

À chacun son *Zloukch!*

Quelques articulations productives entre l'oral et l'écrit

Brayen Lachance et Réal Bergeron

Numéro 145, printemps 2007

D'une pierre trois coups. Intégrer les trois compétences en français

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/47312ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lachance, B. & Bergeron, R. (2007). À chacun son *Zloukch!* Quelques articulations productives entre l'oral et l'écrit. *Québec français*, (145), 62–65.



À chacun son Zloukch !

Quelques articulations productives entre l'oral et l'écrit

par Brayen Lachance* et Réal Bergeron**

Avec l'arrivée du *Programme de formation de l'école québécoise*¹, l'enseignement du français est plus décloisonné que jamais. C'est ainsi que, dans l'ordre et dans le désordre, les activités de lecture côtoient les activités d'écriture et d'oral. Mais « côtoyer » ne signifie pas nécessairement « articuler » l'oral avec l'écrit. Articuler renvoie plutôt à un certain assemblage d'éléments qui interagissent pour constituer un tout harmonieux. Dans le contexte du renouveau pédagogique, qui favorise l'intégration des compétences et des connaissances, il incombe plus que jamais à l'enseignant de créer des dispositifs d'enseignement, c'est-à-dire des types d'organisation spécifique de moyens et de supports susceptibles de permettre une articulation et une intégration accrues de ces deux modes de réalisation du langage. Mais comment y arriver concrètement ? Différentes hypothèses permettent sans doute de résoudre ce problème didactique.

Dans cet article, nous avons choisi de présenter un dispositif organisé autour des oraux et des écrits d'apprentissage, plus communément appelés « oraux et écrits réflexifs »², à l'intérieur d'une séquence d'enseignement destinée à des élèves de 3^e cycle du primaire. L'album de l'auteure Dominique Demers et de l'illustratrice Fanny, *Le Zloukch*³, a servi de matériel de lecture pour illustrer le travail d'articulation de l'oral et de l'écrit.

Pourquoi *Le Zloukch* ?

Cet album réunit tous les attributs essentiels lui permettant d'être la pierre d'assise d'activités articulant l'oral et l'écrit. Depuis sa posture d'auteur, Zachary, personnage principal de l'histoire, rappelle au lecteur combien il est exigeant de créer. Il cherche, invente quelque chose de différent, pose des gestes et prend des décisions qui lui ressemblent vraiment, mais il réalisera que manifester sa différence peut être éprouvant, car ses actions et ses attitudes entraîneront des réactions.

L'album se termine, mais l'histoire ne s'achève pas ; elle se poursuit sur une route où l'esprit créatif s'empressera de s'aventurer. Centrée sur la différence, l'œuvre offre en filigrane une leçon de vie, tout en rappelant le rôle essentiel de l'imaginaire dans la formation de l'enfant.

Gravitant autour du savoir-vivre ensemble, des compétences langagières et des arts plastiques, *Le Zloukch* se veut enfin un terrain fertile pour l'échange et un support permettant à l'enfant de développer sa personnalité et de structurer son identité dans une approche privilégiant la culture de la paix.



Que sont les oraux et les écrits d'apprentissage ?

Ce ne sont pas des oraux et des écrits au sens où nous l'entendons habituellement, c'est-à-dire des produits finis, destinés à communiquer un message bien formé. Ils ont plutôt un statut de médiation, d'« intermédiaire », pour reprendre la terminologie de Chabanne et Bucheton⁴. En somme, ils servent à apprendre – c'est pourquoi nous choisissons de les appeler des « oraux et des

écrits d'apprentissage », à favoriser le développement cognitif et métacognitif de l'élève dans son appropriation des notions ou des procédures à construire. Faire exprimer une pensée, l'élaborer, l'objectiver grâce aux échanges entre pairs, la restructurer au moyen de l'écrit : telles sont les principales visées des oraux et des écrits pour apprendre.

Ces oraux et ces écrits sont réflexifs dans la mesure où ils agissent comme révélateurs des processus d'apprentissage de l'élève :

émergence de ses représentations initiales, construction et structuration de ses connaissances, contrôle et régulation de ses apprentissages⁵. De formes extrêmement variées (synthèse orale, liste, questionnement libre, confrontation orale d'idées, affiche, récit oral, reformulation orale ou écrite, etc.), ils participent, à notre avis, à l'articulation concrète et productive entre l'oral et l'écrit.

À chacun son Zloukch !⁶

De quoi s'agit-il ?

