera plutôt les candidats sur base d'un tirage au sort.

Pendant la lecture⁴

La question se pose d'abord de décider à quel rythme le livre sera lu, de fixer des échéances. Plusieurs possibilités existent :

1. une fois le choix du livre opéré, demander aux élèves de lire tout le livre pour une date précise ;
2. faire lire le début du livre (le 1^{er} chapitre ou les deux premiers) pour une date convenue, proposer une série de tâches de compréhension et d'anticipation du contenu et ensuite demander aux élèves de lire le reste par eux-mêmes. A ce moment, le professeur proposera des activités reposant sur la lecture du livre ;
3. faire lire des (petites) parties du livre pour des échéances régulières (tous les 15 jours ou tous les mois) en évitant cependant d'engendrer un phénomène de lassitude.

Révoons un peu...

Pour montrer aux élèves combien la lecture est importante, on pourrait aussi prévoir une session d'une dizaine de minutes par semaine réservée à la lecture en classe. Elle pourrait avoir lieu à des moments réguliers (les 10 dernières minutes du cours du vendredi après-midi, par exemple) ou à des moments décidés par le professeur en fonction du timing des autres activités. Et pendant ces 10 minutes, le professeur pourrait lui aussi lire un roman (dans la langue-cible !), en montrant ainsi la valeur qu'il/elle accorde à la lecture, ce qui lui permettrait de participer plus tard aux activités « après la lecture » (si chaque élève a lu un roman différent).

Il importe bien sûr, dans ce cas, que les élèves amènent leur roman en classe... Le professeur encouragera évidemment les élèves à poursuivre leur lecture à domicile.

⁴ Par « pendant la lecture », il faut comprendre : après la lecture d'une partie du roman (un ou quelques chapitres).

Voici quelques exemples d'activités possibles :

a) Si le même roman est lu par toute la classe:

➤ **Activités pour vérifier la compréhension du passage lu**

Il n'y a pas que les questions de compréhension « traditionnelles », posées « en frontal » (et auxquelles seulement quelques élèves répondent...), qui permettent de traiter du contenu du roman.

Quelques suggestions :

- Les élèves eux-mêmes préparent ces questions et se les posent en « pair work ».
- Le professeur tire quelques mots-clés du passage lu, donnés dans le désordre ; les élèves doivent reconstituer l'histoire à partir de ces mots-clés.
- Le professeur donne une liste d'adjectifs décrivant les personnages principaux (plutôt leurs émotions, leurs sentiments que leur physique) ; les élèves doivent relier ces adjectifs aux personnages correspondants, et justifier leur réponse en l'illustrant par des moments de l'histoire.
- Le professeur (ou mieux les élèves)⁵ écrit sur des fiches quelques faits importants tirés du passage lu ; les élèves, par paires ou petits groupes, doivent négocier pour remettre ces événements dans l'ordre chronologique correct.
- Le professeur (ou mieux les élèves)⁶ transcrit sur des fiches des phrases (significatives) tirées du passage lu. Les fiches sont mélangées, puis les élèves doivent replacer ces phrases dans leur contexte, les replacer dans le bon ordre et ainsi reconstituer l'histoire.
- Des élèves bons dessinateurs pourraient transformer l'histoire en bande dessinée. Les autres la raconteraient ensuite à partir de ces dessins.
- Par groupes, les élèves tirent au sort un passage significatif du livre, et créent un « tableau vivant » : ils prennent une posture collective (figée) illustrant la scène en question ; les autres élèves émettent des hypothèses pour tenter de l'identifier.
- Le professeur a préparé des fiches sur lesquelles sont inscrits les noms des personnages principaux. Un élève reçoit une de ces fiches, et sans qu'il ne puisse la lire, il la fixe par un bandeau sur le front (principe du jeu « Incognito »). Il doit alors découvrir qui il est, en posant une série de questions auxquelles les autres élèves ne répondent que par oui ou non. L'activité continue bien sûr avec les noms des autres personnages.

➤ **Activités d'anticipation (expression orale surtout)**

- Avant la lecture du ou des chapitres suivants, le professeur lit à haute voix (ou joue l'enregistrement) du début du prochain chapitre. Chaque (paire ou groupe d') élève(s) imagine la suite de l'histoire et communique ses prédictions aux autres. Des prédictions plus précises peuvent être demandées : par exemple, que va-t-il arriver à tel personnage ?

⁵ Lorsque les élèves rédigent eux-mêmes les fiches, il est judicieux de vérifier la pertinence des informations sélectionnées préalablement à toute négociation par groupe ou paire.

⁶ Dans ce cas également, on vérifiera la pertinence des phrases retenues par les élèves avant toute activité de classement.

