

FICHE N° 14

Quatre stratégies de lectures pour *Cent ans de solitude*

Nadia Leleu et Jean-Christophe Planche, académie de Lille

- **Niveau et thème de programme**

Première professionnelle

Objet d'étude : « Du côté de l'imaginaire ».

- **Problématique**

Comment aborder une œuvre littéraire longue et complexe avec des élèves ayant peu d'expériences de lecteurs ?

- **Objectifs littéraires et culturels**

Faire comprendre aux élèves comment les œuvres imaginaires permettent d'aborder le réel de manière à la fois intime et distanciée.

Faire découvrir un roman majeur du xx^e siècle et le courant du « réalisme magique ».

- **Objectifs méthodologiques**

Diversifier les modalités de lecture d'un texte littéraire.

S'appuyer sur la lecture pour écrire et sur l'écriture pour lire.

- **Ressources numériques et outils informatiques mobilisés**

Logiciel de traitement de texte, de retouche d'image, de présentation, vidéoprojecteur.

- **Plan du déroulement de la séquence pédagogique**

Les récits imaginaires peuvent-ils parler sérieusement de la réalité ?

1. Les œuvres imaginaires peuvent-elles parler sérieusement de la réalité ?

2. Dans quel univers l'auteur nous entraîne-t-il ?

3. Comment l'écriture donne-t-elle une cohérence à l'univers imaginé par Gabriel Garcia Marquez ?

4. En quoi le réalisme magique permet-il de parler de la réalité ?

5. En quoi le roman permet-il d'aborder sérieusement la réalité ?

Durée de la séquence : 5 séances de 2 à 3 heures chacune

- **Pistes d'évaluation**

Lecture d'un passage du roman à partir d'une stratégie de lecture imposée.

Rédaction d'un paragraphe délibératif répondant à la problématique de séquence.

ÉDU'Bases

- *Du côté de l'imaginaire* (Martinique, 1^{re} bac pro, 2010).

- *Parcours de personnage : Vanina Vanini de Stendhal* (Lille, bac pro, 2010).

- *De l'intérêt d'*Etherpad* pour écrire ensemble* (Lille, bac pro, 2010).

Lun des trois objets d'étude du programme de première à destination des classes de lycées professionnels s'intitule «Du côté de l'imaginaire». Une des questions qui l'accompagne – *Le lecteur d'œuvres de fiction fuit-il la réalité ?* – interroge le statut de la vérité dans la fiction.

La séquence proposée s'inscrit dans cet objet d'étude et vise à répondre à deux grands enjeux.

Comment permettre à des élèves peu familiers de la lecture d'aborder des œuvres longues et complexes ? Les programmes de français de la voie professionnelle offrent la possibilité de procéder à un parcours de lecture dans une œuvre. L'œuvre n'est pas lue intégralement mais à travers des passages, plus ou moins longs, en classe et à la maison, s'inscrivant dans un projet de lecture particulier. Le roman de Gabriel Marcia Marquez est abordé à travers un parcours de lecture.

Comment diversifier les stratégies de lectures des élèves de lycée professionnel qui ont tendance à privilégier la lecture référentielle plutôt que l'interprétation symbolique ? En s'inspirant des recherches de Manon Hébert, la séquence proposée invite les élèves à adopter des stratégies de lectures qui leur sont parfois peu familières pour approcher le récit littéraire dans toutes ses richesses.

séance

1

Les œuvres imaginaires peuvent-elles parler sérieusement de la réalité ?

Le document ressources [Lire](#) précise que «Construire des compétences de lecture, c'est amener les élèves de lycée professionnel à considérer la littérature autrement que comme un prétexte à des exercices scolaires. C'est leur permettre de parler de leurs goûts ou de leurs émotions, de partager leur expérience du monde, leur connaissance de l'autre et d'eux-mêmes, de connaître des œuvres de la littérature passée et contemporaine qui ouvrent des horizons nouveaux et construisent des repères culturels, de vivre une émotion esthétique.»

