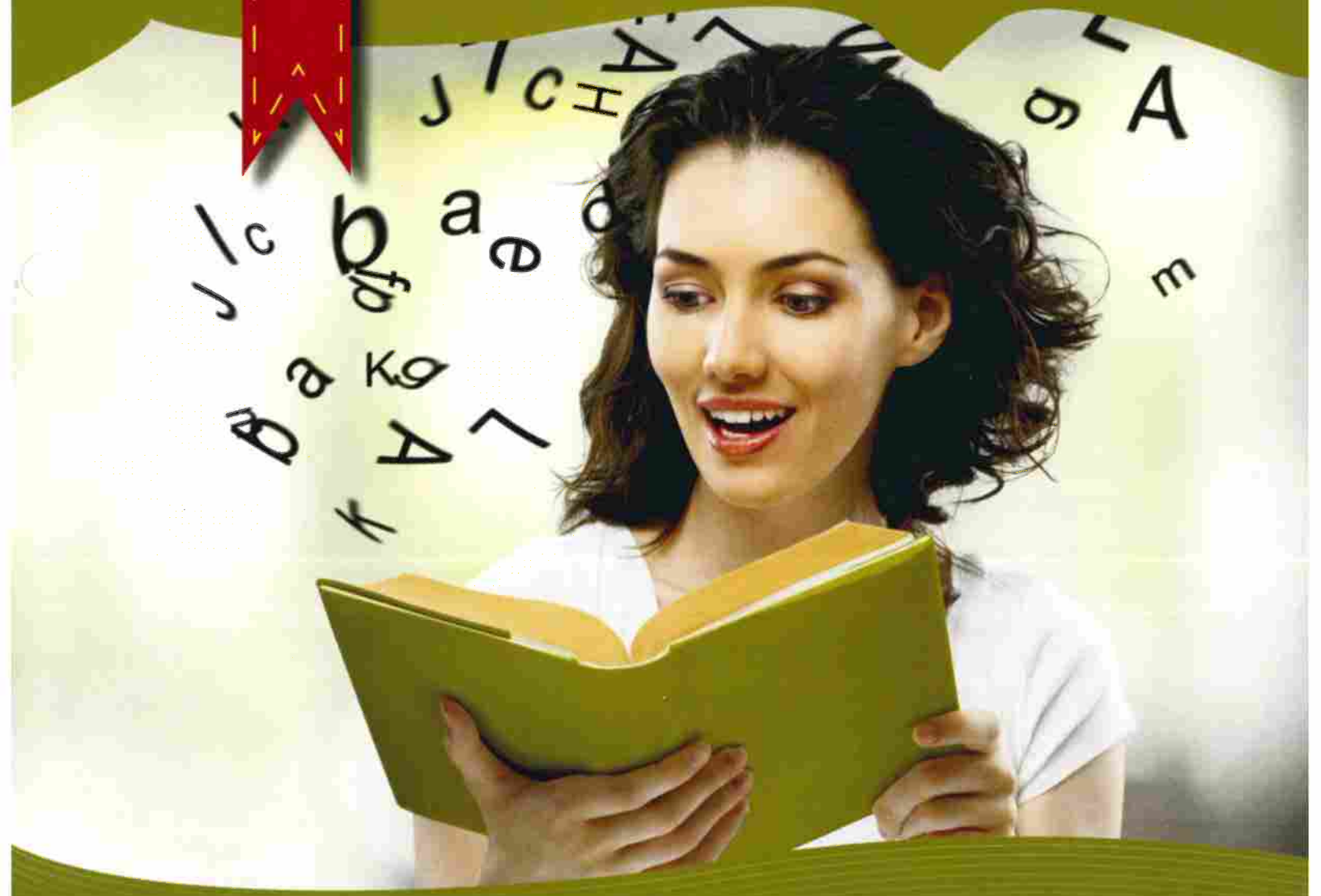
Guide d'enseignement

Neli Guedova

PLAISIR de LIRE

FRANCISATION



ÉDITIONS MARIE FRANCE

Plaisir de lire

Guide d'enseignement

Neli Guedova

Spécimen

ÉDITIONS MARIE FRANCE

9900, avenue des Laurentides
Montréal (Québec) H1H 4V1
Téléphone: (514) 329-3700
Télécopieur: (514) 329-0630
Site Internet: www.marie-france.qc.ca
Courriel: editions@marie-france.qc.ca