Cette séquence vise à soutenir les élèves dans l'exploration de leurs réactions à propos de la lecture du *Zloukch*. Au cours des séances, ils pourront prendre conscience de l'évolution de leurs réactions – souvent élémentaires au début mais davantage justifiées en fin de lecture – par rapport à un album qui, en apparence relativement simple, s'avère fort riche sous plusieurs aspects : construction de la structure narrative et des personnages, présence des thèmes et des valeurs véhiculés, procédé de mise en abyme, etc. L'apport des oraux et des écrits d'apprentissage dans le processus de la séquence permettra aux élèves de contrôler et de réguler leurs réactions afin de les amener à effectuer un véritable travail d'appropriation du texte littéraire.

Déroulement

Nous présenterons d'abord le contenu et l'organisation générale de la séquence d'enseignement, puis résumerons à grands traits chaque séance en tentant d'explicitier le travail d'articulation de l'oral avec l'écrit. Nous préciserons enfin les diverses fonctions des oraux et des écrits d'apprentissage dans la progression de la séquence. L'enseignant pourra recourir au cahier pratique qui accompagne cet article pour obtenir les détails de la planification et de la réalisation de la séquence.

Au Québec, la lecture d'albums jeunesse ne semble pas une activité prisée au 3^e cycle du primaire. Plusieurs enseignants consultés croient que ce genre littéraire est plutôt réservé aux plus jeunes, étant donné le peu de texte et l'abondance des illustrations qu'on y retrouve. Pourtant, en plus du plaisir réel de lecture qu'ils procurent même chez les plus grands, les albums constituent de précieux outils pour faire construire des références culturelles⁷, susciter des discussions autour de l'identité personnelle et de l'exercice de



RÉAL BÉGIN ET BASTIEN LACHANCE. PHOTO : BERNARD HARVEY

Principes didactiques sous-jacents

Deux principes didactiques guideront le déroulement de la séquence d'enseignement. Le premier principe pourrait être formulé comme suit : pour soutenir les élèves dans l'exploration de leurs réactions vis-à-vis de la lecture d'un texte littéraire, il est nécessaire de donner du sens au livre, en l'occurrence l'album jeunesse, comme objet de culture et d'enrichissement personnel et collectif. Nous formulons l'hypothèse que le plaisir de réagir à un texte, voire de l'apprécier, passe par des activités intégrées d'écoute, de discussion ou de débat, de relecture, de partage d'expériences personnelles, littéraires ou artistiques, d'interventions dans le texte d'origine à partir de tâches partielles d'écriture, etc. Le deuxième principe concerne le travail de planification de la structuration des apprentissages réalisés. Afin de permettre une véritable progression dans les réactions des élèves à l'égard du texte lu, l'enseignant doit organiser la structuration tout au long de la séquence au moyen d'outils de régulation. La phase conclusive de la séquence est ici privilégiée, en ce sens qu'elle prépare l'intégration des connaissances dans des situations différenciées, similaires à celle qui est vécue, ou encore inédites.

la citoyenneté, soutenir le travail interprétatif dans le rapport texte / illustration et le jeu des implicites⁸. Cette séquence vise à accompagner les élèves dans ce travail. Plus concrètement, après les avoir sensibilisés au genre et à l'enjeu de la lecture d'albums, ils sont progressivement amenés à étayer leurs réactions par rapport au *Zloukch* afin d'en bien comprendre la portée, et ce, dans le but ultime de le raconter, un peu à la manière d'un conteur, à des classes d'élèves du 1^{er} ou du 2^e cycle.

Dire ses représentations

Au point de départ, il y a le sens à donner aux apprentissages ciblés dans la séquence. Qu'est-ce qu'un album jeunesse ? Pourquoi en lire ? Comment réagir à la lecture d'un album ? L'apprécier ? Ces questions guident le travail de la *première séance* : faire émerger les représentations des élèves au sujet de l'album en général, porteur de repères culturels ; leur faire découvrir l'un des principaux enjeux de sa lecture.

