Document généré le 24 avr. 2024 20:27

Québec français

Didactique du plaisir de lire
Didactique de la littérature-jeunesse

Flore Gervais

Numéro 100, hiver 1996

Enseigner la littérature

URI : https://id.erudit.org/iderudit/58693ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Gervais, F. (1996). Didactique du plaisir de lire : didactique de la littérature-jeunesse. *Québec français*, (100), 48–50.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1996

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

DIDACTIQUE DU **PLAISIR** DE **LIRE**

Didactique de la **littérature-jeunesse**

Le terme « littérature-jeunesse » englobe tous les genres écrits pour le plaisir de la jeunesse ; ceux-ci vont du roman au documentaire, de la bande dessinée au poème en passant par les Livres dont vous êtes le héros, etc. Quant à la « didactique de la littérature jeunesse », celle-ci consiste essentiellement en l'utilisation en classe d'ouvrages destinés à la jeunesse. Rappelons que cette utilisation se fait dans un seul but : celui de développer chez les élèves le goût de lire. En d'autres mots, la raison d'être de la littérature-jeunesse et de sa didactique réside dans la richesse du plaisir associé aux émotions plurielles que recèlent les livres destinés aux jeunes. Je qualifie de « plurielles » ces émotions d'ordre cognitif, affectif ou autre que la lecture d'un livre peut susciter (Poslaniec, 1992). Par conséquent, on comprendra que je me contenterai d'exposer ici les principes généraux de la didactique de la littérature-jeunesse, tout en sachant que chaque genre d'ouvrages qui compose cette littérature en sous-tend de particuliers.

PAR **FLORE GERVAIS** *

Malgré le ton éventuellement un peu di rectif qui accompagne l'évocation de règles de conduite ou d'attitudes, je compte sur la sagesse des enseignants pour en déceler l'esprit et non la lettre. Bien entendu, il ne s'agit pas de recettes qu'on doit suivre mot à mot, sans âme, sans recherche d'un plaisir de partager un moment heureux. Comme la pédagogie, la didactique de la littérature-jeunesse est un art dont on appréhende les règles comme on le ferait de variations musicales sur un même thème (celui du plaisir de lire), c'est-à-dire en s'en imprégnant sans se soucier d'en retenir une note en particulier, mais plutôt une impression, un rythme, un air, voire un simple silence qui change pour toujours sa façon de sentir la vie. Voici quelques-uns de ces principes (que j'appellerai aussi « règles ») qui fondent l'intervention des enseignants qui se réclament de la didactique de la littérature-jeunesse.

Faire pressentir le livre comme source de plaisir « accessible »

Pour stimuler le désir de lire de ses élèves, il faut les convaincre que le livre recèle un plaisir accessible. Pour convaincre ses élèves de cette accessibilité du plaisir de lire, il faut les accompagner sur les plans à la fois affectif et instrumental. Par exemple, l'enseignant, qui lit à haute voix à ses élèves un récit qu'il apprécie particulièrement et dont il devine l'attrait pour la majorité d'entre eux, leur permet non seulement de vibrer à la richesse émotionnelle du récit et, par le fait-même, de découvrir le plaisir qui est relié à la lecture (Pennac, 1992), mais leur permet aussi de se familiariser avec la structure du récit, et ce, sans recevoir d'instructions purement formelles souvent peu stimulantes. Une telle instrumentation facilitera ultérieurement leur lecture autonome de récit et contribuera à les investir d'un sentiment de compétence parce qu'ils seront en mesure, en cours de lecture, de formuler avec plus de justesse des hypothèses sur le déroulement de l'histoire (Giasson, 1990, 1995).

