

# Soutenir le plaisir de lire

MARTIN LÉPINE

Comment ne pas dégouter nos enfants de la lecture ?

*L'essentiel à nous apprendre,  
c'est l'amour des livres qui fait  
Qu'tu peux voyager d'ta chambre  
autour de l'humanité*  
— Renaud,  
«C'est quand qu'on va où?»

*Je ne connais pas un seul parent qui ne  
souhaite pas que son enfant aime lire.*  
— Dominique Demers,  
*Au bonheur de lire*

**MA FILLE, LA PLUS** vieille, vient d'avoir dix ans. Je suis inquiet.

Toutes les enquêtes le montrent : si l'objectif prioritaire du corps enseignant dans le domaine de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires est bel et bien de donner le goût de lire aux jeunes, les attitudes positives en début de parcours scolaire ne font que décliner au fur et à mesure que les élèves avancent dans la scolarité obligatoire. Des études ont montré que leur intérêt diminue d'un cycle à l'autre, d'une année à l'autre et même en cours d'année. De façon plus spécifique, ce serait

vers la fin du deuxième cycle du primaire, autour de l'âge de dix ans—d'où mon inquiétude actuelle—, que ces attitudes deviendraient, progressivement, plus négatives. Certains travaux américains indiquent que quatre finissant-e-s de l'école secondaire sur cinq disent ne plus jamais vouloir ouvrir un livre de leur vie une fois leur diplôme en poche. C'est tout dire.

Daniel T. Willingham, spécialiste américain des sciences cognitives, va jusqu'à affirmer, dans *Pourquoi les enfants n'aiment pas lire* (2018), que «[s]i vous voulez faire de votre enfant un lecteur, ne comptez pas trop sur son école». Un tel constat est malheureux, perturbant, mais pas révolutionnaire : dans les années 1930, la philosophe Louise Rosenblatt, déjà, soulignait que l'enseignement de la littérature avait bien souvent pour effet... d'éloigner d'elle.

Les spécialistes de la lecture, comme la pédagogue québécoise Jocelyne Giasson, dénoncent par ailleurs le fait que l'école privilégie les élèves qui aiment lire et laisse bien souvent tomber ceux qui vivent des difficultés. Une tendance préoccupante, qu'elle qualifie avec d'autres d'«effet Matthieu», en référence au verset biblique «Car on



donnera à celui qui a, et il sera dans l'abondance, mais à celui qui n'a pas, on ôtera même ce qu'il a».

Moi-même didacticien du français, spécialiste de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture à l'école, je suis bien conscient du fait que notre système scolaire détourne plusieurs enfants et ados du plaisir de la lecture, voire les dégoûte de l'acte de lire. Alors, comment créer à l'école un cercle vertueux de lecteur-trice-s qui lisent plus souvent, qui lisent bien, qui aiment lire et qui développent et maintiennent des attitudes positives vis-à-vis de la lecture ? Comment tabler sur les appétences des

nécessaires à l'épanouissement de chacune et de chacun».

Dans une société du savoir comme la nôtre, le gouvernement souligne ainsi l'importance de développer chez les citoyen-ne-s une posture d'apprentissage tout au long de la vie, afin qu'ils et elles puissent s'adapter à ce 21<sup>e</sup> siècle encore à construire et y naviguer avec agilité. Pour y arriver, le référentiel mise explicitement sur le développement de compétences langagières, notamment la lecture. En ce domaine, culture et langue apparaissent comme les deux faces d'une même médaille associée au plaisir d'apprendre, et le corps ensei-

de vivre, une partie intégrante de leur quotidien. Comme le fait remarquer l'enseignant, auteur et éditeur pour la jeunesse Yves Nadon dans *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie* (2002), si l'objectif n'est plus seulement d'enseigner la lecture au sens strict, mais de former des lecteur-trice-s pour la vie, il convient de travailler sur toutes leurs dimensions constitutives.

Soulignons-le : il y a chez chaque lecteur-trice différentes dimensions interdépendantes, qui touchent à la fois au sens qu'il ou elle accorde à la lecture, à ses pratiques de lecture personnelle, à ses connaissances sur le monde littéraire, à ses préférences et à ses interactions avec d'autres personnes qui lisent. Former des élèves qui liront toute leur vie, c'est créer une communauté d'adeptes de littérature éclairé-e-s, aptes à formuler et à étayer des jugements critiques, esthétiques et éthiques sur les œuvres lues, avides de découvrir et de lire à, et hors de, l'école.

### Quatre finissant-e-s de l'école secondaire sur cinq disent ne plus jamais vouloir ouvrir un livre de leur vie une fois leur diplôme en poche.

jeunes dès leur entrée dans le système et miser sur leurs compétences pour créer ce mouvement émancipateur et entretenir cette flamme tout au long et tout au large de la vie ?

