

Le français

de vive voix

Activités orales
pour soutenir
la lecture et
l'écriture



Terry Anne Campbell
Michelle E. McMartin

Adaptation : Emmanuelle Bournival

CHENELIÈRE
ÉDUCATION

DOCUMENTS
REPRODUCTIBLES
INCLUS DANS L'OUVRAGE
ET OFFERTS SUR
LA PLATEFORME

 Interactif

Table des matières

	Introduction	VIII
Chapitre 1	Utiliser la communication orale pour cultiver un esprit de communauté	1
	L'élan de la pensée	1
	Le cercle communautaire: donner le ton pour la journée... ..	4
	Transmettre le bâton de parole	8
	Cultiver un esprit de communauté grâce à des histoires... ..	9
	Quelques suggestions sur la création d'une communauté bienveillante	11
Chapitre 2	Mettre en place une classe «de discussion»... ..	13
	Les raisons pour lesquelles les enseignants craignent la discussion	13
	Avoir des discussions authentiques avec nos élèves	15
	Le besoin d'un modèle de «discussion de qualité»	18
	Les stratégies pour favoriser une discussion de qualité	18
	Évaluer la discussion: un élément d'une planification réfléchie	24
	Les conditions pour créer une classe propice à la discussion	26
	Le dernier mot: les élèves discutent de discussion	27
Chapitre 3	Enseigner les stratégies de discussion	29
	Dessiner pour stimuler davantage	30
	La stratégie appliquée à <i>La légende de l'oiseau arc-en-ciel</i>	31
	Utiliser des albums sans texte	38
	Deux stratégies de discussion en dyade	40
	Deux stratégies de discussion en petit groupe	43
	L'autoévaluation des discussions en petit groupe	45
	Les discussions et les échanges en groupe-classe	45
	Des liens étroits	49
Chapitre 4	Jouer avec le français de vive voix	50
	Commencer par la poésie	51
	Créer des poèmes multimodaux	52
	Utiliser des textes pour susciter la réflexion et la discussion sur les mots	57
	Jouer avec les mots pour enrichir le vocabulaire	59

Chapitre 5	Optimiser les résultats de la lecture	
	à voix haute	65
	Faire monter les élèves dans un manège de lecture	66
	Les livres controversés et les discussions	
	à leur sujet	68
	Les livres basés sur un problème	73
	Les livres évocateurs: des éléments visuels stimulent	
	la discussion	76
	Les stratégies à utiliser avant, pendant	
	et après la lecture à voix haute.	78
	Le dernier mot: les élèves discutent des textes	
	de lecture à voix haute	80
Chapitre 6	Recourir au théâtre pour améliorer	
	la communication orale	83
	Parlez, on tourne! Le théâtre améliore	
	la communication	84
	La récitation en chœur – Il n’y a pas deux interprétations	
	orales pareilles	86
	Les activités théâtrales quotidiennes	89
	Un scénario minimal pour un effet maximal	91
	Explorer le potentiel des comptines.	92
	Poser des questions, composer des réponses	93
	Les objectifs visés dans la classe de théâtre	96
Chapitre 7	Placer la narration au cœur	
	de la communication orale	102
	Les facteurs culturels à considérer dans le choix	
	des histoires	103
	Les bienfaits de la narration	104
	Commencer les activités de narration	106
	La narration sous diverses formes	107
	L’ardeur des mots parlés	118
Chapitre 8	Mettre les cercles de discussion au service	
	du théâtre des lecteurs	119
	Le rôle du théâtre des lecteurs	120
	Présenter le théâtre des lecteurs	121
	Une démonstration du théâtre des lecteurs avec	
	un auditoire critique	123
	Les dix étapes d’un théâtre des lecteurs réussi.	125
	Des scénarios créés en collaboration	127
	Des scénarios écrits par les élèves.	129

Chapitre 9	Boucler le tour du cercle	135
	La beauté du cercle	135
	Discuter, c'est comme marcher: la voix des élèves	138
	Bibliographie	139

Fiches reproductibles

Fiche 2.1	Les principes d'une discussion de qualité	23
Fiche 3.1	Deux extraits de l'album <i>La légende de l'oiseau arc-en-ciel</i>	36
Fiche 3.2	Des amorces de phrases	42
Fiche 3.3	Un modèle de la stratégie du napperon pour quatre élèves	46
Fiche 3.4	Les critères de réussite pour l'autoévaluation des discussions collaboratives en petit groupe . .	47
Fiche 6.1	<i>Les trois boucs</i>	97
Fiche 6.2	Tableau d'ancrage sur la communication orale et l'écoute efficaces pendant les représentations . .	100
Fiche 6.3	Évaluation – Récitation en chœur et jeu de rôle	101
Fiche 7.1	Les dix étapes à suivre pour raconter une histoire	115
Fiche 7.2	Grille d'évaluation de la narration	117
Fiche 8.1	Les critères de succès du théâtre des lecteurs . .	128
Fiche 8.2	Les étapes pour créer notre scénario	130
Fiche 8.3	Le théâtre des lecteurs: <i>La tortue bavarde</i>	132

