

Quel programme de lectures pour les élèves québécois de 10 à 17 ans?

Olivier Dezutter, Carl Morissette, Marie Douce Bergeron and Isabelle Larivière

Number 139, Fall 2005

Le roman à l'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/51282ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dezutter, O., Morissette, C., Bergeron, M. D. & Larivière, I. (2005). Quel programme de lectures pour les élèves québécois de 10 à 17 ans? *Québec français*, (139), 83–85.

Quel programme de lectures pour les élèves québécois de 10 à 17 ans ?

>>> OLIVIER DEZUTTER, CARL MORISSETTE, MARIE DOUCE BERGERON et ISABELLE LARIVIÈRE*

« Quels auteurs pourrions-nous étudier dans les prochains cours ? Louis Hémon, on aime pas ça. Roger Lemelin, ça se vend dans les supermarchés. Pas Michel Tremblay, il est commun. Du nouveau roman, les élèves comprendront rien. Moi non plus. Des œuvres classiques, ça me constipe. Sartre, autant se tirer à l'eau. Les contes, c'est pour les enfants. Des éditoriaux, c'est trop politique. Des publicités, jamais. Crotte !

Comment peut-on travailler dans des conditions semblables ? Y a rien de bon dans la littérature ! »¹

Ainsi que le soulignaient avec humour et un peu de férocité les auteurs de ce document officiel daté d'il y a une vingtaine d'années, le choix des œuvres à inscrire au programme de lectures des élèves reste de nos jours un défi important pour les enseignants de français soucieux d'entretenir ou de ranimer la motivation pour la lecture de leurs élèves, tout autant que de leur permettre de se constituer un bagage culturel signifiant en leur faisant découvrir des œuvres et des auteurs qu'ils ne côtoieraient pas forcément dans leurs pratiques de lecture ordinaires.

Les nouvelles instructions officielles (MEQ, 2000, pour le primaire, et MEQ, 2004, pour le premier cycle du secondaire) réaffirment l'importance du livre et de la littérature dans la classe, tout à la fois en tant qu'instrument de découverte de la langue, élément de construction identitaire et occasion de découverte de soi et du monde. Sur un autre plan, le référentiel de compétences professionnelles établi par le ministère de l'Éducation en 2001 promeut une approche culturelle de l'enseignement et considère, à la suite de Zakhartchouck (1999), l'enseignant comme « un passeur culturel ». Pour atteindre ces intentions louables, les enseignantes et enseignants sont plus que jamais appelés à prendre position par rapport aux questions relatives à l'accès aux corpus littéraires, au choix des textes à imposer/proposer en lecture aux élèves ainsi qu'aux types d'activités à mettre en place autour de ces lectures et aux finalités à poursuivre, autant de questions qui touchent à des enjeux majeurs d'ordre cognitif, éducatif et sociopolitique (Canvat, 1999).

Face aux enjeux et défis qui viennent d'être évoqués, quelles sont les pratiques actuelles des enseignantes et enseignants québécois à propos du programme de lectures imposé ou proposé aux élèves ? Dans quelles conditions effectuent-ils leurs choix ? Quelles sont leurs exigences à propos de la quantité d'œuvres à lire ? Sur quels critères se fondent-ils pour imposer ou accepter la lecture de certaines œuvres ? Quelles difficultés rencontrent-ils pour opérer la sélection ? Quels sont les types d'activités menées autour de la lecture des œuvres ? Quelles sont les pratiques d'évaluation liées aux lectures programmées ?