Le roman *Cent ans de solitude* de Gabriel Marcia Marquez¹ est long, très riche et fort éloigné de la culture des élèves. Avant d'entreprendre un parcours de lecture, il est donc nécessaire de leur donner quelques références, quelques éléments de contexte, qui leur permettront de mieux entrer dans le texte.

• 1. Étude d'un groupement d'œuvres picturales

Les élèves ont à étudier trois tableaux se rapprochant de l'univers de Garcia Marquez : *Racines* de Frida Kalho (Mexique, 1940), *La jungle* de Wilfredo Lam (Cuba, 1943) et *La mesa* d'Alejandro Obregon (Colombie, 1947). L'image permet d'entrer plus aisément dans des univers imaginaires et ce d'autant plus qu'un certain nombre d'élèves connaissent Frida Kalho dont ils ont parfois présenté un tableau dans le cadre de l'épreuve d'histoire des arts du diplôme national du brevet (DNB). À partir de questions très ouvertes – *Qu'évoquent pour vous*

¹ Gabriel Marcia Marquez, *Cent ans de solitude*, Buenos-Aires 1967, Paris Seuil 1968.

ces différents tableaux ? Comment peut-on qualifier l'univers dans lequel chaque tableau nous entraîne ? -, les élèves sont invités à mobiliser et enrichir le lexique de « l'imagination/imaginaire, peur/étrange » référé à l'objet d'étude.

Fig. 1 : Documents de travail élèves.

Introduction



Frida Kahlo "Racines" (Mexique) 1940 (1)



Wilfredo Lam "La jungle" (Cuba) 1943 (2)



Alejandro Obregon "la mesa" (Colombie) 1947 (3)

A propos du corpus d'images : Qu'évoquent pour vous ces différents tableaux ?
Comment peut-on qualifier l'univers dans lequel chaque tableau nous entraîne ?

tableau 1	tableau 2	tableau 3
naturel végétal lignage magique étrange mystérieux fictive merveilleux	"fouilli" étrange lignage imaginaires surprenant cauchemard coloré	Étrange fascique Imaginaire Tréel
triste, intriguée, perplexes, étonnée, choquée, gênant	Angoisse, perplexes, rejet, dégoût, marrant	épaté, rejet, dégoût, fascinant,

Les termes sont mis en commun et réinvestis pour commenter une citation de Frida Kalho : « *Je n'ai jamais peint mes rêves, j'ai peint ma réalité.* » Il s'agit alors d'effectuer un travail personnel en s'attardant sur le tableau de Frida Kalho : « Commentez les différentes parties du tableau de Frida Kahlo en vous aidant de vos recherches. »

Fig. 2 :
Consignes
pour
le travail
des élèves
sur Frida
Kalho.

"Je n'ai jamais peint mes rêves, j'ai peint ma réalité" Frida Kahlo

Commentez les différentes parties du tableau de Frida Kahlo en vous aidant de vos recherches