Introduction

L'importance de la discussion en classe

« Pourquoi est-il important de discuter? La discussion en classe façonne le milieu d'apprentissage de la classe et est façonnée par lui. Grâce à des schémas de discussion, les enseignants montrent et découvrent leurs attentes et leurs valeurs, tout comme les élèves découvrent et montrent ce qui importe en matière d'apprentissage, de connaissances et de savoir. »

— Maureen Boyd et Lee Galda, 2011, p. 2 et 3.

Depuis 2008, nous, les autrices, étudions ensemble les pratiques efficaces de littératie. Nous avons discuté, enseigné et appris ensemble et nous nous sommes émerveillées de la créativité et du potentiel d'apprentissage des élèves pendant nos interactions avec les classes de Michelle. Nous avons exploré la narration et l'écriture d'histoires et avons écrit à ce sujet (Campbell et Hlusek, 2009/2015). Et nos recherches sur les pratiques de littératie en classe ont renforcé notre conviction du rôle déterminant de la « communication orale ».

Le moment nous semble bien choisi pour décrire ce qu'est une classe « de discussion », ou dialogique, dans laquelle les stratégies de communication orale occupent une place centrale. Étant donné les exigences, les difficultés et les distractions croissantes du monde numérique dans lequel évoluent les apprenants de nos jours, il est essentiel de savoir naviguer dans cette réalité technologique tout en maintenant un équilibre dans les autres dimensions de la vie. Dans ce contexte, nous croyons que la capacité de parler et d'écouter efficacement en personne est nécessaire à l'établissement de relations sociales saines et au bien-être mental. Pour s'épanouir en tant qu'apprenants et êtres humains, les gens doivent pouvoir s'exprimer oralement avec aisance. Les enseignants peuvent cultiver cette habileté chez les élèves grâce à des discussions dynamiques en classe.

Nous sommes d'avis que la langue orale joue un rôle important dans nos classes, et peut-être plus que jamais. Voici trois raisons à la base de ce raisonnement.

1. La pleine participation aux littératies du 21^e siècle fait appel à la communication orale, plus particulièrement à divers modes de communication orale.
2. La langue orale est un élément essentiel de l'apprentissage de la littératie. La lecture, l'écriture, la discussion et les multiples littératies connexes se développent ensemble dans les mêmes conditions.
3. En société, l'écoute et la prise de parole efficaces sont le fondement de « tous » les apprentissages, particulièrement dans une classe « de discussion » comme celle que nous promouvons, et contribuent à créer une communauté d'apprenants saine et dynamique.

La langue orale : une constante qui gagne en importance

Le paysage de la littératie a changé dans nos vies et dans nos classes. La signification du terme « littératie » englobe maintenant plus que les piliers traditionnels que sont la lecture, l'écriture et la communication orale. En effet, elle comprend maintenant les technologies numériques dans lesquelles dominent les « textes multimodaux », c'est-à-dire des textes qui combinent divers modes d'expression tels que l'écriture et des « schémas de signification oraux, visuels, gestuels, tactiles et spatiaux » (Kalantzis et Cope, 2012, p. 2). Ici, et dans l'ensemble du présent ouvrage, la littératie est reconnue dans son sens traditionnel et dans le sens actuel des littératies « multiples », qui inclut notre environnement de communication contemporain.

Malgré ces changements majeurs, la « langue orale » demeure une constante. L'apprentissage d'une langue parlée marque le début de la littératie, et l'écoute et la prise de parole restent des éléments fondamentaux de tout type d'apprentissage. La langue orale est au cœur de la littératie. En fait, certaines personnes soutiennent qu'à notre époque, elle est plus importante que jamais :

« On voit apparaître de nouveaux agencements des modes d'expression orale et écrite à mesure que les courriels et les messages textes acquièrent une meilleure fluidité de langage que les formes antérieures de lettres et de notes. » (Kalantzis et Cope, 2012, p. 35.)

Comme l'indique cette citation, la « fluidité de langage » se répercute dans les méthodes de communication actuelles, depuis les messages textes jusqu'aux messages transmis dans les médias sociaux. Ainsi, nos élèves doivent être à l'aise en communication orale pour utiliser efficacement les nouvelles plateformes et naviguer dans les littératies du 21^e siècle.