En pleine pandémie, en décembre 2020, le gouvernement du Québec publiait son nouveau référentiel de compétences professionnelles pour les quelque 100 000 enseignant-e-s de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire, de la formation des adultes et de la formation professionnelle sur l'ensemble du territoire québécois. Ce document prescriptif, en apparence anodin, venait remplacer le précédent, publié en 2001, en mettant de l'avant une toute nouvelle compétence à développer chez les enseignant-e-s dès leur formation initiale et au fil de leur carrière, soit *soutenir le plaisir d'apprendre*. S'ajoutant aux 12 compétences déjà reconnues, mais revisitées, cette compétence vise à «entretenir chez ses élèves le plaisir d'apprendre, le sens de la découverte et la curiosité en réunissant les conditions

gnant comme un passeur, un entremetteur entre l'élève et la culture—un rôle que le pédagogue français Jean-Michel Zakhartchouk a défini, à la fin des années 1990, comme «l'envie de faire partager un ensemble d'œuvres humaines qui nous aident à vivre, à penser, à aimer, à trouver des réponses comme à trouver du plaisir». Incarner le rôle de passeur-euse-s culturel-le-s au quotidien, agir en tant que médiateur-trice-s d'éléments de culture, c'est la première compétence professionnelle du référentiel, compétence qui sert de fondement à toutes les autres, dont celle visant à stimuler le plaisir d'apprendre. Car la culture permet de trouver des points d'appui essentiels pour mieux se situer dans l'espace-temps qui est le nôtre, en considérant l'apport précieux des humains qui nous ont précédé-e-s ou que nous côtoyons.

Si nous nous appuyons sur les travaux de recherche en didactique de la lecture et de la littérature des dernières décennies, il s'agirait moins de penser aux textes à choisir et à comprendre qu'aux humains à accompagner afin que la lecture devienne pour eux un art

Si la formation de lecteur-trice-s dans la durée doit être la cible à atteindre, la recherche comme les professionnel-le-s de l'enseignement recommandent d'user, voire d'abuser, de la littérature jeunesse. Il se trouve que ce champ vit une période d'effervescence marquée au Québec depuis le tournant des années 2000, tant par la quantité que par la diversité de ses formes, qui se déclinent sur des supports variés, papier, numériques ou multimodaux (qui combinent du texte, des images, voire du son et des matériaux originaux, comme ces fameux livres en caoutchouc pour l'heure du bain ou les livres *pop-up*). Jamais dans l'histoire de l'humanité les enfants et les ados n'ont eu accès à autant de propositions littéraires éclatées, originales, qui représentent tous les pans de la société (par exemple, des personnages forts issus des Premiers Peuples) ni à autant d'univers multiples qui illustrent différents milieux socioéconomiques, et qui peuvent donc convenir à tous les goûts et à toutes les réalités.

Nous sommes bien loin du temps où, comme jeunes, nous devions nous rabattre sur les séries européennes *Martine* ou *Tintin* pour goûter au plaisir

de lire. À ce titre, les plus récentes œuvres littéraires pour la jeunesse offrent des expériences et des situations de lecture plus authentiques que celles proposées dans les manuels scolaires traditionnels sous la forme d'extraits. C'est d'ailleurs pourquoi de plus en plus d'enseignant-e-s les intègrent à leur pratique : au primaire en particulier, près de 95 % du corps enseignant dit recourir à ces œuvres intégrales. Par exemple, l'album *J'élève mon monstre* (2003) d'Elise Gravel et le roman *La nouvelle maîtresse* (1994) de Dominique Demers sont parmi les plus populaires dans les enquêtes menées auprès des enseignant-e-s.

Cependant, bon nombre déclarent avoir un accès limité aux œuvres, que ce soit dans leur classe (43,8 %), à la bibliothèque de leur école (30,9 %), dans les bibliothèques publiques (27,6 %) ou même dans les librairies (43,8 %). Près de la moitié trouve ainsi important d'avoir un meilleur accès aux œuvres littéraires (45,9 %) et de savoir mieux les choisir (40,5 %). Ces données issues de ma thèse de doctorat publiée en 2017 montrent bien certains des défis qui demeurent à relever pour donner au corps enseignant les moyens de ses ambitions.