Un programme de recherche sur les pratiques de sélection et d'exploitation des œuvres complètes²

Nous avons entamé en 2003 un vaste programme de recherche³ pour tenter d'apporter des réponses aux questions énoncées ci-dessus. Le programme concerne les enseignantes et enseignants du dernier cycle du primaire et de l'ensemble du secondaire, et comprend trois étapes : une enquête par questionnaire (2003-2004), des entretiens avec des praticiennes et praticiens (2004-2005) et l'analyse de séquences de classes enregistrées en vidéo (2005-2006). Nous présentons ici les résultats du traitement des questionnaires recueillis auprès de 566 enseignants : 230 au dernier cycle du primaire, 152 au premier cycle du secondaire (première et deuxième années) et 184 au deuxième cycle du secondaire. Les répondants appartiennent à près de 150 écoles différentes regroupées dans 47 commissions scolaires réparties à travers l'ensemble du territoire québécois. 85 % des personnes interrogées travaillent dans des écoles publiques, 15 % au privé ; 60 % enseignent en milieu urbain et 40 % en milieu rural. Les lieux de formation initiale et les niveaux d'ancienneté dans l'exercice de la profession varient fortement.

Le questionnaire d'enquête a été conçu en deux parties. La première comporte, d'une part, une série de questions relatives aux modes et critères de sélection des œuvres et, d'autre part, à la quantité et aux types de lectures exigées. L'autre partie est centrée sur les pratiques mises en place autour des œuvres. L'espace restreint de cet article nous contraint à ne dévoiler ci-dessous que quelques éléments relatifs à la première partie du questionnaire. Nous traiterons du nombre d'œuvres étudiées et du degré d'imposition des lectures, des pratiques de concertation autour des choix, des critères de sélection. Nous fournirons aussi un rapide aperçu du palmarès des auteurs qui ont la faveur des enseignantes et enseignants.

Une présence marquée du livre

À l'évidence, la lecture d'œuvres complètes est une pratique bien installée dans les classes. Les données recueillies indiquent que le standard imposé dans le programme de 1995 pour le secondaire (4 œuvres complètes au minimum) est respecté par une nette majorité d'enseignants. Le nombre d'œuvres lues au dernier cycle du primaire est plus élevé qu'au secondaire, un enseignant sur cinq ayant indiqué faire lire 10 livres ou plus au dernier cycle du primaire, sachant que ces œuvres peuvent être de longueur variable. Au secondaire, une minorité (environ 15 %) situe ses exigences en-dessous du standard imposé. Il apparaît en outre que les enseignantes des programmes d'éducation internationale dépassent à tout coup le standard imposé, ce qui pourrait

indiquer que l'image de la lecture de livres littéraires en tant qu'objet de distinction reste d'actualité.

La sélection, objet de concertation entre collègues du même niveau

Lorsqu'il s'agit de sélectionner parmi les œuvres à inscrire au programme de lecture, cette opération donne lieu à une concertation dans une majorité de cas (60 %). Cette concertation a lieu principalement avec les collègues de la même année (44 %), très peu avec les collègues du même cycle (13 %), et presque pas au niveau de l'ensemble des enseignants du département de français ou de l'école, ce qui ne favorise pas *a priori* une réflexion sur la progression des lectures à travers le cursus. On remarque également que les enseignants déclarent faire rarement appel à des spécialistes extérieurs (bibliothécaires, libraires) pour éclairer leur choix.

Une liberté de choix plus grande au primaire qu'au secondaire

Globalement, les élèves sont assez peu impliqués dans les choix : 21 % des enseignants imposant la totalité des œuvres à lire et 46 % la majorité des titres (en moyenne 3 sur 4). L'imposition de la totalité ou d'une majeure partie des titres à lire est surtout le fait des enseignants du secondaire. Leurs collègues du primaire fonctionnant davantage sur le mode de la suggestion. La faible implication des élèves dans les choix, en particulier au secondaire, pourrait être une source de problèmes de motivation, Viau (1999) considérant la possibilité de faire un choix comme une des 10 conditions motivationnelles. L'imposition de titres pourrait aussi par ailleurs signifier une volonté de fournir aux élèves un bagage commun et de les faire découvrir des œuvres qui ne retiendraient pas spontanément leur intérêt en dehors du contexte scolaire.