Même s'il est axé sur l'utilisation de la communication orale, *Le français de vive voix* tient compte de la nécessité de développer des habiletés en lecture et en écriture qui concordent avec les littératies du 21^e siècle. Il propose des stratégies centrées sur la langue orale et des activités stimulantes qui favorisent l'acquisition d'habiletés connexes. Cet ouvrage présente également des activités et des événements de littératie qui font appel à l'écoute et à la prise de parole. De plus, il met l'accent sur un apprentissage social agréable et amusant. L'écoute et la prise de parole – bref, la « discussion » – sont les éléments vitaux d'une classe dynamique. La discussion rend l'apprentissage possible. Elle est le facteur « de succès » de la littératie.

Le facteur « de succès » de la littératie

Il apparaît logique de continuer à promouvoir l'écoute et la prise de parole dans nos classes. La langue s'apprend par la pratique, et ce, dans diverses relations et circonstances sociales et émotionnelles. La « conversation » offre une manière naturelle de faire cet apprentissage. Marie Clay amène les enseignants à « comprendre que les enfants apprennent une langue facilement par la conversation ». Elle poursuit en rappelant qu'un « jeune apprenant doit développer sa maîtrise de la langue ». Pour ce faire, il faut « créer le besoin de

« La langue orale est à la base du développement de la littératie : il y a une base commune au service des trois activités que sont la prise de parole, la lecture et l'écriture. »

— Marie Clay, 2004, p. 4.

produire le langage. Il faut donner à l'enfant l'envie de dire quelque chose. Cela se produit naturellement dans des activités collectives qui nécessitent l'échange de paroles» (Clay, 2004, p. 10).

La littératie se développe en même temps que la langue orale; celle-ci est le véhicule qui accompagne en permanence tout apprentissage de la littératie. L'écoute et la prise de parole sont essentielles pour établir une communauté d'apprenants et pour soutenir les apprenants de la littératie dans toute leur diversité.

Ce que révèle l'imagerie cérébrale

On ne peut enseigner la communication orale comme une branche distincte de la littératie. Elle n'est pas une compétence indépendante; elle fait partie intégrante de l'apprentissage de la littératie. L'apprentissage et l'utilisation de la langue orale sollicitent les mêmes parties du cerveau que d'autres activités de littératie. «Les différences entre les langues orale et écrite sont seulement superficielles [...]», écrit Brian Cambourne, éducateur australien renommé. «Toutes deux sollicitent les mêmes processus neuronaux et la même machinerie neuronale.» (1988, p. 28 et 29.) Cette affirmation est soutenue par l'imagerie cérébrale, qui révèle que «la lecture fait appel à des circuits cérébraux déjà en place pour le langage» (Shaywitz, 2003, p. 67).

Selon Buchweitz (2016), «une étude d'imagerie cérébrale ayant porté sur quatre langues (l'espagnol, l'anglais, l'hébreu et le chinois) a montré l'universalité du réseau langagier dans le cerveau. Dans toutes les langues, le traditionnel réseau fronto-temporal gauche du cerveau a été activé pour la compréhension orale [...]». L'étude a aussi montré «une signature cérébrale commune pour la lecture dans les quatre langues». De plus, «quand les enfants apprennent à lire, les centres de traitement de la lecture sont greffés à un réseau d'aires du langage latéralisé à gauche qui est câblé pour le langage parlé» (2016, p. S10).

Si l'on combine ces faits au mode d'apprentissage de la langue par la pratique, dans des contextes sociaux, on peut voir qu'il est plus logique d'intégrer l'écoute et la prise de parole dans les activités quotidiennes de littératie en classe que de traiter la lecture, l'écriture et la communication orale comme des compétences distinctes du programme de formation scolaire québécois.

Comment les enseignants peuvent-ils créer un réseau social d'apprentissage de la littératie stimulant et fondé sur «la discussion»? Comment peuvent-ils encourager et orienter des discussions de classe qui permettent aux élèves de devenir des communicateurs efficaces? Cet ouvrage présente des activités simples qui ont pour but de répondre à ces questions.

Des connexions émotionnelles positives par la discussion

«Pourquoi commencer la journée par une discussion?» La D^{re} Judy Willis, qui est neurologue et enseignante, défend cette idée avec force. Elle étudie les connexions émotionnelles et sociales liées à l'apprentissage et à la mémoire. Elle explique: «Lorsqu'un élève s'intéresse à une nouvelle information ou un nouvel apprentissage, de nouvelles connexions synaptiques se forment et sont emmagasinées dans la mémoire à long terme [...] Une connexion neuronale positive se produit si l'apprentissage est associé à une expérience émotionnelle agréable.» La D^{re} Willis conclut: «Cette expérience émotionnelle agréable peut être le résultat d'un sentiment d'accomplissement, d'une interaction sociale

plaisante avec des camarades de classe ou l'enseignant ou encore de félicitations et d'éloges.» (2006, p. 21, mise en évidence ajoutée.)