● 2. Prise de notes à partir d'un diaporama

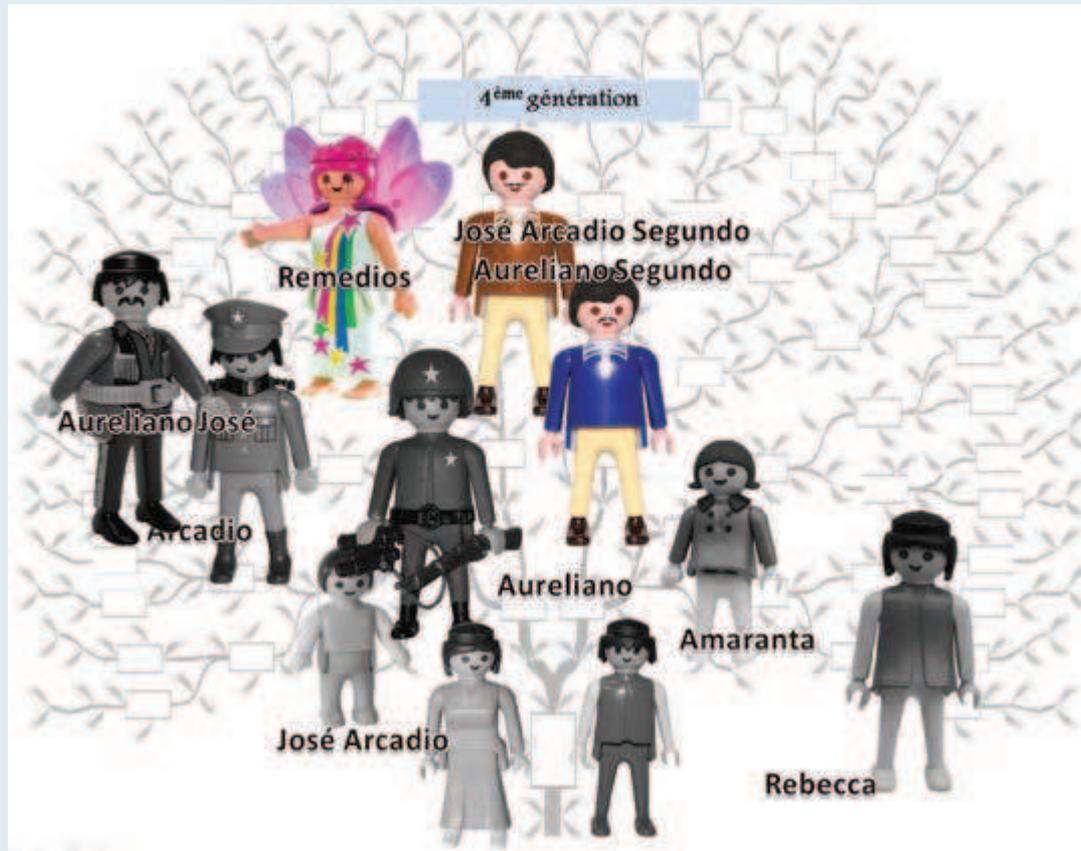
Cette partie s'appuie sur un diaporama en trois parties permettant d'approcher l'univers de l'auteur du roman qui va être étudié.

La première partie du diaporama présente de manière illustrée les principaux événements de la vie de Gabriel Garcia Marquez et ses œuvres. Il s'agit d'incarner l'auteur, de donner chair aux livres qui semblent souvent lointains et coupés du monde quotidien. Au moment de la mise en œuvre de ce travail, le décès de l'écrivain (17 avril 2014), fortement médiatisé, était connu de certains élèves.

La deuxième partie du diaporama est plus « universitaire » : elle donne quelques éléments sur le courant du réalisme magique. Les élèves ont pour consigne de prendre des notes consignnant les idées principales. L'exercice est difficile et une mise en commun des notes de chacun nécessaire à l'issue de chaque partie.

Le troisième moment du diaporama raconte, de manière très libre, les grands traits de l'intrigue du roman. Le caractère cyclique et la complexité de la généalogie des personnages rendent cette étape indispensable. L'outil informatique (notamment les logiciels de traitement d'images) permet d'opter pour une mise en image très ludique en transformant les personnages du romancier en figurines et en osant des raccourcis. Il s'agit de décomplexer les élèves par rapport à un gros livre et d'entrer dans l'imaginaire de manière souriante. Les élèves notent les termes qu'ils associent aux images et à leur commentaire. Cette étape doit créer une attente qui donne envie de lire le roman.

Fig. 3 :
Extrait du
diaporama
présenté
à la classe.



Source : Document Nadia Leleu.

Fig. 4 :
Extrait du
diaporama
présenté
à la classe.



Source : Document Nadia Leleu.

Fig. 5 :
Extrait du
diaporama
présenté
à la classe.



Source : Document Nadia Leleu.