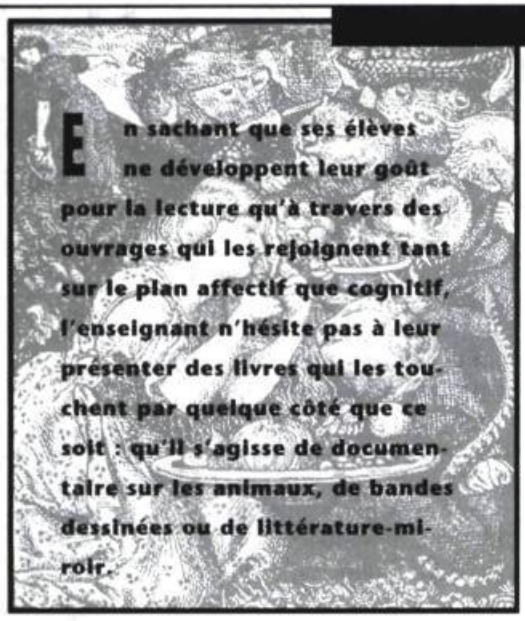
Aider ses élèves à identifier leurs intérêts en lecture

Comme le fait remarquer Pennac (1992) dans sa nomenclature des « droits imprescriptibles du lecteur », l'élève lecteur a tous les droits ou presque quand il s'agit de lecture. À ces dix « commandements » de Pennac, j'ajouterai celui-ci : l'élève a non seulement le droit de ne pas lire, mais il a le droit d'exprimer sa résistance à lire certains genres de livres. Ainsi, toujours devant la table où sont déposés les livres, l'enseignant convie ses élèves à une lecture « flottante » afin d'apprécier la teneur des différents genres qu'il leur a présentés ainsi que leur degré d'attirance à l'égard de ceux-là. Il les convie ensuite à échanger avec leurs voisins leurs impressions sur les livres qu'ils ont particulièrement et rapidement « lus ».

Aider ses élèves à ouvrir leurs horizons en lecture

En sachant que ses élèves ne développent leur goût pour la lecture qu'à travers des ouvrages qui les rejoignent tant sur le plan affectif que cognitif, l'enseignant n'hésite pas à leur présenter des livres qui les touchent par quelque côté que ce soit : qu'il s'agisse de documentaire sur les animaux, de bandes dessinées ou de littérature-miroir [1]. L'enseignant sait qu'il est important, à ce stade-ci du développement du goût de lire de ses élèves, de soutenir leurs intérêts en lecture en leur

Gravure sur bois de Dante Gabriel Rossetti, 1862.



En sachant que ses élèves ne développent leur goût pour la lecture qu'à travers des ouvrages qui les rejoignent tant sur le plan affectif que cognitif, l'enseignant n'hésite pas à leur présenter des livres qui les touchent par quelque côté que ce soit : qu'il s'agisse de documentaire sur les animaux, de bandes dessinées ou de littérature-miroir.

présentant *d'abord* des livres qu'ils vont aimer à coup sûr et ce, même si ces ouvrages n'ont pas reçu de grands prix littéraires. Par contre, tout en évitant de manifester du mépris à l'égard de goûts qu'il estime peu canoniques, il partage, chaque fois qu'il le peut, avec enthousiasme, de façon explicite, exemple à l'appui, ses propres livres ou passages « coups de cœur ». C'est à l'occasion de tels partages qu'il permet à ses élèves d'élargir leurs propres horizons en lecture et de développer de nouveaux intérêts.

Faire découvrir à ses élèves qu'ils sont capables de lire

Pour donner à ses élèves un sentiment de compétence à lire avant même qu'ils aient su maîtriser toutes les techniques de l'art, l'enseignant peut procéder à des séances de repérage de mots ou de phrases tout en poursuivant avec eux une lecture à voix haute ; de plus, quitte à aider les débutants par une lecture alternante (adulte / enfant ou enfant plus âgé / enfant plus jeune), l'enseignant veille à conserver le plaisir de lire de ses apprentis-lecteurs en misant d'abord sur leurs réussites puis, quand il leur arrive de faire des erreurs (par exemple, lire « souliers » là où est écrit « chaussures »), en leur montrant l'intérêt de ces méprises par ce qu'elles recouvrent de « logique » ou de « sensé » (Bettelheim et Zélan, 1983).