Ces idées peuvent s'appliquer au cercle communautaire, une activité qu'il est recommandé de faire au début de chaque journée. Comme il est expliqué au chapitre 1, le cercle communautaire, en raison de sa forme circulaire, donne un statut égal à tous les apprenants et leur permet de se voir et de s'entendre facilement. Michelle en a fait le fondement de sa pratique dans les domaines de la langue orale et du développement d'un esprit communautaire. En outre, elle favorise les discussions positives par l'utilisation d'une pierre lisse qui circule d'un intervenant à l'autre. Ce rituel encourage les élèves à parler à tour de rôle et à se concentrer sur une conversation principale à laquelle ils peuvent participer.

L'effet de l'équité dans la discussion

Les recherches sur le cerveau montrent qu'une conversation agréable fait augmenter la sécrétion de dopamine. «L'équité dans la discussion», qui rend les conversations agréables possibles dans le cercle communautaire, entraîne la libération de dopamine dans le cerveau. Cette substance joue un rôle dans la motivation et le renforcement. Une conversation dynamique, pertinente et stimulante permet aux élèves de commencer la journée dans un bon état d'esprit et les incite à apprendre tout au long de la journée.

La discussion dans ce contexte est valable en elle-même, comme renforcement de l'esprit communautaire et comme condition de bien-être, lequel nécessite des expériences positives de communication (Shankar, 2013). Toutefois, la discussion offre également d'autres avantages (connexes), notamment des liens plus étroits avec le développement de la littératie.

La langue orale: «comme une boussole»

En tant qu'enseignantes, nous savons que nos élèves apprennent par la pratique. Plus ils lisent – pour le plaisir et pour les travaux scolaires – plus ils acquièrent d'habiletés en lecture. Plus ils écrivent, plus ils sont en mesure de bien exprimer leur pensée et leurs sentiments sous forme d'écrits qu'ils peuvent partager, y compris des créations multimodales ou numériques. Ils se rendent alors compte de l'impact que peuvent avoir leurs textes. Or, la maîtrise de la langue orale favorise les progrès en lecture et en écriture. Mais comment pouvons-nous appliquer ces concepts à tous les apprenants de nos classes? Des activités de communication orale stimulantes peuvent inciter les apprenants à lire davantage par choix. Des discussions en classe peuvent les amener à écrire davantage et mieux. Ces discussions les encouragent également à créer divers types de textes parce que, bien souvent, ils apprennent à utiliser la technologie avec des pairs. Les discussions en classe améliorent les habiletés de toutes sortes en littératie. En outre, s'exprimer clairement et avec aisance à l'oral est l'une des compétences de la littératie.

Même si la littératie commence bien avant le début officiel de la scolarité, lorsque les enfants franchissent les portes de l'école, nous avons la responsabilité de cultiver leur langue orale et de développer leur littératie. Whitney

En tant qu'autrices, nous formons une équipe. Dans cet ouvrage, nous nous inspirons d'expériences vécues dans les classes de Michelle – elle a enseigné à des classes de la troisième année du primaire à la deuxième année du secondaire – et d'expériences vécues par des étudiants en enseignement de Terry à l'Université de Nipissing. Terry a également été titulaire de classe et est toujours la bienvenue dans les classes de Michelle.

Underhill, une étudiante en enseignement qui a effectué son dernier stage dans une classe du préscolaire accueillant des enfants de 4 et 5 ans, a fait le commentaire suivant :

« En observant de très jeunes apprenants, j'ai remarqué que la langue orale est comme une boussole. Les jeunes enfants l'utilisent pour aborder de nouvelles situations et de nouvelles tâches et pour s'orienter dans leur mémoire, dans des endroits où ils sont déjà allés. Tout comme l'utilisation d'une boussole, l'utilisation de la langue orale exige de la pratique. J'ai observé de jeunes enfants qui répètent les nouveaux mots qu'ils entendent, parfois en les chantant, afin de les graver dans leur mémoire. Cela rappelle l'examen d'un nouveau trajet, quand on cherche des coordonnées sur une carte afin de pouvoir utiliser cette route à nouveau pour se rendre à un endroit. Les très jeunes enfants utilisent la langue orale pour avancer dans un monde qui est encore tout nouveau pour eux. »

Les stratégies de discussion en classe, qui sont au cœur de cet ouvrage, offrent les possibilités suivantes à tous les élèves :

- parler et écouter pour le plaisir et pour découvrir des choses sur eux-mêmes, sur les autres et sur le monde ;
- être sensibilisés à de nombreux sujets qui les amènent à discuter, lire et écrire collectivement et individuellement ;
- trouver leur propre voix grâce à une écoute attentive et à des réponses authentiques.