Il est important de mentionner que les orientations ministérielles actuelles font de l'enseignement du français le domaine d'apprentissage privilégié au fil de la scolarité obligatoire (en matière d'heures d'enseignement, d'évaluation des compétences, etc.). Et que les programmes de formation misent justement sur l'appréciation des œuvres littéraires comme lieu d'orchestration et de synthèse des compétences de l'enseignement du français—soit lire, écrire et communiquer oralement—, et qu'ils accordent aux compétences lectorales la part belle des pourcentages d'évaluation dans les bulletins. Par exemple, 50 % du pointage en français est réservé aux compétences relatives à la lecture et à l'appréciation des œuvres aux premier et deuxième cycles du primaire. Au troisième cycle du primaire et jusqu'à la fin du secondaire, ce pourcentage est établi à 40 %. Cette importance accordée à l'évaluation détourne bien des élèves

des plaisirs que nous pouvons associer à la lecture, d'autant qu'elle se cristallise souvent autour de questionnaires de compréhension écrits, à réaliser seuls, dans un temps prédéfini.

Entendons-nous : la lecture devrait d'abord et avant tout être une expérience globale, un jeu avec la langue et le langage (textuel, visuel, graphique, sonore), s'insinuant entre un-e auteur-trice et un-e lecteur-trice qui embarque dans ce jeu. Ce n'est donc pas tant la lecture en soi qui décourage les enfants et les ados, mais plutôt que nous en faisons pour tenter de les évaluer en ne considérant pas les droits qu'ils et elles s'accordent en dehors de l'école selon Daniel Pennac : ceux de ne pas lire, de sauter des pages, de ne pas finir un livre, de relire son livre préféré, de lire n'importe quoi, de s'identifier aux personnages, de lire n'importe où, de grappiller, de lire à voix haute ou dans sa tête, de ne pas lire du tout.

Autrement dit, lire ne se définit pas seulement comme une activité de décodage et de compréhension de textes. Lire, c'est à la fois une expérience culturelle, un jeu avec le langage et un acte de construction des sens et des significations possibles. Lorsque nous lisons un texte, bien sûr, nous devons décoder et comprendre largement son contenu, mais les plaisirs de la lecture se retrouvent bien davantage dans ses aspects plus affectifs, comme l'interprétation, la réaction et le jugement. Cela est vrai pour tous les types de lecture, mais en particulier pour les œuvres littéraires, pour lesquelles il convient d'apprendre à jouer avec quelques notions qui reviennent tout au long de la vie d'un-e lecteur-trice. Dans *Lire et apprécier les romans en classe* (2019), la didacticienne Manon Hébert a résumé ces notions avec l'acronyme LUPIN, soit langue, univers, personnages, intrigues, narration. Ainsi, apprendre à lire et à apprécier des œuvres littéraires à l'école et au-dehors, de 0 à 100 ans, implique d'abord et avant tout un jeu avec la *langue*, jeu qui permet de constituer des *univers* réels ou imaginaires où se déploient des *personnages* évoluant au cœur d'*intrigues* soutenues par diverses tensions selon une *narration* originale.

Pensons simplement aux multiples versions détournées du conte traditionnel du *Petit chaperon rouge* afin de saisir qu'un tel univers peut être décrit

### L'enseignement de la littérature a bien souvent pour effet d'éloigner d'elle.

et exploré de bien des façons en fonction de l'intention artistique : piquer la curiosité, surprendre, tenir en éveil, etc. Celles, notamment, où, tout à coup, le loup devient un allié plutôt qu'un danger, ce qui amène les jeunes à revisiter leur conception de l'histoire originale et à y réagir en fonction de leur bagage personnel et culturel.

Les dispositifs didactiques conçus pour stimuler et soutenir le plaisir de lire de façon moins scolaire sont nombreux et connus depuis des décennies. Par exemple, John Dewey, dans les années 1930, démontrait en quoi les arts, comme la littérature, devaient se vivre comme une expérience esthétique offrant des sensations et stimulant tous les sens, le mot *sens* rimant ici avec sensoriel, sensationnel, sensible, sentimental, voire sensuel. Plus près de nous, en 2019, l'équipe américaine de Michael C. McKenna a montré en quoi l'évaluation de la lecture pouvait être une expérience positive à l'école. Pour ce faire, il faut insister sur une évaluation qui est réellement en soutien aux apprentissages, c'est-à-dire qui ne sert pas seulement à classer et à comparer les élèves entre eux, et sur une évaluation en continu, agrémentée de rétroactions dynamiques visant à mettre en valeur l'ensemble des lecteur-trice-s de la classe, peu importe leurs forces et leurs défis. Par exemple, un dispositif comme les cercles de lecture—qui cherche à faire discuter les élèves sur leurs expériences personnelles des livres—tend à se rapprocher

## Nous sommes bien loin du temps où, comme jeunes, nous devons nous rabattre sur les séries européennes *Martine ou Tintin* pour goûter au plaisir de lire.

d'un souper entre ami-e-s, où chacun-e échangerait sur ses lectures passées, en cours ou à venir, de façon informelle. Ce type de dispositif peut servir à évaluer les compétences lectorales, mais aussi les compétences à communiquer oralement et à écrire des textes variés (notamment par la tenue d'un journal pour conserver des traces de ses expériences). En matière d'évaluation de la lecture à l'école, il ne s'agit donc pas de créer des situations d'évaluation artificielles, déconnectées des pratiques vécues hors du milieu scolaire, mais bien de se rapprocher des lecteur-trice-s que nous souhaitons former pour la vie.