Révision linguistique : Jean-Marie Jot

Correction d'épreuves : Doris Lizotte

Page couverture : LaSo Design

Images : www.photos.com

Mise en page : Hubert & Carrière

© 2012, Éditions Marie-France ltée

Ce document est destiné à être reproduit. En conséquence, son prix de vente rémunère l'autorisation de reproduire. Cette autorisation n'est accordée qu'à l'usage exclusif d'une école. Tous droits de traduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Dépôt légal 3e trimestre 2012
Bibliothèque et Archives Canada
Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN 978-2-89661-094-5
Imprimé au Canada

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du livre du Canada pour nos activités d'édition.

Gouvernement du Québec - Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres - Gestion SODEC

Éditions Marie-France sont membres de

Spécimen

Table des matières

pages

Mot de l'auteure 1
Introduction 3
Méthodologie 7

Déroulement des activités suivant les pages du *Fichier de lecture*
Pages 1 et 2 10
Pages 3 et 4 11
Pages 5 et 6 12
Pages 7 et 8 13
Pages 9 à 11 14
Page 12 15
Pages 13 à 15 16
Pages 16 et 17 17
Page 18 18
Pages 19 et 20 19
Pages 21 et 22 20
Pages 23 et 24 21
Pages 25 et 26 22
Pages 27 et 28 23
Pages 29 et 30 24
Pages 31 et 32 25
Pages 33 et 34 26
Pages 35 à 37 27
Pages 38 à 40 28
Pages 41 et 42 29
Pages 43 à 47 30
Pages 48 à 68 31

Portes ouvertes les premiers sept jours
Jour 1 32
Jour 2 36
Jour 3 40
Jour 4 42
Jour 5 44
Jour 6 45
Jour 7 47

Bibliographie 51
Sites Web 52

Spécimen

Mot de l'auteure

Née à Sofia, capitale de la Bulgarie, j'ai réalisé dès l'âge de cinq ans que ce lieu n'était pas mon pays de choix et j'ai demandé au père Noël de partir avec lui au pôle Nord. Étant donné mon âge, ce vœu n'a pas déclenché de conséquences fâcheuses dans le régime communiste au pouvoir. J'ai vécu ma première désillusion et j'ai commencé à envisager d'autres possibilités.

À l'âge de dix ans, une autre chance s'est présentée avec l'arrivée d'une tante habitant à Toronto, qui m'émerveilla avec des souvenirs d'Expo'67; j'avais alors conclu qu'à Montréal on parlait l'anglais. La tante était bien réelle et plus fiable que le père Noël. Dès lors, ma décision fut prise : Montréal serait la ville de ma vie.

De plus, j'avais jeté mon dévolu sur l'anglais, car c'était dans cette langue que chantaient les Beatles et les Rolling Stones; groupes mal jugés par le système politique bulgare et par conséquent fort attirants.

L'anglais, symbolisant le monde libre, symbolisait le fruit interdit. Je l'apprenais par leçons particulières, tout comme l'allemand, par tradition familiale. Le russe, faisant objet de l'éducation nationale depuis le primaire, n'était même pas pris en compte dans les langues étrangères. Ayant échoué à l'examen de mathématiques, je n'ai pas été admise au lycée anglais. Sans être particulièrement douée en sciences, mes résultats d'examens d'admission s'avérèrent suffisants pour accéder au lycée français, où la clientèle intéressée était nettement moindre. Même s'il s'agissait d'un prix de consolation, le français m'a toutefois paru attirant, car il représentait l'élégance légendaire de la mode, laquelle ne me laissait pas indifférente et de plus, la France était un pays capitaliste.

