

DÉVELOPPER LA CAPACITÉ À APPRENDRE PAR LA LECTURE



PHILIPPE LAVIGUEUR

Spécialiste en moyens et techniques d'enseignement
Collège Montmorency

LA MÉTHODE READING APPRENTICESHIP POUR FORMER DES LECTEURS STRATÉGIQUES ET MOTIVÉS

Et si, au lieu de parler d'un texte, d'en reprendre les grandes lignes ou de le résumer pour les étudiants, le professeur leur permettait plutôt de s'appropriier eux-mêmes le contenu en les engageant activement dans la lecture et dans une discussion sur le partage de sens et de stratégies ?
Strategic Literacy Initiative (s.d., s.p., traduction libre)

Qu'est-ce qu'un bon lecteur ? À quoi pouvons-nous le reconnaître ? Quelles caractéristiques aimerions-nous retrouver chez les étudiants du collégial lorsqu'ils lisent dans une discipline ? La motivation, à lire, évidemment, et la persévérance lorsqu'un problème de compréhension se pointe. Mais plus encore, certainement la capacité à apprendre par la lecture. Cela suppose aussi la capacité à adapter leur lecture aux textes disciplinaires de manière pertinente selon la tâche à réaliser. Et cela implique, conséquemment, la capacité de mobiliser différentes stratégies cognitives selon les besoins de cette tâche et d'aller chercher, si nécessaire, de l'aide auprès de leurs pairs. Bref, un bon lecteur est celui qui réfléchit à propos de sa lecture et qui est capable de réguler celle-ci.

Mais comment peut-on amener les étudiants à développer ces caractéristiques ? Est-ce même possible ? Les auteures de la méthode Reading Apprenticeship (RA) ont fait le pari que oui : avec temps et patience, mais surtout en étant convaincues que les étudiants sont des apprenants capables de développer une pensée complexe. Cet article propose de présenter cette méthode qui a, depuis sa création, fait ses preuves et qui ouvre aux professeurs des perspectives des plus intéressantes pour aborder en classe, avec leurs étudiants, les textes et les connaissances dont ils sont porteurs. Des suggestions d'activités et un exemple concret d'intégration dans une séquence de cours seront aussi exposés.

» LES FONDEMENTS DE L'APPROCHE RA

Bien qu'elle ait été conçue à l'origine pour les enseignants du secondaire, l'approche RA se veut universelle et peut être utilisée dans tout contexte pédagogique – et toute discipline – où la lecture et l'analyse de textes disciplinaires sont utilisées fréquemment comme activités d'apprentissage pour construire les connaissances et développer les compétences (Schoenbach, Greenleaf et Murphy, 2012). Considérant que, au collégial, la lecture joue un rôle important dans l'acquisition de savoirs, le potentiel pédagogique de la méthode mérite certainement que l'on s'y attarde.

L'approche RA doit être envisagée comme un schème conceptuel pour encadrer des activités de lecture active. Selon cette perspective, les professeurs accompagnent les étudiants dans leurs lectures et facilitent les conditions afin qu'ils connaissent des progrès et des succès. Ce qui est visé, c'est la construction de connaissances et le développement progressif de la confiance

personnelle du lecteur en ses capacités de décodage du sens des lectures. La méthode RA est sous-tendue par trois postulats :

- La lecture est un processus complexe de résolution de problème visant la création de sens.
- La compétence en lecture varie selon la situation et l'expérience : rien ne peut remplacer l'expérience et la pratique de la lecture de textes disciplinaires pour amener un lecteur à devenir bon dans une discipline.
- Le professeur doit encadrer et accompagner les étudiants s'il veut que la lecture constitue un vrai moteur d'apprentissage.