Des critères de sélection entre plaisirs et contraintes

Dans une liste fermée de propositions, les répondants avaient à pointer les éléments déterminants entrant en jeu lors de l'opéra-


tion de sélection du corpus. Les résultats font apparaître que les enseignantes et enseignants sont partagés entre des critères liés au plaisir et à l'intérêt que l'ouvrage retenu a suscité en eux-mêmes (90 % classent ce critère en premier lieu) ou chez les élèves (78 %), et des contraintes d'ordre matériel qui limitent fortement les choix : le coût des livres (65 %) ou le nombre insuffisant d'exemplaires disponibles (60 %). Par ailleurs, près des trois quarts des personnes interrogées (71 %) déclarent retenir en priorité des œuvres qu'elles considèrent importantes au regard d'une culture littéraire de base. Cet aspect est plus souvent évoqué par les personnes qui enseignent au secondaire. Resterait à vérifier ce que chacune et chacun entend par « culture littéraire de base ». Les listes d'œuvres imposées ou proposées aux élèves transmises par les enseignants fournissent également un éclairage à ce propos.

Un corpus éclaté

L'examen des listes de titres imposés par les répondants fait apparaître un très grand éclatement du corpus (1 024 titres pour 634 enseignants, et 593 auteurs différents cités). On est donc très loin d'une forme de consensus autour de quelques œuvres incontournables ou de quelques représentants significatifs d'un patrimoine constitué. Le « titre-phare », qui recueille le plus de suffrages, à savoir *Le petit Prince*, n'est partagé que par 4,5 % de nos répondants. Les enseignantes et enseignants profitent donc pleinement du choix qui leur est laissé par le Ministère quant à la sélection précise du corpus.

Malgré la dispersion évidente, certains auteurs émergent, dont plusieurs titres apparaissent dans les listes. En tête du palmarès des auteurs qui ont recueilli le plus de citations figurent : Michèle Marineau (80), Dominique Demers (72), Agatha Christie (51) Christyne Brouillet (44), Robert Soulières (42), et Michel Tremblay (40). Il faut noter que, parmi ces auteurs, Marineau et Demers ont été cités par des enseignants de tous les niveaux, donc tant du dernier cycle du primaire que des deux cycles du secondaire, ce qui s'explique par le fait que ces auteurs publient à la fois des ouvrages dans des collections pour la jeunesse et dans des collections grand public.

Derrière ce palmarès, où priment les romans⁴, se dessine une prédominance d'un amalgame de genres qui tournent tous autour de la littérature du sentiment, du suspense, du policier, du fantastique, de l'aventure, ce qui se rapproche des goûts de lecture déclarés par les jeunes (Baudelot *et alii*, 1999 ; Lebrun et Baribeau, 2003) et du concept de « littérature-miroir » évoqué par Veck. La littérature québécoise est par ailleurs très fortement représentée (80 % des dix premiers auteurs), l'auteur contemporain non québécois apparaissant dans les dix premiers du palmarès est Alexandre Jardin, qui talonne Michel Tremblay parmi les favoris des enseignants du deuxième cycle du secondaire. Si on considère les résultats cycle par cycle, les types d'œuvres et d'auteurs travaillés diffèrent assez nettement selon les niveaux de scolarité. On remarque enfin, sur un autre plan, que le format des livres a tendance à augmenter avec le passage au secondaire. Plus on avance dans le cursus, plus on est amené à lire des œuvres plus longues. La grande majorité des œuvres choisies pour les élèves du premier cycle du secondaire ont moins de 200 pages.



Ensemble, c'est tout
Anna Gavalda

Âge suggéré : 14 à 17 ans
Thèmes / sujets : l'amitié, l'amour, la solitude, l'espoir.

Camille, Franck, Paulette et Philibert sont des personnages extrêmement différents, que le destin a réunis dans une profonde et sincère amitié.

C'est une histoire remplie d'émotions et d'espoir, peuplée de personnages très attachants. Voilà un des rares livres qui a réussi à me faire pleurer !