Pour minimiser les impacts de l'évaluation traditionnelle de la lecture à l'école, il nous faut donc faire le *pacte* qu'il est possible de revaloriser la lecture comme une expérience culturelle, sensible et dynamique, une expérience qui mobilise à la fois les compétences comme les appétences de chacun-e. C'est justement ce que propose l'Université de Sherbrooke aux professionnel-le-s de l'éducation, mais aussi aux citoyen-ne-s, parents et grands-parents. Rassemblée sous l'acronyme PACTE—pour partage et plaisir, mais aussi accès, choix, temps et espace—, cette initiative nous rappelle que lire est un acte qui ne doit pas rester isolé, qui ne doit pas être limité à l'école et vécu en solitaire seulement.

Concrètement, ce pacte souligne l'importance de constituer des espaces de lecture stimulants à l'école comme à la maison. Il peut s'agir, pour le corps enseignant, de mettre en place des dispositifs collaboratifs riches en interactions sociales (cercles de lecture, clubs de lecture, etc.) et de lancer des discussions informelles ou formelles avec les élèves. Les enseignant-e-s sont également invité-e-s à utiliser de façon appropriée la technologie (par exemple, en

faisant lire aux élèves des œuvres pensées pour le numérique) et à garder des traces audio des échanges oraux (pour permettre aux élèves de se réécouter et de s'améliorer). Le pacte suggère enfin aux professionnel-le-s de l'enseignement de donner du temps de qualité en classe pour des lectures indépendantes, d'inviter des modèles adultes de lecteur-trice-s à rencontrer les plus jeunes, d'être soi-même un tel modèle et de valoriser la lecture au quotidien en classe et dans la collectivité.

François de Closets, dans un ouvrage au titre provocateur publié au milieu des années 1990 et intitulé *Le bonheur d'apprendre et comment on l'assassine*, affirmait, en citant un de ses amis enseignants, qu'«[u]n professeur vérifie son enseignement en regardant la bibliothèque de son élève vingt ans plus tard».

On peut dès lors se poser les questions suivantes: que restera-t-il une fois le parcours scolaire obligatoire des enfants et des ados terminé? En quoi nos actions communes, partagées entre l'école, la famille et la communauté, auront-elles permis de susciter le désir de lire et de soutenir le plaisir d'apprendre des élèves? Ou, au contraire, en quoi les auront-ils dégouté de ces expériences? En insistant sur le rôle de transmission culturelle des enseignant-e-s ainsi que sur le plaisir d'apprendre, le récent référentiel du gouvernement du Québec est-il de nature à renverser la vapeur? Peut-il accompagner le corps enseignant dans sa volonté de soutenir le goût de lire chez l'ensemble des élèves, et donc pas seulement chez ceux qui aiment déjà lire?

Conjuguée aux orientations des programmes de français, il fait peu de doute dans mon esprit que cette

compétence professionnelle a beaucoup de potentiel et mérite une attention particulière des milieux scolaires et universitaires. Dans le chaos extérieur qu'est la société d'aujourd'hui, nourrir, par des expériences culturelles et esthétiques signifiantes comme la lecture, sa vie intérieure et son intériorité pour vivre davantage en harmonie avec soi et avec les personnes qui nous entourent m'apparaît plus important que jamais. Dans cette perspective également, les enseignant-e-s ne sont pas isolé-e-s du reste de la société; ils et elles savent très bien que la maîtrise de la langue écrite au-delà de l'école enrichit la qualité de vie des individus sur les plans personnel, professionnel et socioculturel. C'est au quotidien que nous devons soutenir les profs ainsi que les enfants et les ados afin qu'ils et elles arrivent à construire ensemble un goût de lire le plus durable possible.

Comme le souligne l'anthropologue Michèle Petit, dans *Lire le monde* (2014), «[l]'enjeu, c'est [...] que ces expériences, cette éducation, animent celles et ceux qui en ont bénéficié tout au long de leur vie, quand bien même ils auraient oublié la plus grande part de ce qu'ils ont vécu ou découvert».

Ce n'est qu'à ces conditions que le père inquiet sera quelque peu rassuré et que ma fille Frédérique et ses camarades seront des lecteur-trice-s leur vie durant. ●

---

**Martin Lépine** est professeur de didactique du français et vice-doyen à la formation et à la culture à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Il a consacré plus de 25 ans au développement du goût de lire chez les enfants et les ados.

Illustration : Pierre-Antoine Robitaille