- Sur base d'éventuelles illustrations présentes dans le livre, il est possible d'anticiper divers éléments, tels que le déroulement de l'action, les personnages que l'on va découvrir...
- On pourra aussi encourager les élèves à (se) poser des questions concernant la suite de l'histoire, questions auxquelles ils aimeraient trouver réponse. Ils pourront ensuite vérifier si le livre y répond et de quelle manière.
- Lorsque le thème du livre peut être mis en relation avec l'expérience personnelle des lecteurs, on peut leur demander d'en faire préalablement le récit et d'expliquer l'impact que cette expérience a eu sur leur vie. De la sorte, on attisera leur curiosité pour le livre. Au terme de la lecture, ils pourront aussi comparer leur propre expérience à celle du/des héros du livre et en identifier les similitudes et différences.
- Lorsque le thème abordé est relié à des croyances ou convictions (fantômes, monstres, OVNIS, peine de mort...), il est aussi possible d'enquêter préalablement sur les croyances et convictions personnelles des élèves. Au fil de la lecture, on vérifiera alors comment elles évoluent et si elles sont affectées ou non par la lecture effectuée.
- Ou bien l'activité s'apparente à une « chain story » : un élève (désigné au hasard) poursuit l'histoire (une ou deux idées maximum), puis il choisit un autre élève qui fera de même, et ainsi de suite. Dans un grand groupe, ces « histoires en chaîne » seront organisées par sous-groupes et les résultats pourront ensuite être comparés.

Ces activités seront évidemment suivies de la lecture du passage suivant du roman, et les prédictions vérifiées. (On pourrait éventuellement voter pour les prédictions les plus proches de la réalité.)

➤ **Activités d'expression orale (après la lecture d'un ou de plusieurs chapitres)**

L'objectif principal de ces activités n'est pas tant de vérifier l'exacte compréhension des passages lus, mais de favoriser l'expression orale tout en se basant sur ces passages.

Plutôt que les traditionnelles sessions de « questions-réponses » qui suivent souvent la lecture, le professeur pourra beaucoup plus impliquer les élèves en organisant des « jeux de rôles ». Par exemple :

- Chaque élève reçoit le nom d'un des personnages (importants) du livre (il y aura donc par exemple 5 détectives, 5 coupables, 5 victimes...). Chacun a quelques minutes pour préparer son rôle. Au hasard, un détective, un coupable, une victime... sont désignés pour jouer une saynète illustrant le chapitre lu (ou une partie de celui-ci).
- Des groupes d'élèves sont constitués (autant d'élèves que de personnages à incarner). Chaque groupe reçoit des consignes différentes, leur demandant de représenter une scène (importante) tirée du passage lu. Après une courte préparation, chaque groupe joue « sa » scène ; les autres doivent deviner – et expliquer – de quelle scène il s'agit.
- Chaque élève reçoit le nom d'un des personnages (importants). Il doit raconter ce qui lui est arrivé dans le passage lu de son point de vue (à la 1^e personne). (Les autres pourraient devoir deviner de qui il s'agit.)
- Variante : les autres élèves posent des questions pour identifier de quel personnage il s'agit.
- Une moitié des élèves sont des journalistes. Les autres incarnent un des personnages. Les journalistes interviewent les personnages (pair work) à

propos de ce qu'il leur est arrivé, de leurs sentiments, de leurs relations avec d'autres personnages...

➤ **Activités d'expression écrite**⁷

Idéalement, ces activités seront réalisées en classe plutôt qu'à domicile. Elles seront donc limitées en longueur et en nombre. Comme les activités d'expression orale suggérées ci-dessus, elles s'inscriront si possible dans le cadre d'une « situation de communication » (A écrit à B afin de communiquer le message Y).

Quelques suggestions :

- Une moitié d'élèves reçoit le nom d'un personnage, l'autre moitié celui d'un autre personnage. Chaque élève écrit une courte lettre (ou un mail) à l'autre personnage pour (en fonction du passage lu) exprimer ce qu'il ressent pour l'autre, demander des explications sur son comportement, raconter un événement, exprimer une requête, etc. Il « envoie » ensuite sa lettre à l'autre élève, qui peut y réagir brièvement.
- Les élèves écrivent une lettre à un des personnages lui suggérant ce qu'il/elle devrait faire dans sa situation (« si j'étais vous, ... »).
- Chaque élève choisit un personnage (important) et rédige son journal intime reprenant les faits marquants du passage lu et la façon dont il/elle y a réagi.
- Plus difficile sans doute : les élèves (incarnant un des personnages) écrivent à l'auteur du roman, par exemple pour lui reprocher le rôle qu'il leur fait tenir dans l'histoire, ou pour lui suggérer de faire évoluer l'histoire de telle ou telle façon...
- Les élèves écrivent un script de la suite de l'histoire. On pourra ensuite comparer ces scripts avec le déroulement réel des événements du roman.
- Au fur et à mesure de leur lecture, les élèves rédigent un « journal » relatant leurs réactions à ce qu'ils ont lu ; cela pourrait se faire au départ d'un document standard, conçu par le professeur, que les élèves complèteraient : par exemple, le passage que j'ai préféré ; un passage que je n'ai pas aimé / pas bien compris ; le personnage auquel je m'identifie le plus (et pourquoi)...