a) En les plaçant devant l'imprimé

La recherche montre que toute intervention de stimulation, d'accompagnement ou de prolongement en lecture, si bien structurée soit-elle, ne produit pas nécessairement les effets escomptés sur le développement du goût de lire et des habitudes de lecture des jeunes du primaire. En effet, il suffit de lire les résultats d'une recherche sur l'impact d'un programme d'animation du livre en bibliothèque scolaire (Demers, 1988) pour se rendre compte qu'à la fin de l'expérience effectuée sur plusieurs mois, les enfants du groupe expérimental ne comprennent pas mieux leurs lectures et ne lisent pas davantage que les élèves du groupe de contrôle. Finalement, on a dû reconnaître que cette belle panoplie d'activités hebdomadaires, toutes plus intéressantes les unes que les autres, qui allaient de la visite d'un auteur à l'animation d'un récit à l'aide de marionnettes en passant par l'illustration d'une histoire par les enfants, ne mettaient pas suffisamment l'enfant en face de l'imprimé et n'amélioraient donc ni son habileté à lire ni ses habitudes de lecture. Si de telles interventions se poursuivaient tout au long du primaire, la maturation aidant, l'enfant finirait-il par y puiser un goût de lire ? La question demeure posée. Cependant, cette même recherche montre finalement que, sur le plan de la motivation, les enfants ont semblé plus intéressés à aller à la bibliothèque pour voir un spectacle que pour lire.

Ainsi, pour que le plaisir de lire soit un réel plaisir et non un ersatz, l'enseignant continue de lire à haute voix des livres à ses élèves tout en saisissant l'occasion, chaque fois qu'elle se présente, de placer ses élèves devant l'imprimé pour qu'ils puissent développer un sentiment de compétence à lire.

b) En inventoriant avec eux leurs stratégies de lecture.

Par ailleurs, quoique la connaissance de ses propres stratégies de lecture (voir Giasson, 1990, Tardif, 1992) ne soit pas préalable au plaisir de lire et puisse s'avérer hors propos ici, il n'en demeure pas moins qu'à l'aide de la littérature-jeunesse, dès l'âge de quatre ans, les élèves peuvent, comme si c'était un jeu, identifier certaines de leur stratégies de lecture, en apprécier l'efficacité et partager avec leurs pairs leurs observations sur celles-ci. De cette façon, ils se familiarisent avec de nouvelles stratégies de lecture qu'ils peuvent décider de s'approprier pour améliorer les leurs.

Réinvestir avec ses élèves le plaisir de lire

Le plaisir de lire étant relié à la richesse des émotions que le livre suscite, l'enseignant est soucieux d'aider ses élèves à reconnaître certaines de ces émotions et à en élargir le spectre.

a) En les aidant à faire des liens

L'enseignant désireux d'élargir, grâce à la lecture, les connaissances que ses élèves ont sur eux-mêmes et sur le monde, les aidera à effectur des rapprochements entre leurs lectures et entre leurs lectures et leur vie ; pour cela, il recourt à des approches qui sont soit carrément ludiques et créatives, soit carrément opérationnelles, c'est-à-dire des approches qui ont une finalité qui peut rejoindre les préoccupations de ses élèves ; car, si ces derniers sentent le didactisme, il y a des risques qu'ils rejettent à tout jamais avec lui le livre et le plaisir de lire qu'ils avaient pourtant commencé à goûter. Le lien de confiance aura alors été rompu et, qui sait, peut-être irréversiblement.

b) En les conviant à parler de leurs lectures

Une fois un livre lu, il est naturel d'échanger ses impressions sur celui-ci. L'enseignant peut inviter les élèves intéressés à le faire, à partager un mot, une phrase, une expression ou toute autre impression sur ce qui les a particulièrement touchés dans le livre qu'ils ont lu. L'enseignant, convaincu de l'importance de partager des sentiments à propos d'un livre, encourage ses élèves à toutes sortes d'initiatives pour que vive la lecture (Charbonneau, 1994). Toutefois, tout en

reconnaissant l'importance médiatique de l'événement construit autour du livre, il ne faut pas confondre la fête du livre ou son exploitation, avec le réel plaisir de le lire seul, à deux, ou de l'entendre lire par son enseignant dans « l'intimité » de la classe.