La lecture est ainsi conçue, sous l'angle socioconstructiviste, comme une méthode à l'emploi du développement de la pensée plutôt que comme un canal de transmission. Le lecteur n'est donc pas un simple récepteur, mais un cocréateur de sens avec l'auteur et les autres lecteurs. La métacognition joue également un rôle central dans cette approche de la lecture en exigeant de l'apprenant qu'il :

- surveille son niveau d'investissement intellectuel quant à un texte (est-ce que je suis concentré, est-ce que j'essaie de saisir le vocabulaire, est-ce que je tente de comprendre la structure ?) ;
- effectue une évaluation de ses stratégies de lecture pour vérifier si elles lui permettent, en fonction de la tâche à réaliser, de bien comprendre un texte disciplinaire et, dans la négative, de réguler son approche pour restaurer cette compréhension.

La méthode s'intéresse donc à la compréhension de lecture, mais aussi à la motivation à lire. Au bout du compte, elle repose sur l'idée que l'établissement d'une relation, tant affective qu'intellectuelle, avec des textes, des notions et des pairs, s'avère une clé pour développer des lecteurs et penseurs habiles, stratégiques, motivés, critiques et indépendants. En effet, l'approche RA encourage le professeur à travailler les

aspects affectifs et motivationnels, car ce sont eux, à long terme, qui forment l'identité du lecteur ; c'est d'ailleurs ce qui la différencie de tant d'autres méthodes.

► LE MODE DE FONCTIONNEMENT DE L'APPROCHE RA

Contrairement à d'autres approches en lecture, davantage prédéfinies ou préformatées, qui supposent d'utiliser une ou deux stratégies cognitives spécifiques (souvent perçues par les étudiants comme arbitraires), la méthode RA privilégie l'utilisation de toute technique pouvant permettre de construire la connaissance dans un contexte social. D'ailleurs, l'approche enjoint aux professeurs de viser des objectifs d'apprentissage de niveaux cognitifs plus complexes que la simple reconnaissance (établir des liens et analyser l'information, plutôt que

se souvenir ou connaître) afin de faire émerger une réelle construction de sens au travers des lectures. Parce que les apprentissages deviennent signifiants, cela a l'avantage d'être plus motivant pour les étudiants.

Il importe de comprendre que si l'approche RA est stratégique, elle ne précise toutefois pas toujours une séquence d'actions précise. Son cadre d'application privilégiant la métacognition se structure plutôt autour de quatre dimensions à vivre en classe : sociale, personnelle, cognitive et constructive du savoir. L'approche RA repose ainsi sur l'articulation d'activités variées, en mettant à profit ces quatre dimensions dans un contexte de lecture active, et liées par une conversation métacognitive¹. Le **tableau 1** présente chacune des dimensions et des exemples d'activités associées.

TABLEAU 1 DESCRIPTION DES DIMENSIONS DE L'APPROCHE RA ET EXEMPLES D'ACTIVITÉS ASSOCIÉES

DIMENSIONS	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
<p>PERSONNELLE</p> <p>Vise à développer l'identité du lecteur, sa confiance et son regard personnel sur ses stratégies de lecture.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explorer les raisons de lire au collégial • Discuter des caractéristiques d'un bon lecteur dans une discipline • Se donner un objectif personnel de lecture et constater sa progression
<p>COGNITIVE</p> <p>Se rapporte à l'enseignement, à l'utilisation et à l'apprentissage par la pratique de toute technique ou stratégie de lecture pertinente (selon la tâche, l'objectif de lecture et le type de texte) pour résoudre les problèmes de compréhension dans le texte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Déterminer des objectifs et des stratégies de lecture adaptés au contexte de lecture et au type de texte • Pratiquer la lecture en classe • Évaluer soi-même les apprentissages développés par la lecture
<p>SOCIALE</p> <p>Utilise les ressorts des interactions entre pairs (par exemple, le conflit sociocognitif) pour nourrir les apprentissages. Cette dimension, par ailleurs, prend en compte la réalité affective impliquée par toute interaction sociale et considère donc aussi l'importance de la création d'un climat de classe où les étudiants pourront partager en équipe sans encourir de jugement.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Communiquer à voix haute ses stratégies de lecture • Analyser un texte en équipe
<p>CONSTRUCTIVE DU SAVOIR</p> <p>Se fonde sur l'importance de considérer que les idées véhiculées dans les textes sont « vivantes ». Il faut les confronter avec ses conceptions, en discuter, prendre position, nuancer, valider ou infirmer des hypothèses. Cette dimension se base aussi sur la découverte d'un nouveau vocabulaire ainsi que d'univers textuels et disciplinaires inédits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un guide de prédiction² • Faire émerger ce qui a été appris par la lecture • Réaliser une analyse encadrée de la structure ou du genre d'un texte (littéraire, scientifique, descriptif ou argumentatif) • Identifier le vocabulaire difficile et tenter une définition contextuelle, puis la valider • Discuter entre pairs pour éclairer la compréhension de chacun au sujet de la lecture