En résumé, les discussions dynamiques en classe sont essentielles en elles-mêmes et elles rendent tous les apprentissages possibles. C'est le sujet même de cet ouvrage.



Figure 3.1 Ce qu'on pourrait ressentir en attrapant une étoile.

D'autres élèves peuvent choisir de représenter un passage qui les a marqués. Cela peut d'abord sembler démontrer une compréhension littérale, mais des significations plus profondes peuvent émerger lorsque les élèves parlent de leurs dessins. Par exemple, après avoir écouté la lecture de l'album *Un ami lumineux* de Simon Boulerice et Marilyn Faucher (2017), un élève a mentionné :

« Je ne pouvais pas m'empêcher de penser aux tartines de couleur que Ludo apporte au monsieur des feux de circulation... Je trouve qu'il a beaucoup d'imagination pour avoir pensé à décorer des tartines avec les trois couleurs des feux de circulation. Quand mon enseignante a montré les illustrations du livre avec les tartines, cela m'a fait penser au pain sandwich de toutes les couleurs que ma mère prépare chaque année pour les fêtes. Alors, j'ai dessiné Ludo qui apporte une tranche du pain sandwich de ma maman au monsieur des feux, comme l'illustrateur avait fait! »

La stratégie appliquée à *La légende de l'oiseau arc-en-ciel*

Les histoires qui parlent d'événements dramatiques, de personnages clairs et de messages personnels ou émotionnels stimulent généralement le dessin et la discussion. Dans la classe de troisième et de quatrième année de Michelle, nous avons lu à voix haute *La légende de l'oiseau arc-en-ciel*, qui est basée sur la légende amérindienne des Lenapes et racontée en vers par Naomi Howarth (2016).

L'histoire raconte comment le corbeau au plumage arc-en-ciel risque sa vie en volant vers le Soleil pour rapporter de sa chaleur aux animaux qui gèlent sur Terre. Le corbeau entreprend son voyage avec un plumage aux couleurs de l'arc-en-ciel et une belle voix mélodieuse, mais revient noirci par la chaleur avec une voix rauque, rapportant triomphalement une branche enflammée aux animaux. Même si le corbeau est triste d'avoir perdu sa beauté, le soleil lui dit qu'il est encore magnifique avec ses plumes aux nuances profondes et son courage.

La lecture à voix haute

Terry a présenté *La légende de l'oiseau arc-en-ciel* en disant aux élèves que ce livre raconte une légende autochtone de l'Amérique du Nord et que cette version provient des Lenapes. Elle a mentionné que les Ojibwés racontent une légende semblable. David Bouchard (2013) raconte la version ojibwée dans un autre livre magnifique intitulé *Corneille Arc-en-ciel*. Terry a montré ce livre beaucoup plus long aux élèves et l'a mis à leur disposition pour qu'ils puissent le comparer à l'autre plus tard.

Assis en cercle, les élèves ont écouté attentivement ce récit dramatique et ont eu beaucoup de temps pour regarder les illustrations. Celles-ci les ont captivés, particulièrement la dernière, qui représente les plumes scintillantes du corbeau.

Dessiner après la lecture à voix haute

Avant que les élèves commencent à dessiner, nous avons brièvement discuté du message principal de l'histoire. Voici ce que certains élèves ont dit :

- « Peu importe si les gens pensent qu'on est laid. Ce qui compte c'est d'être beau à l'intérieur. »
- « Le corbeau a été brave et généreux. Il aurait pu être brûlé par le Soleil. »
- « Il a pris un grand risque pour les autres animaux. »

Michelle a ensuite rapidement revu la stratégie « Dessiner pour stimuler davantage » (les élèves avaient tous déjà fait cette activité). Puis elle a expliqué aux élèves : « Faites un dessin ». Il n'est pas nécessaire de faire une œuvre d'art. Votre dessin doit illustrer vos propres pensées et émotions au sujet de l'histoire et de ce qu'elle signifie pour vous. Réfléchissez à ce que vous trouvez important dans cette histoire et à la façon dont vous pouvez le dessiner. Vous pouvez aussi ajouter quelques mots si cela vous aide à exprimer ce qui est important. » Elle leur a aussi rappelé de dessiner en silence et de se préparer à discuter de leur dessin et de leur réflexion avec leur groupe ou leur partenaire. « Après, nous pourrions en discuter tous ensemble. »

La plupart des élèves ont réfléchi en silence avant de commencer à dessiner. Certains ont utilisé des crayons ordinaires et d'autres, des crayons de couleur. Certains ont parlé à voix basse à leurs voisins, mais la plupart ont dessiné en silence jusqu'à ce qu'ils soient prêts à discuter de leur dessin. Quelques élèves ont ajouté une légende sous leur dessin, mais leurs commentaires oraux étaient toujours plus détaillés et profonds.