À l'adolescence, j'appris le français à la dure, car par un concours de circonstances, je fus contrainte d'apprendre le français dans un pensionnat, loin de ma ville natale et de ma famille. Bien que la Bulgarie se prétendît francophone (par choix du Président)*, le français s'enseignait au même titre que l'anglais, l'allemand et l'espagnol, soit dans les écoles secondaires comme langue étrangère, soit dans des lycées spécialisés de langue étrangère. Le français m'a paru la plus difficile de toutes les langues étudiées. Le sentiment de me noyer dans un océan plein de requins, sans savoir nager, me hante encore. Je n'oublierai jamais à quel point je me sentais stupide, fermée à toute ouverture linguistique.

Au bout d'un an de vie spartiate, j'avais une vague idée de cette langue étrangère, dans laquelle je devais réussir tous les cours du secondaire et qui invalidait mes notes. Comble de malheur, au retour dans ma famille, j'ai intégré une classe où tous les élèves avaient appris le français dès leur petite enfance dans des pays francophones où leurs parents, privilégiés du régime, avaient travaillé. Parmi eux, je me sentais marginale; un sentiment sans aucun doute semblable à celui qu'éprouvent les immigrants dans un pays francophone.

---

* Jéliou Jélev, sous sa présidence, la Bulgarie adhère à la francophonie en 1991.

Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

Complexée au plus haut point par mon handicap linguistique, je fis des pieds et des mains pour récupérer ce décalage monstrueux en travaillant comme guide touristique et interprète avec des Français pendant toutes mes vacances. J'étais fascinée par la langue française en communiquant avec des gens libres qui pensaient à s'amuser, qui blaguaient et riaient, alors que j'étais contrainte à rester figée en un sérieux distant et strictement professionnel que le régime m'imposait. Ma seule motivation était le plaisir de lire dans cette délicieuse langue, car la véritable communication était hautement censurée.

J'apprenais donc le français, en tombant lentement amoureuse, suite à des expériences personnelles et professionnelles, comme dans un mariage de raison. J'aurais davantage préféré succomber à un coup de foudre, car cette approche drastique pour apprendre une langue aussi délicate me semble tout simplement indigne.

Apprivoiser le français était certes pour moi un défi de grande envergure, mais peut-être plus encore une question d'orgueil. Je réussis les examens d'entrée à l'université en philologie française, profil pédagogique qui comprenait cinq ans d'études approfondies en linguistique, dont deux ans enrichis par des stages dans les écoles. Plus j'étudiais, moins je voyais la lumière au bout du tunnel. C'était un apprentissage infini!

Après avoir vécu un an à Paris, je suis finalement arrivée à la destination dont je rêvais depuis l'enfance : terminus Montréal, francophone par chance, et de surcroît voisin du pôle Nord!

J'avais eu la chance de voyager dans plusieurs pays, et j'avais éprouvé le sentiment d'être sourde-muette et analphabète, entièrement dépendante et incapable de me repérer seule. J'éprouve une profonde empathie pour mes étudiants que je considère comme ma plus forte source d'inspiration. Critiques objectifs et impitoyables, ils sont devenus mes meilleurs professeurs, me poussant vers les profondeurs de la langue française par leurs nombreux questionnements.

Tout compte fait, malgré mes longues études et l'ensemble des connaissances acquises, la langue française ne sera jamais pour moi aussi aisée que ma langue maternelle et il faut la maintenir en vie, comme une fleur qui risque de périr faute de soins.

Le français est devenu non seulement ma passion, mais une vraie réalisation de vie. Le maîtriser est selon moi un vrai privilège qu'on affiche fièrement et qui justifie les longues années d'efforts soutenus. Il offre l'accès à une littérature enrichissante et savoureuse, à la liberté illimitée que symbolise la culture française, et que la société québécoise offre. Par ma méthode de lecture, j'aimerais rendre accessible cette langue difficile, mais gratifiante, à tous ces pauvres élèves qui se noient dans ses eaux houleuses dont je suis rescapée, contre vents et marées.

Specimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

Introduction

La méthode de lecture est née suite à un réel besoin ressenti auprès de mes étudiants en francisation.

Elle s'adresse à une clientèle allophone adulte ou analphabète, mais aussi adolescente en apprentissage du décodage servant également à la correction phonétique et à l'acquisition de la fluidité en lecture. Mise à la disposition de l'enseignant, elle facilite sa tâche éducative pendant les premières semaines de cours.

Confiants et autonomes, les étudiants ayant appris à décoder pourront lire correctement les dialogues dans leur manuel scolaire et bénéficier de l'enseignement pour acquérir de nouvelles notions, suivant le programme d'études.

La présente méthode comprend essentiellement des exercices structurés, systématiques, soutenus et redondants de phonétique et de diction française qui conditionnent en même temps les étudiants à la structure de la langue française.

La conscience linguistique du français s'éveille en avançant dans le décodage progressif. La prise de conscience des phonèmes, de la corrélation graphème-phonème, de la syllabe, du mot, de l'accentuation, de l'intonation, des notions générales phonétiques, morphologiques, orthographiques, grammaticales et syntaxiques, se fait graduellement et sans difficulté grâce à une structure bien établie, dans laquelle ces notions sont abordées de façon systématique et sélective et mises en relief pour faciliter le repérage.

La méthode contient deux fichiers : le *Fichier de lecture* et le *Guide d'enseignement*.

Le *Fichier de lecture* comprend deux parties pratiques. La première aborde le décodage par des exercices de lecture à haute voix et la deuxième, la prosodie.

Le *Guide d'enseignement* inclut la méthodologie, le principe d'application par page et le déroulement détaillé des activités pendant les sept premières journées de classe.

Cette méthode ne faisant pas partie du programme officiel, elle a été expérimentée librement pendant quatre ans et les étudiants l'ayant suivie ont appris à lire correctement et ont amélioré leur rendement aux examens. Parallèlement, le nombre d'élèves en soutien linguistique a nettement chuté.

L'enseignement de la phonétique du français est une tâche de grande envergure, *a fortiori* pour une étrangère, linguiste et non phonéticienne, comme moi. Je conçois que m'improviser alors, dans un domaine si exigeant, malgré plus de trente ans d'expérience dans l'enseignement du français langue étrangère et seconde, auprès d'une clientèle allophone diversifiée puisse paraître présomptueux.

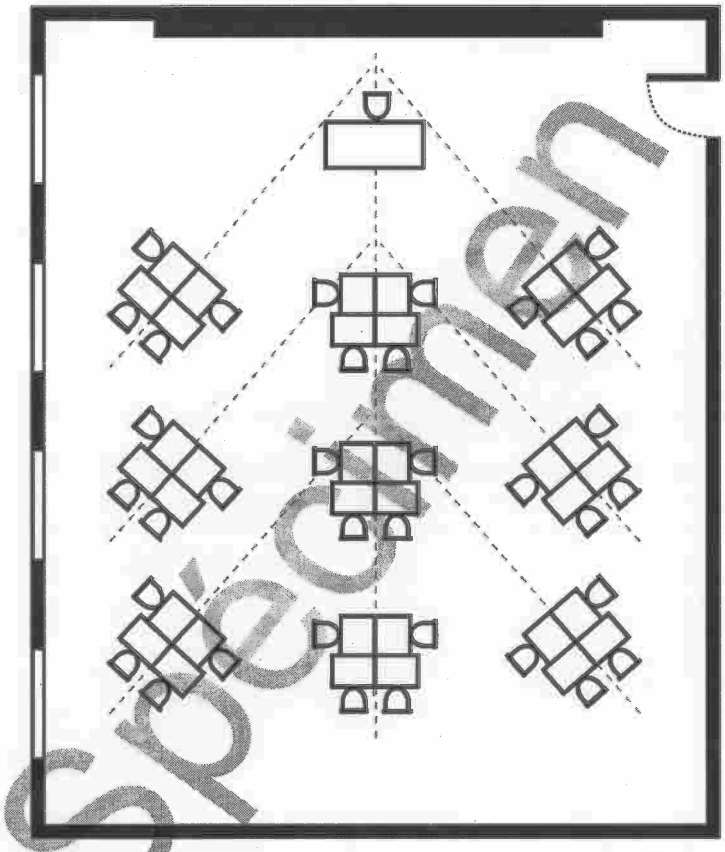
Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