¹ Vous pouvez consulter le cadre conceptuel original en anglais présentant le déploiement des dimensions autour de la conversation métacognitive à l'adresse [readingapprenticeship.org/wp-content/uploads/2014/01/RFU-ch-2-RA-framework.pdf].

² Après avoir déterminé le contenu qu'il juge le plus important dans le texte à lire, le professeur soumet aux étudiants, avant leur lecture, un questionnaire comprenant des énoncés en lien avec les éléments retenus. Les apprenants lisent le texte et doivent trouver les endroits soutenant ou contredisant leur choix de réponse. Un partage en équipe et en plénière peut avoir lieu (Blaser, 2009).



Plusieurs agencements d'activités peuvent être imaginés par le professeur qui voudrait mettre à profit la méthode RA dans le but d'accompagner ses étudiants dans la lecture active des textes de sa discipline³. Par exemple, les activités de la méthode RA s'intégreraient fort bien à celles de la classe inversée, permettant d'utiliser le temps de classe pour exploiter la dimension sociale de la lecture. Une séquence de base d'une mise en pratique de l'approche RA se déploierait alors en quatre moments.

EXEMPLE D'UNE SÉQUENCE DE BASE EN QUATRE MOMENTS

1

Le professeur, spécialiste de sa discipline, fait la démonstration d'une lecture active en explicitant les stratégies qu'il utilise, notamment pour repérer la structure du texte, pour cibler les éléments essentiels des propos, pour régler un problème d'incompréhension et pour comprendre les concepts disciplinaires. Cette façon de faire permet aux étudiants de « voir et d'entendre » un modèle expert à l'œuvre, de découvrir ses astuces, puis de l'imiter par un modelage réciproque. Il s'agit donc d'un enseignement explicite qui nécessite d'abord un modelage, suivi d'une pratique guidée jusqu'à une pratique autonome.

2

En cours de lecture, l'étudiant, seul, doit produire des preuves de lecture afin de demeurer actif.

3

À la suite du travail individuel, une lecture collaborative est réalisée en petite équipe afin de construire une compréhension commune des textes. Le professeur invite les étudiants à entrer dans des discussions métacognitives sur les difficultés rencontrées et les stratégies mises en œuvre. Le **tableau 2** présente un aperçu des types de stratégies métacognitives qu'il est possible de mobiliser en abordant un texte.

4

Le professeur demande à chaque équipe de partager un élément à propos des défis de lecture rencontrés et d'expliquer comment ils ont pu les surmonter. Le professeur peut utiliser des questions plus précises pour démarrer le partage. Par exemple, qu'avez-vous sélectionné (surligné ou souligné), noté ou commenté dans le texte ? Quelle stratégie de lecture avez-vous privilégiée* ?

* NDLR: Les cercles de lecture constituent une stratégie pédagogique pertinente pour mettre en œuvre cette démarche. Pour en savoir davantage, lire l'article « Permettre aux étudiants d'apprendre par la lecture: les cercles de lecture, entre encadrement et autonomie » de Catherine Bélec, paru dans *Pédagogie collégiale* à l'automne 2019 (vol. 33, n° 1) [aqpc.qc.ca/revue/article/permets-aux-etudiants-dapprendre-par-la-lecture].