La discussion en dyade ou en groupe

Voici plusieurs exemples d'échanges entre les élèves au sujet de leurs dessins :

- « Ce sont les deux choses les plus importantes de cette histoire. J'ai dessiné un arc-en-ciel pour représenter les couleurs du corbeau au début, puis j'ai dessiné une plume noire parce que c'était la couleur du corbeau ensuite, et sa couleur actuelle. »

[Le dessin montre un arc-en-ciel à gauche et une plume noire de corbeau à droite.]

- « C'est la partie où le hibou a dit: "Qui se rendra au Soleil?" Alors ici, ce sont les animaux qui ne pouvaient pas y aller parce qu'ils ne volent pas: l'ours polaire, le lapin, le phoque et le cerf, et ici c'est le hibou dans l'arbre. Alors il fallait que ce soit le corbeau qui y aille. »

[Le dessin montre la silhouette des animaux devant le hibou qui est dans un arbre sans feuilles.]

- « Ici, c'est le corbeau quand il est revenu. Mais il n'est pas noir dans mon dessin parce que je dessine son apparence à l'intérieur. Je crois que l'apparence [extérieure] n'a pas d'importance; c'est l'attitude qui compte. Et le corbeau avait encore cette beauté en lui, mais il était juste sous ses plumes noires brûlées. »

[Le dessin montre le corbeau avec un corps jaune clair et des ailes brillamment colorées en rouge, orange, jaune, vert, bleu et violet.]

- « J'ai eu de la peine pour le corbeau quand il est revenu en pleurant. Mais le vent a chassé les nuages pour que le Soleil puisse se montrer. C'est à ce moment que le Soleil a dit au corbeau: "[...] tu es brave et généreux. Ce n'est pas ton apparence qui compte, mais tes qualités. Tu ne comprends donc pas ce que les autres voient? Tu es aussi beau qu'il est possible de l'être, crois-moi." »

[Le dessin du corbeau qui pleure est présenté ci-dessous.]



Figure 3.2

Le *davantage* de l'activité « Dessiner pour stimuler davantage » représente toutes les discussions que font les élèves en dyade, en petit groupe et en groupe-classe après la lecture à voix haute et après avoir terminé leur dessin. L'invitation à ajouter une légende à leur dessin en fait aussi partie.

« Une grenouille le salue en disant “allô!” » (*rire*)

« Et l’homme s’écrie : “Ouah! Qu’est-ce que c’est que ça?” »

Et ainsi de suite. Ce groupe a choisi de présenter sa version de l’histoire dans ce même langage courant.

D’autres groupes ont créé une histoire à partir des illustrations, en utilisant un langage plus littéraire. Le premier exemple ci-dessous est formé d’extraits des réactions orales de l’un des groupes à la première page de l’album qui contient ce texte : « Mardi soir, vers vingt heures ».

« Ce soir-là ne ressemblait à aucun autre soir…

Car c’était un soir où les grenouilles pouvaient voler sur leurs feuilles de nénuphar. Elles volaient et virevoltaient, l’une tête en bas, l’autre à la poursuite d’une corneille étonnée…

Les grenouilles volantes se sont laissées distraire et ont accidentellement percuté des vêtements…

[L’album montre une corde à linge.]

Le chien, appelons-le Milou, a assisté à un spectacle effrayant…

Les enquêteurs étaient confus. Je me demande ce qui est arrivé ici… »

Les deux exemples suivants portent sur la dernière page de l’album qui contient ce texte : « Mardi prochain, à 19 h 58 ».

« C’était une fin de journée ordinaire dans la grange. Jusqu’à… (tourner la page)

Le groupe à l’unisson : Il y avait des cochons volants!

Lorsque les cochons pourront voler… Ce sera mardi prochain! »

Commentaires entendus

- « Les mardis sont magiques dans ce livre. »
- « Chaque mardi, il se produit une chose bizarre, quelque chose de magique, comme des grenouilles qui peuvent voler. »
- « Le prochain livre devrait s’intituler : Quand les cochons pourront voler! »

Les élèves créent des albums sans texte

Après avoir exploré les histoires des albums sans texte, les élèves ont créé divers albums sans texte en faisant eux-mêmes des dessins ou en utilisant des images tirées d’Internet ou des photos, au choix. Ils ont aussi utilisé l’application Book Creator sur leurs tablettes pour publier et échanger leurs histoires. Parmi les titres choisis, il y avait « Mercredi prochain » et « Quand les cochons pourront voler! ».

Deux stratégies de discussion en dyade

Les deux stratégies présentées sont « Dites quelque chose » et « Cercle intérieur-extérieur », mais voici d’abord quelques idées sur la façon de former les dyades et sur les types de questions que celles-ci peuvent étudier.