À l'issue de la séance, les élèves formulent la problématique avec l'aide de l'enseignante et notent leurs premières remarques et attentes dans leur journal de séquence (voir fiche n° 5 page 41).

séance **2** Dans quel univers l'auteur nous entraîne-t-il ?

Manon Hébert, professeure à l'université du Québec en Outaouais, s'attache à intégrer une approche esthétique de la lecture, surtout centrée sur les réactions du lecteur. Elle explique que « les modèles d'enseignement de la lecture littéraire ont longtemps été centrés sur l'auteur ou l'objet-texte plutôt que sur le lecteur. Les approches stratégique et esthétique actuelles en lecture suggèrent plutôt d'enseigner explicitement à l'élève à utiliser des stratégies de lecture et de l'encourager aussi à exprimer ses réactions personnelles »².

Ses analyses des difficultés rencontrées par certains élèves du secondaire – faible appétence pour les textes littéraires, difficulté de compréhension d'un texte simple... – s'appliquent à nombre d'élèves en lycée professionnel.

Elle distingue quatre modes de lectures, « compréhension littérale, engagement esthétique, analyse, évaluation critique », qui se déclinent en 19 opérations mentales de stratégies de lecture. Les élèves, notamment de lycée professionnel, ne recourent qu'à quelques-unes d'entre elles en privilégiant notamment les approches littérales (type résumé) aux dépens de l'interprétation. Comment pourraient-ils alors s'impliquer dans la lecture d'un récit comme porteur de valeurs ? Elle suggère donc de rendre les élèves conscients de la diversité et de la richesse des stratégies de lecture en les invitant à les utiliser de manière systématique.

² Manon Hébert, Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration » in *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 30, n°3, 2004, erudit.org

Fig. 6 : Les modes et stratégies de la lecture littéraire.

Revue des sciences de l'éducation
Volume 30, numéro 3, 2004, p. 605-630

Revenir à l'article
Aller à la liste des tableaux

Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration
Manon Hébert

Annexe 2
Les modes et stratégies de la lecture littéraire (Instrument d'analyse n° 1) (Grille construite à partir des travaux de Langer, 1990, Dufays, 1996, Lebrun, 1996b et Canvat, 1999)

Modalités de la lecture littéraire		
Modes de lecture (variable)	L'objet ou l'empan de la stratégie	19 stratégies (Indicateurs d'opérations mentales)
ML1 (Compréhension littéraire)	Les aspects référentiels et factuels de l'histoire, de la <i>mimésis</i> , du paratexte; le code	1.1 Activer ses connaissances
		1.2 Décoder (micro-processus)
		1.3 Résumer
		1.4 Inférer, questionner, prédire
		1.5 Découvrir des aspects factuels
ML2 (Engagement esthétique)	Soi-même, les personnages, la fiction, la <i>mimesis</i>	2.1 Associer avec soi-même
		2.2 S'identifier, juger moralement
		2.3 Évoquer, visualiser
		2.4 Méditer sur soi
ML3 (Analyse)	Le récit et la mise-en-discours, c'est-à-dire un objet construit par un auteur	3.1 Questionner la logique du récit
		3.2 Généraliser, interpréter
		3.3 Analyser les procédés
		3.4 Jouer avec les possibles du récit
ML4 (Évaluation critique)	L'œuvre et les autres œuvres, soi-même lecteur et les autres lecteurs	4.1 Modifier son interprétation
		4.2 Apprécier l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art
		4.3 Critiquer l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art
		4.4 S'ouvrir aux autres interprétations
		4.5 Comparer avec d'autres œuvres
		4.6 S'évaluer en tant que lecteur

© Manon Hébert (2003)

Source : © Manon Hébert, 2003.

Nous nous sommes inspirés de ces travaux pour conduire le parcours de lecture dans le roman. Un premier temps de la séance est consacré à expliciter, de manière simplifiée, en nous appuyant sur les travaux de Sylviane Ahr, les quatre grandes stratégies de lectures.