TABEAU 2 EXEMPLES DE STRATÉGIES DE LECTURE

STRATÉGIE	EXPRESSIONS DE CES STRATÉGIES
Prédire	<ul style="list-style-type: none"> • Je fais des hypothèses sur... • Je m'attends à en apprendre sur...
Visualiser	<ul style="list-style-type: none"> • Je vois... • J'imagine...
Questionner	<ul style="list-style-type: none"> • Je me demande ce que l'auteur veut dire ici.
Identifier les problèmes dans le texte	<ul style="list-style-type: none"> • Je ne suis pas certain du sens de ce terme. • Je suis confus en lisant ce paragraphe.
Faire des liens	<ul style="list-style-type: none"> • Cela me rappelle... • C'est comme...
Sélectionner	<ul style="list-style-type: none"> • Je surligne ce passage, car l'objectif de lecture est... • Je souligne cet élément, car dans cette discipline, c'est important de...
Apporter une solution	<ul style="list-style-type: none"> • Je relis un passage. • Je continue ma lecture en cherchant le sens ou une réponse dans la suite du texte.
Résumer	<ul style="list-style-type: none"> • L'idée principale est... • Ce que l'auteur veut dire, c'est...

UN EXEMPLE D'APPLICATION DE L'APPROCHE RA DANS UN COURS

À titre d'exemple concret, le **tableau 3** présente une séquence possible d'application de l'approche RA se déroulant sur deux périodes. Elle comporte une évaluation diagnostique des habiletés de lecture des étudiants suivie d'un modelage de lecture disciplinaire. Il est possible de réaliser cette séquence selon plusieurs variantes; l'important est que celle-ci soit orientée sur des objectifs de lecture liés aux compétences disciplinaires à développer.

³ Le manuel *Reading Apprenticeship* fournit plusieurs outils et activités de lecture qui peuvent être adaptés en séquence afin d'encadrer les lectures des étudiants en fonction d'objectifs disciplinaires tout en touchant aux quatre dimensions. Blouin et collab. (2014) proposent sur leur blogue *La lecture au collégial* ainsi que dans un article de *Correspondance* (Boultif, Dubé et Ouellet, 2016) deux séquences de base utilisées par des professeurs au collégial.



TABLEAU 3

EXEMPLE DE SÉQUENCE D'ACTIVITÉS SUIVANT LES PRINCIPES DE LA MÉTHODE READING APPRENTICESHIP

COURS 1

Mon histoire personnelle de lecture: Quel genre de lecteur êtes-vous?

Durée: 15 minutes

Cette activité permet aux étudiants de se présenter en tant que lecteur et favorise un climat de classe favorable aux échanges à venir.

- Les étudiants répondent aux questions suivantes de manière anonyme dans un sondage électronique:
 - Qu'est-ce qui vous a le plus marqué dans votre expérience de lecture jusqu'à maintenant? Quels sont les aspects les plus difficiles de la lecture à l'école? Qu'est-ce qui vous a aidé dans votre apprentissage de la lecture? Pour vous, qu'est-ce qu'un bon lecteur?
- Le professeur présente les réponses au groupe comme point de départ pour échanger avec les étudiants sur ce qui qualifie un bon lecteur, de manière générale. Il établit ensuite des parallèles avec ce qui fait un bon lecteur *dans sa discipline*.

Lecture active et annotation en classe

Durée: 30 minutes

Cette activité permet aux étudiants de mieux se connaître comme lecteurs et, au professeur, de cibler les aspects sur lesquels s'attarder afin de pouvoir les aider à progresser.

