



# Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

## L'impact des pratiques d'enseignement du débat interprétatif sur le développement des compétences en lecture littéraire des élèves du 2<sup>e</sup> cycle du secondaire : une approche pour intégrer la diversité des lecteurs

### Chercheuse principale

Marion Sauvaire, Université Laval

### Cochercheurs et autres chercheurs

Judith Émery-Bruneau, Université du Québec en Outaouais

Érick Falardeau, Université Laval

### Partenaires du milieu impliqués

Monique Lachance, Conseillère pédagogique, Commission scolaire de la Capitale  
Nancy Harvey, Conseillère pédagogique, Commission scolaire de la Capitale  
Sandra Roy-Mercier, Conseillère pédagogique, Commission scolaire des Navigateurs  
Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais1  
Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais2

### Établissement gestionnaire de la subvention

Université Laval

### Numéro du projet de recherche

2018-LC -211015

### Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur l'écriture et la lecture

### Partenaires de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation (MEQ)  
et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

## **La littérature en partage : comment et pourquoi enseigner le débat interprétatif au secondaire?**

### **1. Objectifs et postulats.**

Le débat interprétatif (DI) est une activité scolaire dans laquelle l'enseignant organise les échanges oraux entre les élèves dans le but de leur faire formuler, confronter et justifier diverses interprétations d'un même texte littéraire. Notre recherche est la première dans la francophonie à **analyser les pratiques des enseignantes du 2<sup>e</sup> cycle du secondaire et leurs effets sur les compétences en lecture développées par les élèves**, en particulier la compréhension, l'interprétation et la réaction. Elle vise à répondre à trois questions. I. **Qu'est-ce qu'un débat interprétatif (DI) au secondaire québécois?** II. **Comment enseigner le DI** dans la perspective d'un renouvellement des pratiques? Nous avons étudié les gestes didactiques et les interactions langagières entre enseignantes et élèves qui soutiennent le développement des compétences lors des DI. La formation et l'accompagnement des enseignantes a favorisé leur appropriation de cette innovation, tout en leur laissant la liberté de l'adapter pour leurs élèves. Nous avons postulé un « effet enseignante », c'est-à-dire des variations imputables à la singularité des pratiques de chaque enseignante. III. **Pourquoi enseigner le DI?** Nous avons postulé que le DI permettrait de développer, en plus des compétences en lecture, d'autres habiletés comme le retour au texte, la confrontation raisonnée de points de vue et la collaboration intersubjective.

### **2. Principaux résultats et pistes de solution.**

Nous avons atteint les objectifs en croisant les résultats d'analyses systématiques des discours des enseignantes et des élèves, avant, pendant et après les DI. Les données sont présentées dans un document de 300 pages comprenant 9 chapitres en annexes. Nous avons documenté non seulement « **l'effet enseignante** » sur le développement des compétences en lecture littéraire dans le cadre des DI, mais aussi « **l'effet œuvre** », c'est-à-dire en quoi la singularité de chaque texte littéraire influence les pratiques du DI.

**I. Le DI est une activité scolaire d'enseignement de la lecture littéraire** qui permet de développer plusieurs compétences relevant de la co-construction du sens (comprendre) et des significations (interpréter), ainsi que l'expression du jugement de goût (réagir). Ces trois compétences sont étayées par des procédés justificatifs : 66 % des interprétations des élèves sont justifiées ou illustrées pendant les DI. L'appréciation, de nature argumentative, est moins observée. Les élèves expriment plus fréquemment leurs réactions que leur compréhension, qui est travaillée en amont. Cela montre que la réaction n'est pas nécessairement spontanée ou préalable à la compréhension et à l'interprétation : dans le DI, les compétences sont reliées, mais non hiérarchisées. Les enseignantes affirment unanimement que les DI aident les élèves à comprendre et interpréter des textes exigeants. C'est aussi l'avis de 71% des élèves. Les résultats scientifiques convergent donc avec les propos des enseignantes et des élèves : le DI permet indéniablement de développer plusieurs compétences en lecture littéraire.