Les élèves sont d'abord amenés à évoquer individuellement et par écrit certains souvenirs liés à la lecture d'albums. Un partage s'ensuit. Ils sont ensuite conviés en équipes de trois ou quatre élèves à une tâche de lecture d'un album dont les textes et les illustrations ont préalablement été mélangés et placés respectivement dans deux enveloppes différentes. Ils doivent ainsi reconstituer en

Organisation de la séquence d'enseignement	
Séances	Contenu
1	C'est quoi un album, Monsieur ?
2	Des albums pour quoi faire ?
3-4	Vous avez dit : « Un Zloukch ? »
5	Raconte-moi <i>Le Zloukch</i>



premier lieu la suite chronologique des textes et des illustrations, et procéder à la lecture de l'ensemble en second lieu, mais non sans avoir auparavant négocié oralement le sens de l'activité à réaliser. Une mise en commun du travail permet de mettre clairement en évidence l'un des principaux enjeux de la lecture d'albums : comprendre le sens du texte et de l'illustration en complémentarité.

L'enseignant profite de ce retour sur la tâche pour demander aux élèves d'identifier, dans l'album qu'ils ont reconstitué, divers indices permettant d'articuler le texte et l'illustration. Il leur fait ensuite découvrir divers rapports possibles entre le texte et l'illustration, et rappelle les stratégies cognitives et métacognitives utiles au lecteur pour bien lire un album. La séance se poursuit par l'exploration matérielle de quelques albums et par l'identification d'autres plaisirs de lecture qu'ils sont susceptibles de procurer aux élèves : accès plus rapide au sens complet d'un texte littéraire (l'album est relativement court et se rapproche sous certains aspects de leur culture première fortement inspirée de l'image), liens à établir avec leurs expériences personnelles ou d'autres expériences littéraires ou artistiques, émergence de réactions diverses, etc. Au terme de la séance, l'enseignant demande à chaque élève de formuler dans ses mots sa définition de l'album et de mentionner une de ses utilisations.

Dans cette première séance, l'écrit et l'oral d'apprentissage servent d'abord à mettre au jour des représentations diverses des élèves et à leur faire prendre conscience de l'un des principaux enjeux de la lecture d'albums. Le

premier écrit (questionnaire) fait une incursion dans les expériences de lecture de chacun ; l'oral (échange de paroles) prend le relais et vise à faire partager ces expériences. Dans la tâche de reconstitution de l'album, l'oral des élèves (explicitation de la tâche) aide à comprendre la tâche à réaliser, à la délimiter en quelque sorte. En cela, l'oral accompagne le texte et l'illustration pour donner du sens à l'activité de lecture de l'album. Le dernier écrit (synthèse) permet de conserver au portfolio une trace des premiers apprentissages réalisés autour de l'album.

Réagir pour le plaisir

La deuxième séance renvoie à certaines fonctions de l'album liées plus spécifiquement au plaisir de réagir, suscité entre autres par l'interaction entre le texte et les illustrations. Nous formulons ici l'hypothèse que ce plaisir des yeux est augmenté par la lecture et l'écoute de lecture, qui facilitent l'accès au texte littéraire et contribuent à créer un climat favorable aux réactions⁹. De plus, la lecture à haute voix de l'album constitue une stratégie d'intervention privilégiée pour sensibiliser les élèves aux caractéristiques du langage écrit et du langage parlé¹⁰.

L'enseignant lit d'abord à haute voix un album aux élèves, qui réagissent pendant ou après la lecture. Il leur demande ensuite de sélectionner un album de leur choix parmi un ensemble et d'en faire une lecture silencieuse. Sans égard au contenu des albums lus, il les invite à dire quel type de lecture, orale ou silencieuse, ils ont préféré et pourquoi. Ce faisant, l'enseignant informe les élèves que le texte oralisé subit des transformations par rapport au texte écrit : modification du débit, pauses plus ou moins longues, intonations particulières dans les discours directs, accent d'insistance, variation de la voix, etc. Il fait également remarquer que la lecture orale de l'album nécessite une bonne préparation pour le lecteur, qui doit s'assurer d'avoir combiné les indices pertinents du texte et de l'illustration. Les réactions des auditeurs à la suite de la lecture en dépendent directement. Une analyse rigoureuse des illustrations s'impose donc pour préparer une lecture orale. À la fin de la séance, l'enseignant met au défi quelques élèves de lire à haute voix, ou encore de présenter, oralement au groupe, l'album lu plus tôt. Ils verbalisent également les difficultés liées à l'exercice.

Les verbalisations des élèves à deux moments stratégiques de la séance (après la lecture silencieuse et à la suite du défi réalisé) visent à les aider à problématiser la relation oral / écrit par rapport à l'activité de lecture d'albums.