- Le professeur explique l'objectif et les consignes de l'évaluation diagnostique.
- Crayon (ou clavier) en main, les étudiants doivent lire activement un court texte disciplinaire en utilisant les stratégies de lecture qu'ils connaissent pour répondre à une liste de questions de compréhension. Cet extrait doit être représentatif des textes à lire durant la session.
- Chaque étudiant répond au questionnaire qui comprend un résumé de lecture et des questions métacognitives à propos de leur lecture⁴:
 - Partie 1. Résumé → Rédigez un résumé de ce texte en trois à quatre phrases.
 - Partie 2. Processus de lecture → Répondez aux questions suivantes:
 - À quoi pensiez-vous durant la lecture de ce texte? Qu'avez-vous fait pour vous aider à comprendre ce texte? Quelles questions ou quels problèmes de compréhension avez-vous rencontrés?
 - Partie 3. Autoévaluation → Ce texte était _____ à comprendre. (très facile • assez facile • assez difficile • très difficile)
 - Partie 4. Compréhension générale → Répondez aux questions suivantes:
 - Quel est l'objectif de l'auteur de ce texte?
 - Quelle est la thèse ou l'idée principale de ce texte?

COURS 2

«Parler au texte»: modelage par le professeur

Durée: 15 minutes

Cette activité permet aux étudiants d'observer le processus de lecture active d'un expert disciplinaire à l'oeuvre.

- Le professeur lit un extrait de texte affiché au tableau en explicitant à voix haute chaque pensée à propos du texte et chaque stratégie de lecture qu'il utilise (par exemple: surligner des portions de texte, prendre des notes, se questionner sur le sens du texte, rédiger des commentaires, prédire une conclusion, etc.).
- Le professeur peut reprendre ici les stratégies qui ont été identifiées lors de la première activité et peut en ajouter si nécessaire.

«Parler au texte»: le tour des étudiants

Durée: 30 minutes

- Le professeur demande aux étudiants de reproduire le même exercice individuellement et silencieusement avec une autre partie de texte.
- En dyade ou en petit groupe, ces derniers partagent ensuite leurs notes et essaient d'en arriver à une compréhension commune. Ils s'inspirent des questions, des notes et des prédictions que les pairs ont utilisées pour bien saisir le sens du texte.
- En plénière, le professeur anime une discussion pour identifier les stratégies les plus communes et considérées comme les plus efficaces.

⁴ Traduit et adapté de Schoenbach, Greenleaf et Murphy (2012, p. 327).



LES DÉFIS DE L'APPROCHE RA... ET LES PISTES POUR LES RELEVER

Puisqu'elle demande d'aborder de front quatre dimensions de l'apprentissage, l'approche RA peut sembler exigeante. Avant de l'expérimenter, le professeur devrait évaluer sa pertinence pour son contexte d'enseignement : cette dernière est à considérer dans la mesure où la lecture de textes disciplinaires sera utilisée de manière importante comme mode d'appropriation des savoirs. Il est possible de disperser plusieurs activités touchant différentes dimensions dans des séquences pédagogiques et d'évaluer leur efficacité à mesure que l'on s'approprie l'approche, puis d'explorer de nouvelles activités ou de revenir vers celles qui fonctionnent bien. Idéalement, mieux vaut commencer par une activité avec laquelle le professeur se sent à l'aise et qui s'intègre bien dans son cours. Par exemple, plusieurs connaissent la technique du modelage, même s'ils ignorent parfois qu'ils l'exploitent déjà dans d'autres contextes que la lecture.

La dimension affective de l'approche s'avère celle qui est souvent négligée. Ce serait là une grande erreur, car l'affectif précède la cognition.

L'enseignement explicite du processus de lecture active dans sa discipline ne va cependant pas de soi, car il faut faire ressortir des actes mentaux intuitifs et inconscients. C'est comme devoir expliquer ce qui se passe dans sa tête, point par point, au moment de redresser la voiture qui commence à déraper sur une route glissante : il n'y a rien d'évident à conscientiser son propre langage interne lors de la réalisation d'une tâche machinale. Pour rendre visibles son mode de raisonnement et les procédures qu'il mobilise par automatisme, le professeur, expert disciplinaire, doit décortiquer ses stratégies cognitives en étapes opérationnelles assez précises pour que les étudiants puissent les reproduire, avec accompagnement d'abord, puis de façon autonome.