**II. La conduite d'un DI repose sur un engagement soutenu de la part des enseignantes**, avant et pendant l'activité. Plusieurs enseignantes ont enrichi les activités préparatoires, toutes ont relu et annoté les textes. Trois facteurs favorisent une préparation substantielle : le travail collaboratif au sein d'une l'équipe-école, l'intervention auprès d'élèves plus jeunes ou issus de milieux défavorisés et l'appropriation personnelle de l'œuvre par l'enseignante. La première lecture de l'œuvre se fait majoritairement en classe et, dans la moitié des cas, par l'enseignante à voix haute : la réception initiale de l'œuvre par les élèves relève donc autant de la compréhension orale que de la compréhension en lecture. Aucun écrit individuel sur l'interprétation avant le DI n'est observé. En outre, pour les enseignantes, le DI fait office d'activité de clôture de la séquence. **Mener un DI consiste principalement à étayer le processus interprétatif des élèves**, à revenir au texte littéraire et à enseigner des savoirs généraux et

contextuels. C'est la combinaison de plusieurs gestes didactiques, l'intégration des compétences en lecture et la variété des interactions langagières (ex. demander des clarifications, rechercher des convergences, citer le texte) des enseignantes qui aident le plus les élèves à étayer leurs réactions et à justifier leurs interprétations. Plus les interventions des enseignantes sont diversifiées, plus les échanges entre pairs sont riches. Inversement, des pratiques homogènes lors du DI aident moins les élèves.

**III. Le choix des œuvres a une incidence sur la conduite de l'activité.** La nouvelle ***Inconnu à cette adresse*** a suscité des débats « passionnés ». La compétence à réagir semble développée par les élèves plus souvent en lien avec des questions morales et éthiques polarisantes présentes dans les œuvres. ***Incendies*** a posé le plus de difficultés de compréhension aux élèves lors des DI, mais les enseignantes ont privilégié l'enseignement de savoirs formels et génériques au détriment de connaissances sur le contexte dont les élèves auraient eu besoin. Le recueil de poésie ***Bleuets et abricots***, souvent jugé difficile, a été relégué en fin d'année et enseigné plus rapidement. Pourtant, cette œuvre contemporaine et engagée a induit des gestes plus diversifiés et une plus grande maîtrise de la citation par les élèves. Concernant le corpus, deux pistes sont à privilégier : Sélectionner des œuvres de qualité, en favorisant le renouvellement des corpus sur la base de critères éprouvés scientifiquement, et miser sur l'achat de séries pour que chaque élève ait un exemplaire prêté par l'école, surtout dans les milieux défavorisés.

**IV.** Le DI est une alternative au débat argumentatif. Les élèves comprennent que des interprétations différentes sont non seulement possibles, mais aussi recevables. Ils apprennent ensemble à interpréter des situations humaines complexes, à considérer l'expérience des autres lecteurs et à développer leur empathie envers les personnages. Dans les échanges, le conflit des interprétations se manifeste par la recherche de convergences et de divergences entre les propositions des pairs. **Le DI permet ainsi aux**

**élèves d'apprendre à intervenir dans une controverse constructive** et, en ce sens, il est propice à l'éducation démocratique dans des sociétés pluralistes.

Les enseignantes se sont approprié **le renouvellement du corpus littéraire et les pratiques du DI** avec un franc enthousiasme, développant leurs compétences professionnelles. Elles ont grandement apprécié la formation. Expérimenter le DI a modifié leurs pratiques d'enseignement, mais aussi leurs pratiques personnelles de lecture : le désir d'enseigner a nourri le désir de lire, et réciproquement. Toutes affirment souhaiter reconduire le DI après la recherche, signe de leur adhésion, et certaines ont même formé leurs collègues à cette activité. Les enseignantes sont unanimement convaincues de l'efficacité du DI sur le développement des compétences en lecture et à l'oral des élèves; de plus, pour elles, **il donne sens à l'enseignement de la littérature**. Les pistes proposées sont de former les enseignants et futurs enseignants à l'enseignement du débat au 2<sup>e</sup> cycle du secondaire, pour qu'ils lisent et fassent lire des œuvres complètes, de différents genres, et qui posent des problèmes interprétatifs complexes. Il est important aussi d'encourager la recherche qui vise le transfert d'innovation, sans se limiter aux besoins exprimés à priori par les milieux.

### **3. Contexte et historique du projet.**

Cette recherche a rejoint les besoins des priorités 1.2. et 1.4 : elle porte sur les pratiques d'enseignement qui favorisent le développement des compétences à lire des textes littéraires des élèves du 2<sup>e</sup> cycle du secondaire, en tenant compte de leur diversité. Le PFEQ indique aux enseignants d'orchestrer les réactions et les interprétations subjectives des élèves, mais il est difficile de s'appuyer sur leurs réactions pour les guider vers une interprétation justifiée (Deronne, 2011; Dias, 2008). C'est ce que permet le DI. Distinguer le DI du traditionnel débat argumentatif n'est pas non plus aisé (Louichon, 2008; Soulé et coll., 2008). Notre recherche permet de répondre à ces besoins.