➤ **Activités de compréhension à l'audition**

- Le professeur lit un (court) passage du roman⁸ ; les élèves doivent le resituer dans son contexte.
- Le professeur lit plusieurs (courts) passages du roman ; les élèves doivent les replacer dans le bon ordre et les resituer dans leur contexte (et ainsi reconstituer l'histoire).
- Si le professeur dispose d'une version filmée du roman :
 - Montrer un (court) passage et le replacer dans son contexte.
 - Montrer un (court) passage qui diffère sensiblement de la version du roman ; faire identifier par les élèves les différences entre les deux versions. Leur demander laquelle ils préfèrent et pourquoi.

⁷ De préférence, ne pas systématiser ce genre d'activité, pour ne pas associer « lecture » et « travail (fastidieux ?) d'expression écrite » et ainsi risquer de diminuer le plaisir de lire...

⁸ Ceci peut bien sûr être fait à partir d'un enregistrement du roman, s'il existe.

b) Si chaque élève lit un roman différent :

Il va de soi que la plupart des activités proposées ci-dessus ne seront pas possibles dans ce cas, hormis quelques activités d'expression écrite « individuelles ».

- On pourrait toutefois imaginer des moments d'expression orale par paires pendant lesquelles les élèves se poseraient des questions afin de savoir s'ils aiment le roman qu'ils sont en train de lire, de quel genre de roman il s'agit, ce qu'il raconte, s'ils en recommanderaient la lecture... comme on pourrait le faire « dans la vie réelle ».
- Autre possibilité : chaque élève prépare une fiche reprenant quelques éléments-clés du roman qu'il est en train de lire : le titre, le nom des personnages principaux, une série de mots-clés, etc. A partir des notes de l'élève A, l'élève B (travail par paires) doit imaginer l'histoire. L'élève A lui raconte ensuite ce qu'il s'est réellement passé.
- Ou encore : l'élève A raconte à l'élève B ce qu'il s'est passé jusqu'à présent. L'élève B imagine alors une suite possible de l'histoire. Puis ils inversent les rôles. Après lecture du passage suivant (lors d'un prochain cours), les deux élèves se retrouvent pour vérifier leurs hypothèses.

Après la lecture du roman⁹

Ces activités d'après lecture utilisent avant tout le livre comme tremplin vers une utilisation active et réaliste de la langue, plutôt que d'essayer d'extraire la moindre goutte de signification du roman lu...

La plupart des activités suggérées dans la partie « Pendant la lecture du roman » peuvent aussi être menées lorsque la lecture est terminée. Voici quelques activités supplémentaires qui ne peuvent être proposées que lorsque le roman entier a été lu.

a) Si le même roman a été lu par toute la classe :

✓ **Activités d'expression orale**

- Une moitié de la classe joue le rôle de l'auteur du roman. L'autre moitié joue des journalistes. Soit par paires, soit en deux grands groupes (deux « panels » se font face, les auteurs d'une part, les journalistes de l'autre), les journalistes interviewent l'auteur à propos du succès du livre, du message (éventuel) qu'il a voulu faire passer, des acteurs célèbres qu'il verrait bien incarner les différents personnages dans une version filmée du roman, etc.
- Chaque élève imagine la suite de l'histoire (ce qui va arriver à tel ou tel personnage, dans l'immédiat ou dans dix ans...), ou une fin complètement différente de l'histoire. Il la raconte aux autres élèves (par paires, en petits groupes ou en classe complète). On peut voter pour l'histoire la plus originale, la plus comique, la plus dramatique... Le professeur pourrait aussi imposer une certaine tournure à cette histoire (comique, dramatique, fantastique...) en distribuant des fiches aux élèves ; les élèves pourraient également devoir identifier quelle tournure a été donnée à chacune des histoires.
- A est l'auteur du roman, B est un réalisateur qui en a acheté les droits pour le transformer en film. A et B négocient à propos des transformations à apporter à l'histoire, du nouveau titre du film, des acteurs qui seront sollicités pour incarner

⁹ Il s'agit ici d'activités à proposer lorsque les élèves ont terminé la lecture du roman entier.

les différents personnages, de la façon dont la campagne de promotion pour le film sera menée, etc.

- A a lu le roman et l'a aimé ; il rencontre B qui ne l'a pas aimé (et avoue ne pas l'avoir lu jusqu'au bout). A tente de persuader B de poursuivre sa lecture, car ce livre est très intéressant/excellent. A utilise un maximum d'arguments et illustre son propos par des exemples concrets issus du livre.