«L'idée de base du modelage pour l'enseignant est d'isoler, à l'intention des élèves, les *questions fondamentales* à se poser pour réussir l'activité. On dit alors que l'enseignant *pense à voix haute*.» (Gauthier, Bissonnette et Richard, 2013, p. 123)

Cette étape mérite d'être planifiée en vue de s'attarder sur les stratégies les plus pertinentes pour aborder un texte en

particulier, selon les objectifs d'apprentissage prévus (quels sont les concepts et les idées importantes à faire apprendre au moyen de cette lecture ?)⁵.

Les six premières semaines sont déterminantes pour intégrer la méthode dans la réalité du cours et développer des lecteurs compétents (Corrin, 2008). Par conséquent, il est préférable d'amener les étudiants à exploiter cette approche dès le début de la session en leur donnant des tâches et responsabilités relativement à des textes. Ils comprendront ainsi rapidement qu'ils doivent s'investir comme lecteurs et que les réponses ne viendront pas toutes du professeur, mais de leur propre lecture.

Au départ, il importe d'encadrer les lectures en fournissant des outils aux étudiants, par exemple, une grille d'analyse à remplir, un tableau ou une carte mentale à compléter à la maison. Ceux-ci permettent aux apprenants de laisser des preuves de leur lecture active, preuves qu'ils pourront réutiliser pour se préparer aux évaluations. On peut même évaluer de manière sommative ces exercices illustratifs s'ils concourent directement à construire les compétences du cours. Cet encadrement pourra évoluer de manière dégressive au fil de la session : plus les lecteurs deviendront habiles, moins les outils de lecture directifs seront nécessaires et plus les questions et les tâches suivant les lectures pourront se complexifier.

Le professeur pourrait se sentir démuni en ce qui concerne les stratégies de lecture, n'étant pas familier avec les moyens possibles de favoriser une lecture active. Il ne doit pas hésiter à solliciter la contribution des étudiants : plusieurs ont déjà utilisé au secondaire des stratégies de lecture. En leur demandant de partager leurs stratégies, en ouvrant une discussion leur permettant de faire ressortir les avantages et désavantages de celles-ci, le professeur engage les étudiants dans un processus métacognitif et les met graduellement dans la posture active qu'ils doivent adopter en cours de lecture. À partir de ces échanges, il peut repérer les stratégies qui lui semblent les mieux adaptées à ses lectures et objectifs d'apprentissage. Il pourra rappeler l'existence de ces outils tout au long du cours. Comme ces stratégies proviennent des étudiants et que le professeur les aura validées, elles ont davantage de chance d'être utilisées.

Les activités s'inscrivant dans l'approche RA supposent que le professeur adopte un nouveau rôle d'accompagnateur. Il doit donc résister à la tentation, inévitable, de donner toutes les réponses ou de faire l'interprétation et l'analyse des textes en

⁵ Le blogue *La lecture au collégial* présente une démonstration de modelage en lecture dans une vidéo de moins de trois minutes [strategieslecturecollégial.wordpress.com/activite-pedagogique/modelisation].



première instance : ce sont les étudiants qui doivent d'abord accomplir ce travail (sauf dans le cas d'une séance de modélage). Évidemment, encore faut-il que les étudiants participent et effectuent le travail demandé. Il pourrait être possible, en contexte de classe inversée par exemple, de récompenser ceux qui ont lu les textes et produit leurs traces de lecture en les laissant travailler en petite équipe pendant que les autres terminent leur travail individuellement, ou encore, en leur donnant l'occasion de réutiliser leurs preuves de lecture pendant une évaluation, en particulier si le niveau cognitif visé est complexe (analyser, démontrer, etc.).

