

## Pourquoi enseigner la littérature au secondaire ?

Audrey Bélanger

Number 175, 2015

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/81383ac>

[See table of contents](#)

---

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

Cite this article

Bélanger, A. (2015). Pourquoi enseigner la littérature au secondaire ? *Québec français*, (175), 40–41.



## Pourquoi enseigner la littérature au secondaire ?

AUDREY BÉLANGER \*

« **LIRE, CELA S'APPREND À L'ÉCOLE. AIMER LIRE...!** »

*Oliver Twist, Alice au pays des merveilles, Les quatre filles du docteur March, Anne... La Maison aux pignons verts et Fifi Brindacier* sont quelques-uns des classiques qui ont bercé mon enfance. Enfant, j'ai rêvé d'être la complice de Sophie, de sauver le Petit Chaperon rouge et d'enchaîner les bêtises avec Poil de Carotte. Adolescente, trop stressée par ma performance aux évaluations et incapable de dépasser le sens premier d'un texte, j'ai eu un rendez-vous manqué avec le Petit Prince et j'ai maintes fois souhaité condamner Candide au supplice du feu. Préoccupée surtout par des questions scolaires, j'avais oublié l'aspect ludique de la lecture et associé le livre à une imminente déception.

Jeune adulte, ayant gagné en maturité, j'étais mieux disposée qu'avant à aborder un texte. Un *Rhinocéros* et *Un ange cornu avec des ailes de tôle* ont alors réussi le tour de force de me réconcilier durablement avec l'objet littéraire. J'avais enfin saisi comment utiliser les clés, soit les stratégies, qui me permettaient d'entrer dans une œuvre littéraire et de l'explorer ; je savais désormais comment mettre à profit mes « droits » de lectrice<sup>2</sup>. De ce fait, je ne peux

que soutenir les propos de Pennac lorsqu'il affirme que le plaisir de lire, s'il s'est évanoui, peut reprendre ses sens. Mais comment expliquer ce désintérêt momentané ? Pour moi, une seule explication s'impose : une note rouge, reflet de mon incapacité à comprendre une œuvre littéraire. De peur de revivre une situation blessante ou une exclusion<sup>3</sup>, j'ai longtemps choisi d'éviter toutes rencontres avec la littérature. Ainsi, j'avais trouvé un traitement palliatif à mon incompréhension, à mon angoisse littéraire. D'une certaine manière, mon estime de moi était préservée.

Aujourd'hui, en tant qu'enseignante, mes expériences passées sont autant de prétextes à m'interroger sur ma façon d'aborder la littérature en classe et sur les raisons qui me poussent à juger que l'enseignement de la littérature au secondaire est essentiel si on veut amener l'élève à développer la compétence *Lire et apprécier des textes variés*.

L'une des prémisses de l'étude d'œuvres littéraires au secondaire repose sur la sphère affective, car la perception de l'élève à l'égard de sa compétence à accomplir une activité scolaire joue un rôle déterminant dans son engagement et sa persévérance<sup>4</sup>. Selon ma propre expérience, je ne peux qu'acquiescer à ces propos, car mon estime a été

\*  
AUDREY BÉLANGER  
Étudiante à la maîtrise recherche  
en sciences de l'éducation,  
Université de Sherbrooke  
[audrey.belanger2@  
usherbrooke.ca]

heurtée à quelques reprises durant mes études, et mon aversion temporaire pour la littérature est étroitement attribuable à mes échecs. L'objet littéraire doit donc être introduit en classe de français de manière à ce que chaque apprenant puisse « trouver son espace et son mode d'investissement<sup>5</sup> ». Dans cette perspective, la lecture doit être envisagée comme « une quête de sens<sup>6</sup> », une façon de permettre à chaque élève de trouver une « résonance personnelle<sup>7</sup> » et non comme un sujet rébarbatif, isolé et obligatoire dont la seule finalité est un examen. Ainsi, par l'intermédiaire des mots, du récit ou des personnages, l'« acte de lire<sup>8</sup> » devient une échappatoire, puis une façon de se représenter la vie, de mieux la saisir<sup>9</sup>.

L'enseignement de la littérature doit amener une satisfaction qui découle d'une réussite, soit celle de résoudre l'« énigme paralysante<sup>10</sup> » que constitue le texte. Le plaisir de l'élève serait donc directement lié à sa maîtrise<sup>11</sup>, à sa capacité à découvrir par lui-même les solutions à ses problèmes de lecture. Encore une fois, je ne peux qu'être en accord avec cette affirmation, car ma réconciliation avec le livre coïncide avec une compréhension soudaine et intuitive d'une œuvre d'Ionesco. Tout à coup, je me sentais apte à affronter cet « objet contondant<sup>12</sup> », à me mesurer aux plus grands. Je n'avais plus peur de me retrouver seule devant des textes aux airs de sphinx, car j'avais la nette impression que j'étais en mesure de les déjouer. De ce fait, il apparaît que « ce ne sont pas seulement les capacités réelles de l'élève qui comptent pour sa réussite, mais bien celles qu'il *pense* avoir<sup>13</sup> ».