Comment utiliser efficacement les dyades de discussion

- Formez des dyades aléatoirement. Les élèves considèrent que cette méthode est juste. De plus, elle leur donne l’occasion de discuter avec un élève avec qui ils n’interagiraient normalement pas en tête-à-tête. Pour former les

dyades, vous pouvez tirer les noms d'un chapeau, utiliser deux ensembles de bâtonnets en bois portant les mêmes nombres (un élève tire un bâton et forme une dyade avec l'élève qui a le même nombre que lui) ou utiliser des dés dans une disposition de tables en îlot (les deux premiers élèves qui tirent le même nombre forment une dyade).

- Dites aux élèves qu'ils échangeront ensuite au sein d'un plus grand groupe ou du groupe-classe.
- Posez des questions ouvertes pour lesquelles il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Veillez à inclure des questions déductives, évaluatives et de synthèse.
 - Déductive: Comment sais-tu que...? Qu'est-ce qui te fait croire cela?
 - Évaluative: Comment te sens-tu à ce sujet? Pourquoi?
 - Synthèse: Y a-t-il quoi que ce soit que tu aurais fait autrement? Pourquoi?
- Pour approfondir davantage la réflexion, demandez aux élèves comment ils en sont arrivés à leurs réponses.
- Que faut-il se rappeler au sujet de ce livre?
- Qu'avez-vous trouvé surprenant au sujet de ce livre?
- Pouvez-vous nommer une ou deux expériences personnelles qui ont un lien avec cette histoire?
- À votre avis, pourquoi devrait-on (ou ne devrait-on pas) lire cette histoire?

Suivi possible: Discutez, puis écrivez un ou deux énoncés sur une personne dont le point de vue est (ou n'est pas) représenté dans l'histoire. Vous pouvez aussi parler et écrire à tour de rôle en tant que personnage, en décrivant vos sentiments ou vos projets d'avenir.

Dites quelque chose

La stratégie «Dites quelque chose» (Beers, 2003, p. 105 à 110) offre aux élèves l'occasion de s'engager dans une discussion responsable et d'approfondir leur compréhension au moyen de prédictions, de questionnements, de déductions, de réponses et de liens qu'ils établissent.

La méthode

1. Préparez un tableau d'ancrage présentant quelques amorces de phrases (*voir la fiche 3.2*). Beers (2003, p. 108) en présente des exemples pour la prédiction, la déduction et ainsi de suite.
2. Dites aux élèves de trouver un partenaire et de s'attribuer le chiffre 1 ou 2.
3. Lisez ou fournissez un texte intéressant et stimulant aux élèves, en segments de trois à cinq paragraphes à la fois.
4. Demandez aux élèves de choisir une amorce de phrase dans le tableau d'ancrage.
5. Laissez du temps aux élèves pour formuler leur réponse.

Pour revoir une prédiction :

J'ai supposé que... pouvait arriver, mais je vois maintenant qu'il se produit autre chose...

Pour clarifier un point qui a pu être mal compris :

Je pensais avoir compris pourquoi..., mais je réalise que...

Pour présenter un raisonnement et le revoir :

Mon premier raisonnement était de penser que..., mais j'ai changé de point de vue et je me dis que...

étudiants de Terry ont présenté ces idées en classe à l'université, et plusieurs d'entre eux les ont mises à l'essai lors de stages dans des classes du troisième cycle du primaire et du premier cycle du secondaire.

Un scénario minimal pour un effet maximal

Pendant plusieurs années, Terry a présenté l'approche des scénarios minimaux à ses étudiants en enseignement en leur faisant lire les quatre mêmes lignes de nombreuses manières. Elle commente : « Ils aiment toujours cette activité qu'ils trouvent très simple et peu risquée, mais grandement stimulante. »

Un scénario minimal, préparé par l'enseignant et créé par les élèves, offre de multiples possibilités de découvrir l'expression dramatique et d'améliorer les conversations quotidiennes. Un scénario court peut être exprimé de diverses manières pour explorer l'utilisation de la voix, du volume, du timbre, du rythme ou du synchronisme, des gestes, des émotions, de l'expression faciale et du mouvement.

Comme l'a écrit Larry Swartz dans *Dramathemes* : « Les scénarios minimaux de deux à six lignes permettent aux élèves d'explorer les éléments fondamentaux d'un bon théâtre. » (2014, p. 144.) En adaptant le contenu du scénario, les enseignants peuvent utiliser cette stratégie avec des élèves de la première à la sixième année.