Méthodologie

Les exercices se font en classe, en présence de l'enseignant dont le rôle est de lire, de faire répéter en grand groupe et individuellement, de veiller à une bonne prononciation et d'en expliquer les règles ainsi que les points de grammaire par des exemples au tableau. Idéalement, les tables sont disposées en îlots de quatre, favorisant le travail en équipes et assurant un bon angle de vue sur le tableau (voir figure 1).

Figure 1



Conception graphique : Jordan Belovski

Spécimen

L'enseignement des objectifs du programme, prévus pour le niveau débutant, pourrait se faire parallèlement ou bien une fois le module 1 de l'apprentissage du décodage parcouru, selon le jugement de l'enseignant. Le module 2, notamment la prosodie, pourrait servir d'exercices de locution, idéalement tous les jours ou à une fréquence déterminée par l'enseignant (le déroulement des activités est donné à titre d'exemple).

Les exercices portent sur plusieurs difficultés, dont les diphtongues (ex. : *OI, EAU, AU*); les voyelles nasales (ex. : *EN, AIN, OIN*); la différente prononciation de la même lettre, selon sa position dans le mot, le nombre de lettres dans le mot ou le sens du mot (*ex. : le, salles, les*); la pluralité des prononciations de certaines graphies, selon leur voisinage ou leur origine (ex. : *C, G, CH, S, W*) ; les homonymes et les paronymes.

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

Déroulement des activités suivant les pages du *Fichier de lecture*

Page 1

Je lis l'alphabet lettre par lettre et je fais répéter en grand groupe après chaque lettre.
Je refais le même exercice 2 à 3 fois.
Je demande à tour de rôle la lecture de l'alphabet et chacun à son tour lit une lettre.
Je demande à chaque équipe de lire l'alphabet de la même façon; les étudiants s'auto-corrigent, je surveille la prononciation.
Je fais une dictée de lettres.
Je fais la correction au tableau.
Je lis l'exemple et j'introduis l'accent tonique, en exagérant sur le *I* de *ARI* et en faisant la discrimination avec l'accent sur le *A*. Je fais répéter en grand groupe.
Je lis le numéro 1, syllabe par syllabe et je fais répéter en grand groupe après chaque syllabe.
Je demande aux étudiants, à tour de rôle, de lire syllabe par syllabe.
Je lis le numéro 2 et je répète l'exercice.
Je lis le numéro 3, la classe répète, un étudiant lit seul le numéro 3, à haute voix.
Je procède de la même façon pour les exercices de la page au complet.
Au numéro 16, les étudiants n'ont pas de difficulté à prononcer le son, mais il faut insister sur l'accent tonique *BUI*.
Je laisse les étudiants lire en équipes et je circule entre les tables pour veiller à la prononciation.
Je demande la lecture à la verticale, de la même façon.
Je fais une dictée de syllabes.
Les étudiants font l'autocorrection en équipes.
J'écris au tableau pour faire corriger en grand groupe.