La dimension affective de l'approche s'avère celle qui est souvent négligée ; d'autant qu'au collégial, certains pourraient penser qu'il n'est plus à propos de se préoccuper de pareilles considérations. Ce serait là une grande erreur, car l'affectif précède la cognition (Marzano dans Kopiec, 2002, p. 7). Il importe donc de planifier des activités, même très courtes, qui nourrissent le côté personnel et social des lecteurs. Ce peut être très simple : par exemple, faire réaliser par les étudiants une liste des raisons de lire, puis l'afficher dans un nuage de mots en début du cours. De telles interventions, à long terme, feront leur chemin et finiront par porter leurs fruits⁶.

CONCLUSION

L'enseignement explicite de la lecture active et l'exploration de différentes stratégies de lecture permettront aux étudiants d'appliquer les plus appropriées, selon le type de texte et le contexte de lecture, pour résoudre des problèmes de compréhension et acquérir les connaissances nécessaires au développement des compétences disciplinaires. Le renforcement de l'identité du lecteur, de son autonomie et de sa motivation à lire pour la vie est un avantage indéniable que l'approche RA permet de cultiver chez les étudiants du collégial qui pourront plus facilement continuer à apprendre, même après avoir quitté les bancs d'école. ◀

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BLASER, C. « Faire lire et écrire au cégep : un défi pour tous les enseignants », *Pédagogie collégiale*, vol. 22, n° 4, 2009, p. 40-44 [aqpc.qc.ca/revue/article/faire-lire-et-ecrire-au-cegep-un-defi-pour-tous-enseignants].

BLOUIN, S. et collab. « Séquence de base », *La lecture au collégial*, 1^{er} juin, 2014 [strategieslecturecollégial.wordpress.com/activite-pedagogique/sequence-de-base].

BOULTIF, A., F. DUBÉ et C. OUELLET. « Soutenir la compréhension en lecture dans sa discipline au collégial : un exemple d'intégration de stratégies éprouvées », *Correspondance*, vol. 22, n° 2, 2006 [correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/soutenir-la-comprehension-en-lecture-dans-sa-discipline-au-collégial-un-exemple-dintegration-de-strategies-eprouvees].

GAUTHIER, C., S. BISSONNETTE et M. RICHARD. *Enseignement explicite et réussite des élèves. La gestion des apprentissages*, Saint-Laurent, Éditions du renouveau pédagogique, 2013.

KOPIEC, M. *Cultiver la collaboration*, Montréal, Chenelière McGraw Hill, 2002.

SCHOENBACH, R., C. GREENLEAF et L. MURPHY. *Reading for Understanding: How Reading Apprenticeship Improves Disciplinary Learning in Secondary and College Classrooms*, Second edition, San Francisco, Jossey-Bass, 2012.

STRATEGIC LITERACY INITIATIVE. *Our Apprenticeship Approach*, WestEd [readingapprenticeship.org/our-approach].

Philippe LAVIGUEUR est spécialiste en moyens et techniques d'enseignement (SMTE) au Collège Montmorency depuis 1999. Il s'intéresse au développement des stratégies d'études et des habiletés méthodologiques. Il détient un baccalauréat es Art de l'Université du Québec à Montréal et une maîtrise en sciences de l'information de l'Université de Montréal. Plus récemment, il s'est perfectionné en pédagogie et en technologie éducative. Il a par ailleurs participé à la mise en place du site Web [mondiaspason.ca].

philippe.lavigueur@cmontmorency.qc.ca

C'EST INTELLIGENT D'UTILISER DES RESSOURCES NUMÉRIQUES LIBRES ET DES LOGICIELS LIBRES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.

50 institutions et organismes sont membres institutionnels de l'adte dans ce but.



Cotisation annuelle modique

Jusqu'à 50 membres individuels sans frais

Bulletin périodique d'information et d'échange d'expertise

Tarif membre au 7^e Colloque libre 2020 et accès aux actes des six derniers colloques

VOTRE COLLÈGE, UNIVERSITÉ OU ORGANISME EN FAIT-IL PARTIE ?

adte.ca

⁶ D'autres exemples d'activités mettant en oeuvre la méthode sont disponibles à [bit.ly/lecture_active].