✓ **Activités d'expression écrite**

- Un lecteur écrit à l'auteur pour le féliciter après la lecture de son livre : il l'a beaucoup apprécié parce que...
- Un lecteur écrit à l'auteur pour critiquer son livre : il ne l'a pas aimé parce que..., ou il aurait transformé tel ou tel passage de la façon suivante...
- Imaginer la suite de l'histoire (ou une fin différente) comme suggéré ci-dessus en expression orale.

Par ailleurs, une autre possibilité serait de considérer le roman comme le point de départ d'une séquence de cours sur le même thème. A titre d'exemple, la lecture de *Brave New World* en anglais pourrait être le point de départ d'une séquence consacrée aux libertés individuelles à l'oppression de minorités ou aux manipulations génétiques. Dans cet ordre d'esprit, le roman lu est une source importante d'idées (mais pas la seule) pour aborder le sujet. Afin de s'assurer que les élèves ont lu le livre à la date prévue, une évaluation pourrait être prévue, comme proposé dans la partie « comment évaluer » (ci-dessous).

b) Si chaque élève a lu un roman différent

✓ **Activité d'expression orale**

- A a lu le roman ; il rencontre B qui ne l'a pas lu. A tente de persuader B de (ne pas) le lire en utilisant un maximum d'arguments (mais sans trop révéler l'histoire, en tout cas pas la fin...).

✓ **Activité d'expression écrite**

- Idem ci-dessus (« Si le même roman a été lu par toute la classe »).
- Chaque élève rédige une courte note à propos du roman qu'il a lu (genre, époque, pourquoi il a aimé/pas aimé...). Cette note sera mise à la disposition des autres élèves (ou de ceux de l'an prochain) pour faciliter leur choix.

VI. Comment évaluer

En préambule, il est utile de distinguer les évaluations à valeur formative de celles à valeur certificative. Alors que tout est possible dans le cadre des premières (évaluations à valeur formative), cela n'est pas le cas des secondes (évaluations à valeur certificative). Ces dernières ne seront jamais la répétition d'une activité réalisée en classe, ne consisteront pas en une restitution de contenu et n'auront pas pour objet de tester la maîtrise du code. Au contraire, elles évalueront la capacité de l'élève à réaliser une tâche de communication (en réception ou en production)¹⁰.

Avant d'entamer le travail avec les élèves, il semble, dès lors, important, que le professeur se pose la question de savoir si l'activité de lecture extensive fera ou non l'objet d'une évaluation à valeur certificative et, si oui, dans quelle(s) compétence(s) il souhaite la tester. En effet, les activités développées en apprentissage dans le cadre de ce que nous avons appelé « la lecture extensive » peuvent donner lieu à des tâches d'évaluation dans trois compétences, à savoir la compréhension à la lecture, l'expression orale et l'expression écrite. Il va de soi que les élèves auront été entraînés à effectuer ce type de tâches en apprentissage avant qu'elles ne soient proposées en évaluation

1. Compréhension à la lecture

Même si cela est possible (voir exemples en annexe), il n'est pas toujours facile d'imaginer des mises en situation qui aient du sens et qui ne soient pas trop artificielles. Cependant, afin d'éviter l'écueil de la restitution, les tests seront organisés « à livres ouverts » ou, du moins, sur base d'extraits photocopiés par le professeur et distribués aux élèves le jour du test.

De plus, on évitera les longues listes de questions. En effet, le but est de vérifier dans quelle mesure l'élève utilise les stratégies de lecture entraînées en apprentissage (cf. supra).

Voici quelques exemples d'articulation entre apprentissage et évaluation à valeur certificative:

a) Le professeur a fait lire le premier chapitre d'un livre pour une date précise. A ce moment, il propose aux élèves, au départ d'une page photocopiée, une **évaluation formative** les amenant à :

- retrouver les principaux éléments de contenu ;
- situer cette page dans le cadre du chapitre (avant et après quel épisode) ;
- imaginer la suite du récit.

Il profite de l'occasion pour revoir des stratégies de lecture déjà entraînées préalablement.

Il demande ensuite aux élèves de lire la suite du livre et propose à ce moment une tâche semblable en évaluation certificative au départ de la photocopie d'une page d'un des chapitres (à l'exception du premier).

b) Le professeur fait lire un premier livre à ses élèves et profite de cette occasion pour revoir, ou enseigner, une série de stratégies de lecture, par exemple des techniques de

¹⁰ Ces tâches respecteront dans la mesure du possible les critères suivants : elles seront contextualisées, inédites, complexes, ouvertes et finalisées.

lecture rapide amenant l'apprenant à augmenter son empan de lecture (le nombre de mots ou de lignes qu'il sait saisir visuellement en une fois) ou la stratégie consistant à inférer le sens d'un mot d'après sa morphologie ou le contexte.