Page 2

Je lis et je fais répéter après chaque syllabe du numéro 1.
Dès le numéro 16, à la page 1, j'introduis l'accent tonique.
Au numéro 2, j'écris au tableau ***BE*** et ***ABE*** et je fais remarquer que ***BE*** = 2 lettres, alors que ***ABE*** = 2 + E et je fais comprendre que le *E* final ne se prononce pas s'il y a plus de deux lettres. D'ailleurs, il n'est pas en caractère gras, pour se faire remarquer comme muet.
Je lis et je fais répéter après chaque syllabe du numéro 2.
Je procède de la même façon pour les autres syllabes, comme dans la page précédente.
À partir du numéro 6, j'exagère sur l'accent tonique et je donne des exemples avec leurs propres prénoms (ex. : *Lucia*).
Les étudiants avancent dans le décodage et pratiquent en équipes de 4. Ils n'ont aucune difficulté avec le *G* et le *C*, car dans les syllabes ils les prononcent comme les sons de l'alphabet et ne connaissent pas encore d'autres prononciations des mêmes lettres.

Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

Page 40

Les étudiants lisent à tour de rôle, et je corrige au besoin.

J'explique la signification du pronom personnel *se* et je conjugue un verbe pronominal au singulier : *je me lave, tu te laves, il se lave, elle se lave, on se lave; je m'habille, tu t'habilles, il s'habille, elle s'habille, on s'habille.*

Je rappelle l'omission d'élision et de liaison devant le *H aspiré* et je donne des exemples : *ils se haïssent.*

J'explique l'idée de condition avec le *si* et les cas d'élision; *Il viendra s'il a le temps.*

J'explique l'idée de discours indirect avec *si* et l'élision : *Je demande s'il viendra.*

J'explique les déterminants démonstratifs et les cas d'élision.

Je rappelle l'omission d'élision devant le *H aspiré* et je donne des exemples : *ce hérisson.*

Je fais remarquer la deuxième forme du déterminant au masculin *cet* : *ce garçon, cet homme* et l'élision du pronom *ce* devant le verbe être.

J'explique l'élision possible du pronom *ça* devant le verbe avoir ou le pronom personnel *en;* je mentionne que si cette élision se faisait devant le verbe être, on n'aurait pas besoin de cédille, car le *C* devant *E* se prononce [s], alors que devant les lettres *A, O et U*, le *C* se prononce [k] sans cédille.

Les étudiants pratiquent en équipes.

Je fais une dictée de phrases simples contenant l'élision.

La dictée est corrigée en équipes au tableau.

Page 41

Je fais lire les nombres et j'explique la phonétique et l'orthographe.

J'ai écrit en gras la conjonction *et*, car elle n'est plus présente à partir du nombre *quatre-vingts.*

J'ai mis en gras également la marque du pluriel *S* après le nombre composé *quatre-vingts* en position finale et *cents* en position finale, car le *S* est omis dans les cas où ces nombres sont suivis d'un autre.

Je fais remarquer que le nombre *mille* n'a pas de pluriel.

Je fais remarquer que les nombres *cent* et *mille* ne prennent pas de trait d'union.

Je fais remarquer l'orthographe du nombre *mil* au début de phrase et *mille* au début, à l'intérieur ou à la fin de phrase.

Je fais remarquer que les autres nombres sont invariables.

Je mentionne que le pronom *un* se met au pluriel : *les uns et les autres.*

Je fais lire *L'histoire de brigands*, de manière à jouer un dialogue.

Je veille à la prononciation et au rythme.

Deux par deux, à tour de rôle, tous les étudiants lisent l'histoire.

Les étudiants pratiquent en équipes.

Je fais une dictée de nombres.

La dictée est corrigée en équipes et au tableau.

Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

- Je compose une autre phrase : *Mimi lit la Bible.* J'explique avec des gestes et des dessins.
- Je fais lire la phrase, de préférence à un anglophone (pour la subvocalisation) et je corrige au besoin.
- Je souligne les terminaisons dans la conjugaison et j'écris au tableau avec des dessins et avec *m* et *f* pour le genre du pronom personnel à la 3e personne du singulier. Je conjugue à la 1re, 2e et 3e personne du singulier.
- Je demande à une étudiante qui s'appelle Alice de lire la phrase et j'écris au tableau la phrase impérative *Alice, lis!* Alice lit la phrase.
- Je demande à un autre étudiant de mettre la phrase *Mimi lit la Bible* à la forme négative et de lire la nouvelle phrase.
- Je demande à un étudiant de lire et de mettre la phrase *Alice lit* à la forme négative. Je lui demande de lire la nouvelle phrase.
- Je demande à Alice de lire de nouveau et je demande à un étudiant de demander à Alice de ne pas lire. J'écris : *Alice, ne lis pas!*
  Dans la mise en situation, les étudiants comprennent l'impératif et la négation syntaxique. Dorénavant, chaque nouvelle phrase sera travaillée de la même façon, afin d'amener les étudiants à suivre la structure et à penser en français.
- J'ajoute à la phrase *Mimi lit le livre* le mot *samedi* et je montre le jour à l'aide du calendrier.
- Je repère le mot *nuit* illustré à l'aide d'un cadran et d'un dessin soleil / lune.
- J'ajoute à notre phrase au tableau le mot *nuit* : *Samedi, ... nuit, Mimi lit la Bible.*
- À la place des points de suspension j'écris le déterminant *la* et je fais lire la phrase au complet, avec le rythme en français.
- Je fais remarquer la majuscule dans les noms propres ainsi qu'en début de phrase et le point en fin de phrase.
- J'écris au tableau : *la nuit* et je dessine pour le féminin le symbole, en soulignant *la*.

PAUSE

3e période

- Toujours à la page 4, au numéro 14 d), je fais remarquer le mot *papa* et à l'aide d'un dessin, j'explique sa signification.
- Je demande à un étudiant de substituer le sujet *Mimi* dans la phrase au tableau par *papa* et à un autre de faire de même avec le sujet *Alice*.
- Au numéro 14 e), je repère le mot *mardi* et je reviens sur le calendrier comme support visuel.
- Je demande à un étudiant de remplacer le mot *samedi* dans la phrase au tableau par le mot *mardi*.

Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5

4e période

- **Nous passons à la page 18**
- Je lis les exemples de *E ouvert*.
- J'explique l'allongement de la voyelle avant les sons [z], [ʒ], [r], [v].
- Je lis et je fais répéter la classe.
- Je lis les numéros 12 à 15 et je fais répéter la classe.
- À tour de rôle, chacun lit du numéro 1 à la fin de la page.
- Je lis après chaque numéro et je fais répéter la classe.
- J'explique certains mots.
- Je fais prononcer plusieurs fois *pays*.
- Je demande aux étudiants de quel pays ils viennent et j'écris au tableau.
- J'explique que les pays ont aussi un genre et un nombre et j'écris *je viens de; je viens de + le = du; je viens de + les = des*... Si le pays commence par une voyelle, je l'écris au tableau, sans rentrer dans des détails au sujet de l'élision.
- Je fais répéter *Québec*, car les anglophones prononcent en anglais.
- Je fais lire les étudiants deux par deux.
- Je fais une dictée du son *E ouvert* avec des consonnes différentes.
- On révise à l'oral : le nom, le prénom, le pays d'origine, le jour, la date, le féminin et le masculin des adjectifs connus et j'écris souvent au tableau pour mieux faire comprendre.

  Fin de cours et je souhaite aux étudiants *Bonne fin de journée et à demain!*

FIN

JOUR 7 (le jeudi 10 mars)

1re période

- Accueil habituel : salutations, date, présence, commentaires, comparaisons.
- Je présente les mois de l'année et je fais pratiquer la lecture des pages 17 et 18.
- Je présente le guide d'apprentissage.
- Je fais écouter le premier dialogue de l'activité d'écoute 1.
- Je pose des questions de compréhension.
- Je fais répéter les nouvelles graphies.
- Je fais lire et je corrige.
- J'explique le contenu.
- Les étudiants écoutent de nouveau le dialogue.

Spécimen

Reproduction autorisée pour une école seulement
© Éditions Marie-France
ISBN : 978-2-89661-094-5