En dyade, les élèves peuvent s'exercer à réciter quelques lignes à voix haute de diverses manières. Une personne est A et l'autre est B. Les élèves peuvent aussi réfléchir aux sujets suivants et en discuter : qui parle (les personnages), à quel endroit la conversation a-t-elle lieu (le décor ou la scène) et quel peut être le contexte de l'histoire. Ils peuvent improviser des suites à la conversation ou utiliser le scénario minimal comme fin. L'exemple suivant est tiré de Swartz (2014, p. 144) :

- A. Que t'est-il arrivé?
- B. Je préfère ne pas en parler.
- A. Pourquoi ne veux-tu pas me le dire?
- B. D'accord, mais promets-moi de n'en parler à personne.

Les élèves peuvent être encouragés à réciter les lignes de diverses façons, par exemple rapidement ou lentement, en murmurant, comme s'ils parlaient au téléphone ou d'une voix chantante. A peut réciter les lignes avec colère et B peut les dire calmement. A et B peuvent s'asseoir dos à dos. B peut ne montrer aucun intérêt pour ce que dit A ; et ainsi de suite.

Les conversations contagieuses

Les élèves de la première à la sixième année peuvent appliquer une stratégie tirée du théâtre d'improvisation qui consiste à commencer par une phrase d'ouverture imposée. Chaque participant (sauf le dernier) doit ajouter une phrase qui commence par le mot « et ». Cette activité peut se faire en petit groupe, de préférence en cercle. Le mot « et » fait le lien avec les mots et les idées de la première personne à avoir parlé et maintient la fluidité de la conversation. Au

Les paroles sont importantes, mais la manière de les dire l'est encore plus.

Pour plus d'information sur les scénarios minimaux et l'utilisation des comptines et autres, consultez *Dramathemes*, de Larry Swartz (2014) (en anglais seulement).

contraire, le mot « mais » interrompt généralement un échange. L'élève A dit la première ligne, puis touche l'élève B, qui continue en commençant par le mot « et ». L'élève B touche l'élève C, et ainsi de suite. Dites aux élèves de continuer à parler jusqu'à ce qu'ils entendent un signal, qui indique le moment où le dernier locuteur doit commencer la phrase finale avec le mot « mais ». Voici un exemple où l'enseignant dit la première phrase :

- A. Les chats sont des animaux étonnants...
- B. Et ils sont de super animaux de compagnie...
- C. Et ils sont poilus, intelligents et affectueux...
- D. Et ils savent faire leur toilette eux-mêmes...
- E. Mais ils tuent parfois des oiseaux.

Explorer le potentiel des comptines

Les comptines et chansons traditionnelles sont des histoires condensées. Elles se prêtent bien à l'interprétation et à l'expression dramatique parce qu'elles présentent une histoire complète en quelques lignes. Les mots se lisent très bien, car des années de transmission orale en ont fait de véritables bijoux de poésie. Les comptines sont issues de nombreuses cultures et font partie du domaine public.

Les activités suivantes conviennent aux élèves du préscolaire à la sixième année.

- **Remplacer les mots d'une comptine en partant de la fin :** Par exemple, « Il était un petit navire » peut devenir « Il était un petit kayak », puis « Il était un gros kayak », et ainsi de suite. Cette activité peut être faite en groupe-classe du préscolaire à la deuxième année ou en petit groupe en troisième et en quatrième année.
- **Réciter les comptines en faisant des gestes :** *Vole, vole, vole papillon* est un bon modèle. Les élèves peuvent aussi faire des gestes qui correspondent aux mots de comptines telles que *Un éléphant qui se balançait*, *Ah les crococro*, *Pomme rouge de l'automne* et *Petit pouce part en voyage*.

Enseignez *Vole, vole, vole papillon* avec des éléments visuels et des démonstrations, et présentez ensuite d'autres comptines pour ajouter des gestes. Une fois que les élèves ont compris le principe, cette activité peut être intégrée à une aire de jeu dramatique.

- **Changer la dernière ligne :** On peut donner à une comptine une fin humoristique ou incongrue, comme le montrent les exemples suivants.

Premier cycle du primaire

« Je suis une petite théière, petite et large (*se tenir debout avec un pouce sorti*)
Voici mon anse (*placer une main sur la hanche*)
Voici mon... (*placer l'autre main sur la hanche et regarder les deux anses avec surprise*)
Ah mais non ! Je suis un sucrier ! »

Deuxième cycle du primaire

« C'est le docteur Guéritout
Qui a un remède à tout »

Ressources recommandées

- *Un, deux, trois, Voilà la Mère l'Oie*, de Barbara Reid (2007) (4 à 6 ans).
- *La patinoire où Pierre joue*, de Stella Partheniou Grasso, illustré par Chris Jones (2019) (3 à 8 ans).
- *Des comptines pour apprendre*, de Jonathan Bolduc et Pascal Lefebvre, illustré par Anne-Marie Lévesque (2017) (4 à 6 ans).