Il leur fait ensuite lire un second roman, qui servira de point de départ à une séquence de cours. Avant de débiter cette séquence, il propose aux élèves un test de lecture à « livre ouvert » portant sur ce second roman en amenant les élèves à utiliser les stratégies de lecture entraînées en apprentissage lors de la lecture du premier roman.

- c) Le professeur demande à ses élèves de lire un certain nombre de pages. Il profite également de l'occasion pour leur enseigner des techniques de lecture (voir supra). Au final, il élabore une tâche de compréhension à la lecture sur base d'un extrait non vu, mais de la même famille de situations, de même niveau de langue (A1, A2, B1,...) et de la même famille de tâches (argumentatif ou informatif, par exemple).

2. Expression orale et expression écrite

Comme nous l'avons déjà expliqué précédemment, une activité de lecture extensive peut poursuivre des objectifs communicatifs d'expression orale ou écrite en lien avec un thème traité dans une séquence de cours, ou en lien avec une ou des fonctions langagières qui y sont sollicitées, ou bien les deux (thème et fonction langagière).

Illustrons ceci par quelques exemples :

- *Tu seras capable de donner ton avis sur un livre ou un film, de recommander à quelqu'un de le lire/le voir ou de l'en dissuader.*
Dans ce cas, la séquence de cours ne sera pas centrée sur un thème bien précis mais bien sur des fonctions langagières (**donner son avis** sur un livre ou un film, **recommander et dissuader**).
- *Tu seras capable de donner ton avis et tes sentiments par rapport à des régimes, systèmes et/ou groupes anti-démocratiques ou peu démocratiques.*
Il est clair que dans ce cas, le livre lu (par exemple *Brave New World*) sera le point de départ d'une séquence centrée sur un thème précis et sur les fonctions langagières : « donner son avis sur », « exprimer son ressenti par rapport à »...

Il est bien évidemment possible d'imaginer des tâches communicatives d'expression orale et/ou écrite sur base de ces objectifs (cf. annexes 2 et 3), qui respecteront les critères inhérents à ce type de tâche d'évaluation, tels que signalés précédemment en note de bas de page.

Annexe 1

Compréhension à la lecture

Tâche de compréhension à la lecture sur base du livre « The Undomestic Goddess » de Sophie Kinsella.

Contexte

Tu travailles pour une compagnie cinématographique française. Cette dernière a l'intention d'adapter le livre « The Undomestic Goddess » pour le cinéma. Tu as reçu pour mission de choisir une scène qui donnera une bonne idée du film aux futurs spectateurs. Elle sera utilisée dans le cadre de la campagne de promotion. Ton choix s'est porté sur le passage ci-joint (voir photocopie).

Source : The Undomestic Goddess, Sophie Kinsella, Black Swan, 2005, pages 122 et 123

Tâche

Afin de pouvoir donner un minimum d'explications aux media qui montreront cet extrait aux éventuels spectateurs, donnes-en brièvement (en maximum 100 mots) les faits marquants et situe-le dans l'histoire en racontant ce qui se passe juste avant cet épisode.

Grille d'évaluation

Total : /20

Pertinence	Précision
<u>Résumé du passage</u>	
Samantha est en train de préparer un repas /4	... pour la famille Geiger /2
Elle est très stressée /4	... parce qu'il ne lui reste plus qu'une heure /2
	... et qu'elle a déjà raté plusieurs plats /2
Un membre du personnel (ou : son futur copain) arrive /2	
<u>Situation dans le livre</u>	
C'est juste après qu'elle ait été engagée par les Geigers (ou : juste après avoir quitté son job de juriste) /4	

made anything that could actually be eaten. So far I've discarded a collapsed chocolate soufflé, two pans of burnt onions, and a saucepan of congealed apricots that made me feel sick just to look at them.

I can't work out what's going wrong. I haven't got time to work out what's going wrong. There's no scope for analysis. Every time there's a disaster I just dump it and start again.

The Geigers, meanwhile, have no idea. They're drinking sherry in the drawing room. They think everything is going splendidly. Trish tried to come into the kitchen about half an hour ago but I managed to head her off.

In less than an hour she and Eddie are going to be sitting down at the table expecting a gourmet meal. Shaking out their napkins with anticipation; pouring out their mineral water.

A kind of frenzied hysteria has come over me. I know I cannot do this. But somehow I can't give up either. I keep thinking a miracle will happen. I'll pull it all together. I'll manage it somehow—

Oh God, the gravy's bubbling over.

I shove the oven door shut, grab a spoon and start stirring it. It looks like revolting lumpy brown water. Frantically I start searching in the cupboards for something to chuck in. Flour. Cornflour. Something like that. This'll do. I grab a small pot and shake in vigorous amounts of the white powder, then wipe the sweat off my brow. OK. What now?