Fig. 7 : Sylviane Ahr, Patrick Joole (dir.), *Carnet/ journal de lecteur/ lecture*, Presses universitaires de Namur, 2013.

<p>Autour de la compréhension de l'histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - Découvrir une histoire - Activer ses connaissances - Décoder - Résumer - Questionner, prédire, conclure. <p>G 1</p>	<p>Autour de soi-même (en tant que lecteur)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Associer avec soi-même - S'identifier, juger moralement - Évoquer, visualiser - Méditer sur soi. <p>G 4</p>
<p>Autour de l'écriture (le récit, un 'objet' construit par un auteur)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questionner la logique du récit - Généraliser, interpréter - Analyser les procédés - Jouer avec les possibles du récit <p>G 2</p>	<p>Autour de la littérature et des autres arts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparer à d'autres œuvres - Apprécier l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art - Critiquer l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art - S'ouvrir aux autres interprétations - Modifier son interprétation - S'évaluer en tant que lecteur <p>G 3</p>

Source : © Sylviane Ahr, 2013.

La classe est répartie en quatre groupes. L'étude porte sur le premier chapitre du roman. La consigne est unique : « Dans quel univers l'auteur nous entraîne-t-il ? ».

Chaque groupe se voit imposer une stratégie de lecture. Les élèves sont invités, individuellement ou à plusieurs, à annoter le texte, à le surligner, à repérer tout ce qui va aider, selon la stratégie de lecture donnée, à répondre à la question. La mise en commun est orale : des représentants de chacun des groupes rendent compte de leur lecture et la synthèse, effectuée à l'aide du vidéoprojecteur et notée dans le journal de séquence, révèle les diverses strates de sens, de la compréhension littérale à l'interprétation symbolique en n'oubliant pas la mise en relation avec les tableaux et le diaporama étudiés au cours de la séance précédente.

Cinq grandes entrées sont mises en évidence. L'auteur nous entraîne :

- dans un récit aux allures de conte (inventions magiques, personnages aux pouvoirs surnaturels, époque et lieu imprécis...);
- qui retrace l'histoire de la famille Buendia;
- dans un univers éloigné de notre réalité (fascination ou rejet, histoires qui nous rappellent notre enfance, personnages sympathiques);
- dans un univers magique et poétique (lexique du merveilleux, du fantastique, personnifications nombreuses);
- du côté de l'imaginaire (lien avec les trois tableaux par le lexique, les éléments magiques du récit, l'ambiance).

Fig. 8 : Journal de séquence utilisé par la classe.



Source : Documents élèves sur les réseaux sociaux.

Une première évaluation est proposée : l'élève choisit l'une des quatre stratégies de lecture pour lire le deuxième chapitre et compléter les hypothèses formulées sur l'univers du roman.

séance

3 Comment l'écriture donne-t-elle une cohérence à l'univers imaginé par Gabriel Garcia Marquez ?

La cohérence du récit imaginaire tient à l'intrigue mais aussi à l'écriture choisie par l'auteur. La troisième séance consiste en la lecture analytique du chapitre 3 qui aborde « la peste de l'insomnie » et la perte de la mémoire. Après une première lecture qui permet de dégager des impressions, l'analyse est conduite en adoptant la stratégie de lecture *Autour de l'écriture (le récit, un « objet » construit par un auteur)*.

On suit les quatre étapes présentées lors de la séance précédente : questionner la logique du récit, généraliser/interpréter, analyser les procédés, jouer avec les possibles du récit. La dernière étape est abordée sous la forme d'une activité d'écriture d'invention. Il s'agit de répondre à une consigne qui pourrait être donnée pour évaluer les compétences d'écriture au brevet d'études professionnelles (BEP) :

« Visitacion et Cataure, les deux indiens guajiros, ont dû fuir leur « royaume millénaire où ils avaient titre de princes » à cause de la peste de l'insomnie. Imaginez le dialogue entre le frère et la sœur juste avant leur fuite du village indien. Visitacion tente de convaincre son frère de partir alors que ce dernier lui expose les raisons de rester. »

Les critères de réussite sont définis collectivement. Le texte produit doit répondre à trois contraintes : il doit solliciter l'intérêt du lecteur (invention), être cohérent (organisation) et être compris du lecteur sans qu'il produise d'effort particulier (qualité de l'expression).