Conclusion

Comme nous venons de le voir, la didactique de la littérature-jeunesse en est une d'accompagnement et de plaisir. Cet accompagnement implique qu'on connaît ses élèves, leur origine ethnique et sociale, leurs loisirs, leurs intérêts en lecture et leurs habitudes de lecture ; il implique aussi non seulement qu'on connaît la littérature-jeunesse dans toute sa richesse, qu'on sait comment la leur présenter, comment piquer leur curiosité à son sujet, mais aussi qu'on témoigne de son propre plaisir de lire (Pennac, 1992). Ce n'est qu'une fois ces conditions assurées qu'une véritable intervention en didactique de la littérature-jeunesse peut s'implanter dans la classe.

Par ailleurs, il ne s'agit pas d'enseigner d'abord à apprécier la beauté des livres, la pertinence des illustrations, le raffinement du style, l'efficacité de la structure du récit, ni de montrer l'importance de savoir lire plus tard dans la vie. Non. Ce dont il faut convaincre l'élève du primaire, c'est qu'il va trouver du plaisir dans un livre. Car, comment l'enfant pourra-t-il faire tous les efforts nécessaires pour apprendre à lire, utiliser ses lectures à des fins variées et, finalement, se doter de solides habitudes de lecture s'il ne sait pas qu'il peut y trouver du plaisir ?

Ce n'est pas non plus parce que la littérature-jeunesse renferme des oeuvres de qualité inégale qu'il n'est pas urgent que s'implante dans l'école une véritable didactique de la littérature-jeunesse basée sur le développement du désir de lire. En refusant de voir comme préalable au développement de l'habileté à lire la mise en place d'une véritable didactique de la littérature-jeunesse qui assurerait à l'apprenti-lecteur la certitude de trouver du plaisir à lire, l'école se prive depuis des années de la plus puissante motivation à l'effort que l'enfant pourrait consentir à déployer pour apprendre à lire et, par la suite, pour développer de réelles habitudes de lecture.

* Université de Montréal.

Note

1. En littérature-jeunesse, on appelle « littérature-miroir » celle qui vise l'identification du jeune à ce qu'il lit. L'auteur met alors en scène des héros de l'âge du lecteur auquel il destine son ouvrage et place ces derniers dans des situations que le jeune destinataire peut reconnaître facilement parce qu'elles sont proches de ce qu'il vit ou pourrait vivre.

Références

Bettelheim, Bruno et Zelan, K., *La lecture et l'enfant*, Paris, Robert Laffont, 253 p., 1983.
Charbonneau, Hélène, sous la direction de, *Pour que vive la lecture*, Montréal, Asted, 1994, 241 p.
Demers, J.-L., *Étude de la relation entre la présence d'une bibliothèque scolaire offrant un programme d'animation et les résultats en lecture chez les élèves du primaire*, Mémoire de Maîtrise, École de Bibliothéconomie et des sciences de l'information, Université de Montréal, 1988.
Gervais, Flore, *Habitudes de lecture des élèves de 9-12 ans (À paraître)*.
Giasson, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, 1990, 255 p.
— — —, *La lecture. De la théorie à la pratique*, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, 1995, 334 p.
Pennac, D., *Comme un roman*, Paris, Gallimard, 197 p., 1992.
Poslaniec, Christian, *De la lecture à la littérature*, Paris, Édition du Sorbier, 1992, 262 p.
Tardif, J., *Pour un enseignement stratégique*, Montréal, Logiques / écoles, 1992, 474 p.,

YVON LANGLOIS
Nouveauté
De la plume au plumage

Dans ce recueil de **nouvelles plumes** fraîches et légères, l'oiseau prête ses ailes à l'auteur pour découper des aventures loufoques et vertigineuses.
ISBN 2-7601-3985-9 (102 p.)
GUÉRIN
littérature
Distributeur exclusif: A.D.G.
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2
Téléphone: (514) 842-3481
Télécopieur: (514) 842-4923