Suddenly I remember the egg whites, still whisking up in the food mixer. I grab the recipe book, running my finger down the page. I changed the dessert course to pavlova after I chanced upon the line in a recipe book: 'Meringues are so easy to make.'

So far so good. What next? 'Form the stiff meringue

mixture into a large circle on your baking parchment.' I peer at my bowl. *Stiff meringue mixture?* Mine's liquid.

It has to be right, I tell myself feverishly. It has to be. I followed the instructions. Maybe it's thicker than it looks. Maybe once I start pouring it out, it'll stiffen up by some weird culinary law of physics.

Slowly I start to pour it onto the tray.

It doesn't stiffen up. It spreads in a white oozing lake and starts dripping off the tray onto the floor in big splodges.

Something tells me this is not going to make White Chocolate Pavlova for eight.

A splodge lands on my foot and I give a frustrated cry. I feel near tears. Why didn't it work? I followed the sodding recipe and everything. A pent-up rage is rising up inside me: rage at myself, at my defective crappy egg whites, at cookery books, at cooks, at food . . . And most of all at whoever wrote that meringues were 'so easy to make'.

'They're not!' I hear myself yelling. 'They're bloody not!' I hurl the book across the kitchen, where it smashes against the kitchen door.

'What the hell—' a male voice exclaims in surprise. The next minute the door flies open and Nathaniel is standing there, his legs like tree trunks in jeans, his hair glinting in the evening sun. A rucksack is hefted over his shoulder; he looks like he's on his way home. 'Is everything OK?'

'It's fine,' I say, rattled. 'Everything's fine. Thank you. Thank you so much.' I make a dismissive motion with my hand, but he doesn't move.

'I heard you were cooking a gourmet dinner tonight,' he says slowly, looking around at the mess.

'Yes. That's right. I'm just in the . . . most complex

Annexe 2

Expression orale

Les élèves ont lu un premier livre (choisi parmi une liste). Au terme de cette lecture le professeur a imaginé une séquence de cours les amenant à donner leur avis sur un livre, un film, une pièce de théâtre. L'objectif suivant leur a été communiqué :

Tu seras capable de résumer un livre/un film/une pièce de théâtre, de donner ton avis, tes sentiments les concernant et de recommander à quelqu'un de le/la lire, le/la voir ou bien de l'en dissuader.

Les élèves ont ensuite été amenés à lire un second livre, à nouveau au départ d'une liste proposée par le professeur. Ce second roman n'a pas fait l'objet d'une séquence de cours. Il n'a donc pas été traité en classe.

Lors de l'examen d'expression orale de juin, l'élève participe à un jeu de rôles basé sur le second livre lu. Il tire au sort une des situations suivantes. Dans chaque cas, le second rôle est joué par le professeur. Le but est de vérifier si l'élève est capable de transférer à cette nouvelle tâche basée sur le second livre les compétences exercées au départ du premier.

Situation 1

Tu es membre d'un comité international de lecture dont le but est de désigner le meilleur livre de l'année en langue anglaise.

Tu vas défendre les intérêts du livre que tu as lu. Pour ce faire, tu vas d'abord le résumer brièvement et ensuite citer et développer quelques arguments en faveur de cet ouvrage. Tu t'exprimeras pendant 2 minutes. Après ce laps de temps, un autre membre du comité, joué par le professeur, te posera des questions afin de contester ton choix. Réponds à ses questions dans le but de défendre ton point de vue.

Durée : 4 minutes

Situation 2

Dis-moi (à moi, ton professeur d'anglais) si je dois maintenir le livre que tu as lu dans ma liste pour l'an prochain et justifie ton point de vue en faisant référence à quelques passages du roman qui t'ont plu ou déplu. Je te poserai quelques questions afin de m'assurer que j'ai bien compris tes arguments et que ces derniers tiennent bien la route.

L'entretien durera 4 minutes.

Situation 3

Tu vas rencontrer l'auteur du livre que tu as lu, joué par ton professeur. Après avoir exprimé ton intérêt pour cette rencontre, tu lui donnes, avec tact, ton avis sur son œuvre en faisant référence à l'un ou l'autre passage. Ensuite, tu profites de l'occasion pour lui poser quelques questions (**et sous-questions !**) sur ce livre ou sur d'autres qu'il a pu écrire.

L'entretien durera 4 minutes.

Situation 4

Tu es metteur en scène et tu as décidé de réaliser un film sur base du roman que tu as lu. Tu as l'intention d'apporter des transformations par rapport à l'histoire telle qu'elle est présentée dans le livre.

Tu vas rencontrer un producteur intéressé par ton projet, joué par ton professeur. Explique-lui tes idées en mentionnant les changements par rapport à l'œuvre initiale. Essaie de le convaincre que ce film peut être un succès. Ton interlocuteur (le producteur) jouera évidemment le rôle de l'avocat du diable pour s'assurer que ton projet tient bien la route.