Fig. 9 : Document de travail élèves.

<p>Invention → Intéresser le lecteur</p> <ul style="list-style-type: none"> → Dire que c'est des frères et sœurs... Ne pas être or sujet → Lexique de la peur, de la maladie 	
<p>Organisation → Le lecteur doit suivre le dialogue des deux personnages</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de la ponctuation du dialogue. - Elle veut rester, lui veut partir, argumentation (convaincre de partir ou rester) - Désision à la fin. 	
<p>Expression → Le lecteur doit comprendre le texte sans effort.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Langage : courant → Avoir une bonne orthographe. 	

séance

4 En quoi le réalisme magique permet-il de parler de la réalité ?

Les séances précédentes ont permis de mettre en évidence que Gabriel Garcia Marquez crée un monde qui a une cohérence comme le monde réel peut en avoir une. L'unité du monde inventé par le romancier tient à l'écriture. L'objet de la quatrième séance est de s'interroger sur les liens noués entre l'univers singulier, étrange, magique du récit et la réalité. Les élèves construisent ainsi la capacité à « interpréter le discours tenu sur le réel à travers le discours de l'imaginaire (en particulier romanesque et poétique) » qui est mentionné dans le programme de l'objet d'étude. La stratégie de lecture « Autour de la littérature et les autres arts » est explicitement mobilisée : comparer à d'autres œuvres, apprécier l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art, critiquer l'œuvre dans son ensemble en tant qu'objet d'art, s'ouvrir aux autres interprétations, modifier son interprétation, s'évaluer en tant que lecteur. Un exposé magistral permet de revenir sur les caractéristiques du « réalisme magique » qui ont été abordées une première fois dans le diaporama de lancement. Les élèves disposent alors d'une présentation d'une quarantaine de lignes de ce courant littéraire et ont pour tâche, par groupes, de revenir sur leur lecture des trois premiers chapitres en montrant en quoi on peut y retrouver des éléments réels et surnaturels. La même activité est effectuée collectivement à partir de la lecture du chapitre 6.

La deuxième partie de la séance s'attache à tirer parti des possibilités offertes par le parcours de lecture. Chaque élève, selon ses capacités, se voit confier la lecture de plusieurs pages (d'une dizaine à une cinquantaine) du roman avec pour consigne : « *En quoi ce que vous venez de lire relève-t-il du réalisme magique ?* ». Il s'agit d'acter que toute la classe ne lira pas les mêmes passages mais que chacun pourra mener son propre parcours dans l'œuvre. Les analyses sont consignées dans le journal de séquence.

séance

5 En quoi le roman permet-il d'aborder sérieusement la réalité ?

Cette dernière séance est articulée à partir de la stratégie de lecture « Autour de soi-même (en tant que lecteur) : associer avec soi-même, s'identifier, juger moralement, évoquer, visualiser, méditer sur soi. Les séances précédentes ont permis de mettre en évidence que l'auteur évoque le monde réel sur le mode imaginaire en le transposant par l'écriture et notamment le réalisme magique. Il s'agit désormais de tenter de répondre à la problématique fondant la séquence : le roman est-il un pur divertissement, un tour de force littéraire ou un moyen de nous faire réfléchir sérieusement sur la réalité ?

Elle s'ouvre par une lecture cursive d'un court extrait du chapitre 10 qui permet d'engager la réflexion sur le caractère cyclique du roman : les noms des personnages se répètent, les histoires se recoupent sans cesse, la construction temporelle du récit est spiralaire. Ce dernier point est l'occasion de passer de l'empan de l'extrait à celui du roman tout entier : les élèves commentent collectivement quelques indicateurs de temps significatifs que nous avons relevés au fil des chapitres.