Pistes d'exploitation ou didactiques : Activités intéressantes à exploiter sur le thème de l'amitié. Réflexion à faire sur les valeurs des gens de l'époque actuelle, sur leurs aspirations, leurs rêves, leurs quêtes.

Jacinthe Morrissette (enseignante)

COUP DE CŒUR

Conclusion

Selon les enseignantes et enseignants interrogés dans le cadre de notre programme de recherche, la lecture des œuvres complètes est une activité bien présente dans les classes du dernier cycle du primaire jusqu'à la fin du secondaire. La sélection des œuvres à inscrire au programme de lectures est une pratique encore très peu concertée au niveau d'un même cycle, qui s'effectue avec le souci de tenter de rencontrer les intérêts des élèves, mais dans un contexte où pèsent les contraintes matérielles (coût et disponibilité des livres entre autres). La sélection aboutit à des choix extrêmement différents d'un lieu à l'autre, ce qui ne rend pas possible à l'heure actuelle la construction de repères culturels communs à travers la lecture d'œuvres littéraires.

Si l'on souhaite donner suite aux visions prônées par les responsables de l'enseignement et installer une véritable culture du livre et de la littérature dans les classes, il faudra aussi déployer les moyens nécessaires pour faire face aux difficultés que rencontrent les enseignantes et enseignants. Ceci suppose d'investir plus que jamais, d'une part, dans la formation initiale et continue des enseignants autour du développement des compétences nouvelles ciblées en rapport avec la lecture des œuvres et, d'autre part, dans une politique d'accès au livre et à la culture. Espérons que le *Plan d'action sur la lecture à l'école* (MELS, 2005) mis en œuvre par le ministère ne soit pas en ce sens qu'un feu de paille.

* Université de Sherbrooke, Centre de recherche sur l'intervention éducative

Notes

- 1 Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours. Guide pédagogique, MEQ, 1984, p. 44.
- 2 Sont considérées comme œuvres complètes les romans, recueils de poésie, de nouvelles ou de contes, sies textes de pièces de théâtre, les biographies, les ouvrages documentaires, les bandes dessinées et les albums illustrés dont on n'exploite pas que des extraits.
- 3 Le financement de cette recherche est assuré par le Fonds de recherche sur la société et la culture (FQRSC) et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).
- 4 À titre indicatif, la bande dessinée n'est citée que par 0,4 % des répondants.

Références

- CANVAT, K. (1999), « À propos du corpus littéraire : questions et propositions », dans *Français 2000*, n°163-164, p. 30-40.
- LEBRUN, M., et C. BARIBEAU (2003), « Les intérêts en lecture des adolescents québécois », dans *Québec français*, n°131, p. 43-47.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1995), *Le français, enseignement secondaire*, Québec, Gouvernement du Québec.
- (2000), *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Gouvernement du Québec.
- (2001), *La formation à l'enseignement*, Québec, Gouvernement du Québec.
- (2004), *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, Gouvernement du Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2005), *Plan d'action sur la lecture à l'école*, Québec, Gouvernement du Québec.
- VECK, B. (1994), *La littérature au lycée*, Paris, INRP.
- VIAU, R. (1999), *La motivation dans l'apprentissage du français*, Montréal, ERPI.
- ZAKHARTCHOUK, J.-M. (1999), *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF.

CINQ GENRES POUR ACCROCHER LES ADOLESCENTS AU PLAISIR DE LA LECTURE !

20 FICHES PÉDAGOGIQUES GRATUITES
décortiquent et analysent les textes :

- présentation de l'auteur
- court & long résumé
- structure de l'intrigue
- personnages
- avenues d'exploitation à l'écrit et à l'oral.

Des romans pour adultes
dont les jeunes raffolent !

Les Éditions Alire

www.alire.com

www.alire.com pour le catalogue complet

Fiches pédagogiques disponibles sur demande : louise.alain@alire.com