L'entretien durera 4 minutes.

Situation 5

Tu écris des petits romans pour enfants. Un éditeur t'a demandé d'adapter le livre que tu as lu pour un public de lecteurs de 10 à 12 ans. Tu vas donc changer toute une série de choses par rapport au livre initial. Présente ton projet à cet éditeur, joué par ton professeur. Explique lui ce que tu vas garder et ce que tu vas transformer et pour quelles raisons. Ton interlocuteur (l'éditeur) jouera évidemment le rôle de l'avocat du diable pour s'assurer que ton projet tient bien la route.

L'entretien durera 4 minutes.

Annexe 3

Expression écrite

Après avoir lu le roman « Brave New World », les élèves ont, entre autres, été amenés, en apprentissage, à rédiger un pamphlet en tant que citoyens vivant dans ce régime. Dans le cadre d'une évaluation à valeur certificative, on pourrait proposer la tâche suivante.

Contexte

Tu vis au Tibet et tu es révolté(e) par le manque de liberté laissée par le pouvoir chinois à ton peuple.

Tâche

Sur un site internet consacré à ce sujet, tu écris un pamphlet d'environ 200 mots expliquant le manque de liberté dont ton peuple souffre (donne quelques exemples) et exprimant tes sentiments à ce sujet.

Tu disposes pour ce faire du portefeuille de lecture ci-joint (quelque petites infos données en langue-cible ou en français sur les problèmes du peuple tibétain).

VII. Quelques aspects spécifiques à la lecture d'articles de presse

1. Les objectifs

La plupart des articles de presse non spécialisée, qu'ils soient issus du Web, de magazines (scolaires ou non) ou de journaux, sont, le plus souvent, des textes informatifs ou argumentatifs, plus rarement des textes narratifs.

La lecture de ces textes plus ou moins longs peut poursuivre plusieurs objectifs dans le cadre de l'APC (Approche par Compétence) :

- enrichir, sur le plan des idées, la connaissance d'un thème abordé au cours en lien avec un des 14 champs thématiques ;
- entraîner des modes et des stratégies de lecture adaptés au type de support et à l'objectif de lecture ;
- actualiser et/ou parfaire les connaissances culturelles et linguistiques de la langue-cible.

Les deux premiers objectifs primeront, toutefois, sur le troisième, qui relèvera davantage d'une démarche de dépassement.

2. Quelques exemples d'activités spécifiques à la lecture d'articles de presse

Pendant la lecture

Activité 1

Constitution d'un « **dossier de presse** » au départ d'un portefeuille de documentation sur un thème et dans le but de s'informer, d'informer autrui, de s'exprimer ou de développer un point de vue sur un sujet.

Il s'agit là d'une démarche que l'élève sera souvent amené à réaliser ultérieurement dans sa vie estudiantine et/ou professionnelle.

Le portefeuille de documentation (constitué par le professeur et/ou les élèves) pourra être élaboré de deux manières différentes :

- chaque article traite un aspect différent d'une même problématique ;
- chaque article aborde un point de vue différent sur un même thème.

Dans le premier cas, l'élève sera amené à réaliser une synthèse des différents aspects traités dans le portefeuille de documentation. Dans le second cas, il sera amené à comparer les différents points de vue en mettant en exergue similitudes et différences.

Dans tous les cas, il importe :

- a) de fournir à l'élève une aide organisationnelle, par exemple sous la forme de fiches d'analyse/de lecture à compléter au fil de la lecture. Ces fiches aideront l'élève à se créer un fil conducteur pendant la lecture et à cibler le cœur du message.

- b) d'entraîner l'élève à des stratégies de compréhension et à des techniques de lecture, telles que le skimming.

Activité 2

Réalisation d'une **synthèse personnelle** des principales idées d'un article et du point de vue de l'auteur, en vue de s'informer, d'informer autrui, de s'exprimer sur ou de développer un point de vue sur un thème abordé dans l'article.

Dans ce cas, le professeur constitue plusieurs dossiers de lecture sur base de thèmes d'actualité, pouvant être reliés à des thématiques vues (ou à voir) au cours. Chaque dossier comprend 4 articles, issus de sources différentes, mais portant tous sur le même thème. Le professeur sélectionne de préférence des articles qui traitent des aspects différents (et donc complémentaires) d'un même thème.

Des groupes de 4 élèves sont constitués et chaque membre du groupe reçoit un article différent. Chacun est chargé de le lire avec le projet de bien le comprendre, puis de faire le compte-rendu des idées principales et du point de vue de l'auteur/des auteurs.

Dans ce cas aussi, le professeur prévoit une aide organisationnelle, sous forme de fiche à compléter, et une aide méthodologique en entraînant ou rappelant les stratégies de compréhension à la lecture.