Fig. 10 :
Extrait du
diaporama
présenté à la
classe.

Lecture cursive d'un court extrait du chapitre 10

⇒ **Réflexion: Un roman qui semble tourner en rond ?**

Des jours « cycliques »

CHAPITRE 1

- « Bien des années plus tard... le colonel Aureliano devait se souvenir ce lointain après-midi au cours duquel son père l'emmena faire connaissance avec la glace »
- « Tous les ans, au mois de mars »
- « En ce temps-là »
- « Pendant plusieurs mois »
- « Passa les mois »
- « Passa des nuits entières »
- « Ce fut vers cette époque »
- « Un mardi de décembre »
- Les enfants daignent se rappeler toute leur vie »

CHAPITRE 2

- « pendant six autres mois »
- « jusqu'à ce dimanche tragique (due avec Prudencio Aguilar) »
- « au bout de dix minutes »
- « Une nuit »
- « deux nuits plus tard »
- « Une autre nuit »
- « Une nuit »

CHAPITRE 3

- « A cette époque »
- « Le dimanche suivant » (Arrivée de Rebecca)
- « Comme en ce temps-là »
- « Une nuit »
- « Après plusieurs semaines »

• « Une nuit »

• « A l'heure du déjeuner »

• « Toube du lundi »

CHAPITRE 5

- « vingt années de guerre civile »
- « et pourtant, d'après ce qu'il déclara quelques années avant de mourir » (Le colonel Aureliano Buendia)
- « Un soir »
- « Beaucoup de temps passa »
- « le sixième dimanche » (Remedios repousse son soupirant)
- « jusqu'à minuit »
- « Bien des années plus tard »
- « dura vingt jours »

CHAPITRE 11

- « Désormais »
- « lors de la seconde visite »
- « A ce moment précis »
- « lorsque »

CHAPITRE 12

- « Chaque jour »
- « Un jour »
- « quelques mois plus tard »
- « cette nuit là »
- « jusqu'à cet après-midi »

Source : Document Nadia Leleu.

Le chapitre XVI a été donné à lire à la maison et le chapitre XX est lu intégralement par nos soins. Sa lecture occupe une demi-heure : il s'agit de faire entendre aux élèves la langue de l'auteur, de les immerger dans un univers dont ils possèdent désormais quelques clés d'entrée. Un bref échange oral permet de vérifier la compréhension littérale du texte et la dernière consigne est une question ouverte : « En quoi le roman permet-il d'aborder sérieusement la réalité ? ». Certains élèves le mettent en relation avec des expériences personnelles (la peur de l'inconnu, la maladie d'Alzheimer d'une grand-mère), d'autres s'attachent plutôt à l'apport historique et géographique (la Colombie...). Les questions de la famille, du rapport à l'autre et du rapport à soi-même apparaissent dans les analyses.

BILAN DES USAGES DU NUMÉRIQUE

L'utilisation du numérique dans l'ordinaire de la classe de français peut s'envisager selon trois grands axes : que permet-il de mieux faire ? Quelles nouvelles pratiques pédagogiques nées du numérique ? Quelle réflexion sur ce que signifie vivre dans un monde numérique ?

Dans cette séquence, le numérique est abordé selon le premier axe qui est aussi le plus modeste. Les outils numériques – traitement de texte, vidéoprojecteurs, logiciels de retouche d'image, logiciels de présentation – sont utilisés pour présenter l'œuvre de manière ludique (les personnages associés à des figurines) et multimédia (présentation de Gabriel Marcia Marquez). Ils permettent également de procéder aisément à des mises en commun des lectures sans recourir à de fastidieuses phases de recopiage. L'utilisation numérique n'apparaît pas ici comme une rupture dans la manière de concevoir une séance mais comme un enrichissement qui aide fortement à rendre plus accessible une œuvre riche et complexe.