Soutenir l'exploration des réactions

Dans les troisième et quatrième séances, l'enseignant fait construire en parallèle le sens dans l'album *Le Zloukch* et les réactions du lecteur. La lecture guidée est la stratégie utilisée. Nous croyons que les réactions des élèves évolueront au fur et à mesure qu'ils s'approprient le texte littéraire. Au départ, ils explorent la couverture de l'album ; une prise d'indices les amène à émettre des hypothèses sur l'histoire. En ce sens, l'illustration, mais aussi le titre et peut-être même le nom de l'auteur lui-même sont autant d'indices pour l'échange de paroles. L'enseignant en profite pour faire prononcer le titre à qui le veut bien et faire constater que, sur le plan lexical, il s'agit d'une création verbale originale (en effet, les combinaisons [zl] et [kch] en début et fin de mot ne sont généralement pas admises en langue française). Serions-nous ici débarqués sur la planète des Schtroumpfs ? Plus tard, dans la séance, l'analyse des caractéristiques articulatoires et acoustiques des consonnes et des voyelles dans le mot « zloukch » pourrait raviver les réactions des élèves en leur faisant remarquer tout le travail de l'auteur, sur les plans graphique et phonique, dans le choix du mot : deux consonnes sonores constrictives [zlu], suivies d'une voyelle sonore fermée, sont aussitôt bloquées par une occlusive [k] ; le son [ch] laisse ensuite échapper l'air¹¹. On pourrait même tenter une analogie entre les caractéristiques acoustiques du mot « zloukch » et la construction narrative du récit : le rêve de création de Zachary [zlu], personnage principal du récit, est ébranlé par l'intervention de Moni[k], l'enseignante, qui coupe court [k] à toute discussion : « Les Zloukchs n'existent pas ». Mais la persévérance du créateur [ch] aura raison de tout : le Zloukch de Zachary verra le jour... finalement.

Après avoir fait observer la page de couverture de l'album, l'enseignant demande aux élèves de rédiger les premières lignes du récit afin de mettre en évidence, grâce à la comparaison avec le texte original, le cadre de lecture du genre lu (voir séances 1 et 2). Cette

idée de Tauveron est intéressante en ce qu'elle permet d'articuler les postures d'auteur et de lecteur. Pendant et après la lecture guidée, un travail de construction des personnages et de leurs motivations se met en place (prise d'indices textuels : « Zachary était un petit garçon comme des tas d'autres petits garçons » ; prise d'indices iconiques : Zachary est rouquin comme son ami imaginaire, le Zlouch), de même qu'une analyse de l'intrigue : au début, focalisation sur Zachary et sa différence, puis sur son long processus créateur fortement ponctué d'indices de temps. C'est que ce processus est exigeant et demande du temps ! À mi-chemin du parcours de lecture, l'enseignant invite les élèves à reformuler ce qu'ils ont compris de l'histoire et à anticiper sa suite. Ils peuvent du même coup confronter leurs premières impressions de lecture lors d'un échange des reformulations.

Après la lecture guidée, l'enseignant suggère une relecture collective de l'album et demande aux élèves de formuler une réaction écrite qu'ils partageront avec le groupe. Une discussion animée, voire un débat, clôture la séance sur le thème de la différence exploité par l'auteur. Les élèves sont amenés à faire des liens entre le texte et leurs expériences personnelles. L'enseignant structure les apprentissages en montrant comment ce thème est servi par l'organisation du récit : construction de l'intrigue, transitions entre le texte et les illustrations, etc.

L'intervention dans le texte de l'auteur, la reformulation, l'exercice de prononciation, la discussion ou le débat (oral pour justifier les dires) sont autant d'outils pour permettre aux élèves d'être témoins de l'évolution de leurs réactions par rapport au texte lu.

Favoriser l'intégration des apprentissages

La cinquième séance vise à favoriser chez les élèves l'intégration des apprentissages et à planifier le réinvestissement. L'enseignant demande aux élèves réunis en sous-groupes de se préparer à raconter *Le Zlouch* aux « amis » des classes de 1^{er} ou de 2^e cycle de l'école. Ils exploitent ainsi une autre forme d'oral à partir de l'album qu'ils se sont approprié. Le défi est élevé mais raisonnable. Pour ce faire, chaque équipe réalisera un aide-mémoire écrit qui servira au moment de raconter l'histoire. Les élèves sélectionneront et organiseront les informations sur

l'aide-mémoire qu'ils devront justifier entre eux. Ils se rappelleront que le but visé est de susciter, chez les auditeurs, du plaisir à écouter l'histoire.