Après la lecture

Après l'activité 1

Dans l'hypothèse où tous les élèves ont lu la même série d'articles, cette activité peut déboucher sur un **débat** d'idées animé par le professeur et pouvant prendre différentes formes :

- chaque élève est invité à choisir le point de vue qu'il souhaite défendre lors du débat. Il peut s'agir d'un point de vue développé dans un des articles ou d'une synthèse de plusieurs points de vue découverts lors de la lecture ou encore d'un point de vue personnel s'appuyant sur des arguments développés dans les articles lus ;
- chaque élève reçoit un « profil de personnalité », c'est-à-dire un bref descriptif de la personne qu'il représente dans le débat. Il choisit alors de défendre des vues adaptées à son profil et intervient pour exposer ses vues, renforcer ou infirmer d'autres points de vue au(x) moment(s) qu'il juge opportun(s).

Notons encore que, dans certains groupes, le rôle de modérateur peut être assumé par un élève, par exemple par un étudiant d'échange qui est locuteur natif.

Quelle que soit la formule choisie, il importe :

- a) d'entraîner l'élève aux stratégies de communication orale ;
- b) d'entraîner ou de revoir avec les élèves les fonctions langagières utiles dans ce type d'activité.

Après l'activité 2

La synthèse individuelle réalisée en cours de lecture pourra déboucher sur une **expression orale** dont le but est de se créer une vision globale d'une problématique et dont l'intérêt sera relancé par « l'*information gap* » qui la sous-tend.

Chaque membre du groupe est invité, à tour de rôle, à exposer aux autres membres du groupe les principales idées de son article et le point de vue adopté. Il est aussi invité à répondre aux questions des autres membres de son groupe qui cherchent, tantôt à clarifier les idées exprimées, tantôt à compléter leur information sur le sujet.

Durant chaque présentation, les autres membres du groupe prennent des notes, leur objectif étant de découvrir les aspects complémentaires à ceux qu'ils ont découverts dans leur article.

Afin de faciliter les échanges au sein du groupe, d'une part, et la prise de notes, d'autre part, une aide organisationnelle est fournie sous forme de fiches à compléter lors des présentations.

Au terme des présentations orales, chacun est invité à :

- rédiger en une vingtaine de lignes une synthèse écrite des divers aspects de la thématique abordés dans les 4 articles ;
- indiquer les ressemblances et divergences constatées entre les différents articles, tant au niveau des idées que du point de vue adopté.

3. L'évaluation

La lecture d'articles de magazines peut mener à deux types d'évaluation :

- A. Soit ces articles sont lus dans le cadre d'une séquence de cours ; ils contribuent alors à enrichir les ressources au niveau des idées et indirectement au niveau linguistique. Conformément à ce qui a été indiqué pour la lecture de livres, le professeur pourra proposer en évaluation des tâches d'expression orale et/ou écrite dans une situation semblable mais jamais identique à celle proposée en apprentissage.
- B. Soit ces articles sont proposés en dehors de toute séquence de cours ; ils permettent alors aux élèves d'utiliser des stratégies de lecture et ainsi de préparer les évaluations certificatives en compréhension à la lecture. Ces dernières ne porteront, cependant, jamais sur des articles lus au préalable par les élèves mais bien sur de nouveaux documents (que l'élève n'a donc pas pu préparer à l'avance) du même type.

Annexe 4

Exemples de fiche de lecture, à compléter par l'élève au fur et à mesure de sa lecture

Exemple 1

Titre de l'article lu:

Références:

Contenu général (l'article parle de...) (min. 60 mots)

Cet article m'a (ne m'a pas) intéressé / interpellé parce que... (min. 40 mots)

Voici 10 faits / informations / ... que j'ai retenus de cet article (min. 20 mots par fait)

10 mots nouveaux et importants que je décide de retenir. Je les situe dans leur contexte en les plaçant dans une petite phrase. (Au verso)

Exemple 2

READING FORM

1. For each article that you have read, write down IN FRENCH one thing that you have learned or that has surprised you.

2. Which article did you prefer reading? Explain why in 4 or 5 lines in English (use the back of the sheet)

Bibliographie

- Cambridge English Readers, Teacher's Guide, Philip Prowse (téléchargeable: <http://www.cambridge.org/elt/readers/teachersguide.pdf>)
- « The Longman guide to graded reading », Longman, 1992
- "Working with Heinemann Readers" by Alan C. McLean & John Milne
- "Cambridge English Readers", Teacher's guide, Cambridge University Press, Series editor: Philip Prowse
- "La classe de langue", Christine Tagliante, CLE International, Paris, 2006
- Extensive Reading Activities for Teaching Language, Richard R Day and Julian Bamford, Cambridge University Press, 2004
- Teaching Second Language Reading, Thom Hudson, Oxford University Press, 2007