Afin de cultiver la motivation de l'élève et d'éveiller sa curiosité pour la lecture, il se révèle aussi essentiel d'inscrire au programme des œuvres qui touchent ses champs d'intérêt et ses aspirations<sup>14</sup>. Par exemple, en quatrième secondaire, j'ai choisi d'exploiter le texte de théâtre *Zone*, de Marcel Dubé, car cette œuvre de la dramaturgie québécoise m'interpelle par ses thèmes et ses valeurs et parce qu'elle permet, à travers la dynamique du « gang », de toucher les élèves. Comme elle est écrite dans un langage familier, elle est plus accessible, comparativement à une pièce en vers. Par l'intermédiaire des personnages et des dialogues, elle m'offre aussi un bon moyen d'aider les élèves à se représenter le monde et à apprendre « les difficiles rapports avec les êtres, les parents et les amis<sup>15</sup> ». De plus,

elle est une œuvre du répertoire dramatique que j'apprécie particulièrement. De ce fait, je suis fortement encline à favoriser sa découverte et son appréciation.

Afin de soutenir mes élèves et de faciliter leur compréhension de l'œuvre dramatique *Zone*, j'ai préalablement défini avec eux ce qu'est le théâtre et j'ai partagé des savoirs théoriques spécifiques à ce genre en utilisant des captations vidéo de pièces ou des textes qui illustrent aussi bien les théâtres classique que moderne. Cette diversité de supports matériels, en plus de leur donner accès à différentes formes dramatiques, a sans doute permis de rejoindre un plus grand nombre d'élèves<sup>16</sup>. À la fin de la lecture, dans une visée d'appropriation, comme aucune adaptation cinématographique de *Zone* n'existe et qu'il m'était impossible d'aller assister avec mes élèves à une représentation, j'ai choisi de proposer à mes groupes le visionnage du film *Roméo et Juliette*, de Baz Luhrmann. Le but de cette démarche était, d'une part, d'éveiller leur intérêt par le cinéma et, d'autre part, elle permet de susciter la discussion, d'amener les élèves à s'interroger sur la résonance de l'œuvre et, ultimement, d'établir par eux-mêmes des rapprochements avec l'œuvre de Dubé. Bien que certains aient éprouvé de la difficulté à dépasser les frontières langagières de Shakespeare ou le décalage temporel, la plupart d'entre eux sont parvenus à présenter des parallèles pertinents et à les justifier. Selon la proportion de filles et de garçons, nous avons eu de belles discussions sur l'amour ou son impossibilité, le suicide, la liberté et la révolte, thématiques intimement liées aux réalités des adolescents. Les élèves se sont donc investis dans leurs apprentissages, ils y ont participé de façon active. Ils sont parvenus à interpréter le texte de Dubé, à lui donner un sens personnel et un prolongement par l'écriture d'un monologue. En ce sens, je crois que cette activité d'apprentissage est une réussite, car elle m'a permis de partager avec mes élèves mes coups de cœur de la dramaturgie et elle leur a permis de « parler autour<sup>17</sup> », d'ajouter une justification à leur « c'est plate » ou « c'est bon ».

Pour moi, enseigner la littérature au secondaire, c'est aider les élèves à se forger leur propre identité, leur propre vision du monde. La littérature est donc l'un des moyens essentiels pour former un communicateur compétent<sup>18</sup>. Certains de mes

élèves affirment ne pas aimer lire ou avoir perdu le goût de la lecture, car ils « doivent » lire<sup>19</sup>. Comme passeur culturel, mon premier travail est de susciter l'intérêt de ces élèves, de ressusciter en eux et de créer pour eux des souvenirs qui leur permettront de changer la valeur sémantique de l'auxiliaire de modalité qui accompagne, trop souvent, le verbe *lire*. La lecture doit être une occasion de découvrir, de s'instruire et de s'amuser. En définitive, je crois qu'il faut envisager le texte littéraire comme un moyen de réaliser le décloisonnement des connaissances sur la langue et sur la culture, savoirs qui sont incontestablement liés avec la compréhension d'un texte. Pour ce faire, il faut repenser l'évaluation de la compétence *Lire et apprécier des textes variés* et se distancier des méthodes traditionnelles, qui reposent presque uniquement sur une simple reconnaissance textuelle explicite. De cette façon, j'espère éviter à certains élèves un « chagrin d'école ». ❀

#### Notes et références

- 1 Daniel Pennac, *Comme un roman*, Éditions Gallimard, 1992, p. 89.
- 2 *Ibid.*
- 3 *Ibid.*
- 4 Jacques Lecavalier et Suzanne Richard, *Enseigner la littérature au secondaire et au collégial : une démarche stratégique*, Montréal, Chenelière Éducation, 2010, 120 p.
- 5 Yves Reuter, « Enseigner la littérature ? » *Recherches*, n° 16, 1992, p. 60.
- 6 Michel Thérien, « Plaisirs littéraires ou des finalités de la lecture littéraire », *Québec français*, n° 100 (hiver 1996), p. 26-28.
- 7 Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire. 2<sup>e</sup> cycle*. Gouvernement du Québec, Québec.
- 8 Daniel Pennac, *op. cit.*, p. 147.
- 9 Michel Thérien, *loc. cit.*, p. 26-28.
- 10 Daniel Pennac, *op. cit.*, p. 150.
- 11 Jacques Lecavalier et Suzanne Richard, *op. cit.*
- 12 Daniel Pennac, *op. cit.*, p. 24.
- 13 Roland Viau, « Les perceptions de l'élève », *Québec français (été 1998)*, n° 110, p. 45.
- 14 Claude Simard, « Le choix des textes littéraires : une question idéologique », *Québec français* (hiver 1996), no 100, p. 44-47.
- 15 Michel Thérien, *loc. cit.*, p. 26.
- 16 Claude Simard, *loc. cit.*, p. 44-47.
- 17 Daniel Pennac, *op. cit.*, p. 150.
- 18 Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *op. cit.*
- 19 Daniel Pennac, *op. cit.*