Après la réalisation de l'aide-mémoire, l'enseignant invite un élève de chaque sous-groupe à raconter l'histoire aux autres élèves de la classe. Ces derniers commentent les présentations orales de leurs pairs : reconstitution du récit, intégration texte / illustration, utilisation de techniques connues pour raconter, etc. Au passage, l'enseignant soulignera quelques liens quant au mode de réalisation du langage entre le texte d'origine et le texte raconté. On discutera enfin des modalités des présentations orales dans les classes. Chaque sous-groupe rendra visite à une classe d'élèves différente. Le raconteur suscitera de diverses façons les réactions de l'auditoire, tandis que les autres élèves du groupe s'attarderont à recueillir les divers commentaires à l'aide d'une grille d'observation. Au retour, l'enseignant proposera à chaque sous-groupe de dresser un bilan critique des réactions suscitées chez les élèves à l'écoute de l'histoire. Il demandera enfin à chacun d'écrire sa propre vision d'un Zlouch. Les élèves pourraient également décider de le décrire ou encore de le faire vivre. Après tout, à chacun son Zlouch !

Dans cette séance, l'aide-mémoire et la confrontation d'idées servent non seulement de balises pour permettre aux élèves de réaliser la tâche demandée, soit de raconter *Le Zlouch* à un auditoire plus jeune, mais contribuent également à structurer les apprentissages sur les plans cognitif et métacognitif (rôle spécifique des oraux et des écrits d'apprentissage), et particulièrement à enrichir leurs réactions par rapport à l'œuvre lue.

Pour conclure

Nous avons tenté de montrer quelques articulations productives entre l'oral et l'écrit. Les oraux et les écrits d'apprentissage occupent une place de choix dans notre séquence d'enseignement étant donné leur rôle essentiel dans la construction et la régulation des réactions des élèves. En les guidant dans l'exploration de leurs représentations et réactions, en leur offrant la possibilité de réagir en tant que lecteurs, et ce, pour leur propre plaisir, l'enseignant ne les aura pas seulement accompagnés sur ce plan : il leur aura permis de faire évoluer leur rapport à

la lecture et plus encore, au moyen des interactions entre les deux modes de réalisation orale et écrite du langage.

* Finissant au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

** Professeur de didactique du français à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

Notes

- 1 Ministère de l'Éducation du Québec, *Éducation préscolaire et enseignement primaire*, Québec, 2001.
 - 2 Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton [dir.], *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*, Paris, Presses universitaires de France, 2002.
 - 3 Dominique Demers, *Le Zlouch*, Éditions Les 400 coups, 2003.
 - 4 Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton, « Les écrits «intermédiaires» », *La lettre de l'Association DFLM*, n° 26 (2000), p. 23-27.
 - 5 Catherine Tauveron [dir.], *Lire la littérature à l'école*, Paris, Hatier, 2002.
 - 6 Cette séquence est une adaptation d'une situation d'apprentissage planifiée et réalisée par Brayen Lachance auprès d'élèves de 2^e année de l'école Sacré-Cœur, à Amos. L'auteur a également effectué, par l'intermédiaire de la caméra, une pratique réflexive de sa planification ainsi que de ses actions en classe. Un DVD a été produit conjointement par l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et le Comité régional de l'Abitibi-Témiscamingue et du Nord-du-Québec sur les situations d'apprentissage (2006) pour accompagner les enseignants dans l'élaboration et la mise en œuvre de situations d'apprentissage en classe.
 - 7 Bernard Devanne, *Lire et écrire : des apprentissages culturels*, tome 2, Paris, Armand Colin, 1993.
 - 8 Christian Poslaniec, Christine Houyel et Hélène Lagarde, *Comment utiliser les albums en classe*, Paris, Retz, 2005.
 - 9 Monique Noël-Gaudreault, « La lecture à haute voix », *Québec français*, n° 136 ((hiver 2005), p. 42-43.
 - 10 Claudine Garcia-Debanc et Sylvie Plane [dir.], *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?* Paris, Hatier, 2004.
 - 11 Un tableau adapté aux élèves montrant la prononciation des sons figure dans l'ouvrage de Maryse Beauchemin, Sylvie Martin et Suzanne Ménard, *L'apprentissage des sons et des phrases*, Université de Montréal, 2000, p. 44.
- Source des illustrations : Fanny (tirée de *Le Zlouch*, voir note 3).