



**HAL**  
open science

## La lecture partagée à l'école primaire : étude comparative des pratiques du cycle 1 au cycle 3

Lauriane Drogue

► **To cite this version:**

Lauriane Drogue. La lecture partagée à l'école primaire : étude comparative des pratiques du cycle 1 au cycle 3. Linguistique. 2010. dumas-00506740

**HAL Id: dumas-00506740**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00506740v1>**

Submitted on 28 Jul 2010

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



# La lecture partagée à l'école primaire :

## Etude comparative des pratiques du cycle 1 au cycle 3.

**Nom : Drogue**  
**Prénom : Lauriane**

UFR Sciences du langage

---

Mémoire de master 1 recherche - 30 crédits – Mention 16/20

Spécialité ou Parcours : Didactique du français, langage et littérature

Sous la direction de Madame Catherine Frier

Année universitaire 2009-2010

**MOTS-CLÉS** : Lecture partagée, école primaire, comparaison cycles.

## **RÉSUMÉ**

Enquête effectuée auprès de professeurs d'école à l'aide d'un questionnaire pour connaître leurs pratiques de la lecture partagée (LP). Comparaison des pratiques selon le cycle. Constat : la lecture partagée est présente à tous les cycles. Le professeur relit de moins en moins les livres au cours des cycles, mais les intervenants se diversifient. Les principaux partenaires sont les bibliothécaires. Il existe une véritable différence de modalité de la LP et de disposition dans la classe selon l'âge des élèves. Plus les enfants sont jeunes, plus les professeurs se préoccupent d'une installation confortable et conviviale. Au contraire, aux cycles 2 et 3, la disposition privilégiée est chacun à son bureau. Les livres de littérature enfantine restent le premier support utilisé pour la LP tout au long des cycles. Pour capter l'attention des élèves lors de cette activité, les PE essaient d'instaurer une ambiance spéciale, de faire participer au maximum les élèves, de théâtraliser la lecture et d'utiliser les images. Les styles d'interactions sont plutôt forts au cycle 1 et deviennent faibles au cycle 3. Sur ce même principe, la place de la parole de l'élève reste minoritaire et dégressive avec les cycles. Les réactions physiques (gestuelles) sont réprimées et les PE encouragent le retour au calme.



Je tiens à remercier ma directrice de mémoire  
pour son suivi et ses conseils ainsi que Roger  
qui m'a grandement aidée lors de la distribution des questionnaires.  
De même, je souhaite gratifier Marie-Ange pour sa relecture attentive.

# Sommaire

---

|   |           |
|---|-----------|
| <i>Introduction</i> .....   | 2         |
| <b>I. Cadre théorique</b> .....                                     | <b>9</b>  |
| A. Les lectures partagées.....                                      | 9         |
| B. Les aides à la compréhension .....                               | 15        |
| C. Les dispositifs qui partent de la lecture partagée .....         | 18        |
| D. La construction du sujet lecteur .....                           | 28        |
| E. Les instructions officielles .....                               | 31        |
| <b>II. Recueil des données</b> .....                                | <b>35</b> |
| A. Méthodologie .....   | 35        |
| B. Les caractéristiques de l'échantillon.....                       | 36        |
| <b>III. Analyse des données et présentation des résultats</b> ..... | <b>38</b> |
| A. La perception du professeur de la lecture partagée .....         | 38        |
| B. La mise en œuvre .....   | 43        |
| C. Les aides à la compréhension .....                               | 47        |
| <i>Conclusion</i> .....   | 51        |
| <i>Bibliographie</i> .....  | 54        |

# Introduction

---

La lecture partagée est une activité qui a traversé les temps. Ainsi, Jocelyne Giasson (2000) explique : au Moyen-âge, comme peu de personnes savaient lire, la lecture partagée était un moyen de communiquer l'information. Mais, rapidement, elle est devenue un moyen de partager. Le XIXe siècle fut l'âge d'or des lectures publiques en Europe.

« En Amérique, on trouve des exemples de lectures publiques dans les manufactures de cigares de Cuba : un lector désigné par le groupe faisait la lecture des journaux, le matin et de certaines œuvres littéraires, l'après midi. Il y avait des favoris : Le comte de Monte-Cristo d'Alexandre Dumas, par exemple, devint si populaire qu'un groupe d'ouvriers écrivit à l'auteur peu avant sa mort en 1870 pour lui demander l'autorisation de donner le nom de son héros à l'un de leurs cigares. C'est ainsi que le cigare Montecristo doit son nom à un roman lu à haute voix à un groupe d'ouvriers.»

(J. Giasson, 2000 : 25)

Ainsi, la lecture partagée est un phénomène ancestral qui reste d'actualité. Elle est utilisée à l'école élémentaire mais aussi au sein des familles.

*« Avant l'âge de la lecture, il y a l'âge où l'on nous raconte des histoires, l'âge où des plus grands nous choisissent des textes et les lisent pour nous »*

(F. Grossmann, 1996 : 1)

Dans le cadre familial, de nombreux enfants bénéficient de lectures partagées avant d'être lecteurs. Rite du coucher, moment de convivialité, moyen de familiariser l'enfant avec l'écrit, prétextes à discussions variées, les raisons de cette pratique sont multiples et variées selon la classe sociale de la famille (F. Grossmann, 1996). Cet auteur cite R. Ely qui estime que certains enfants à la rentrée en maternelle ont pu bénéficier jusqu'à 2000 heures de lectures partagées. Cette variété expliquerait en partie les différences observées dans l'acquisition de la lecture (F. Grossmann, 1996). Ainsi, le rôle tout d'abord de l'école maternelle et ensuite de l'école primaire est primordiale. L'école maternelle accueille de jeunes enfants âgées de trois à cinq ans. Ils y font l'expérience par le jeu et par le travail des principes de la vie en société. Ils structurent peu à peu leur langage, notamment par des rencontres quotidiennes avec l'écrit, et se préparent au métier d'élève (Ministre de l'éducation nationale, 2008). Par la suite, l'école élémentaire accueille chaque enfant français ou étranger entre six et onze ans. Public hétérogène avec des passés multiples, les élèves ne sont pas tous égaux devant l'apprentissage. Certains ont pu bénéficier d'une sensibilisation précoce au livre au sein de leur famille, d'autres non. Ainsi, il s'agit de créer dès l'école maternelle tout au long de la scolarité, jusqu'au cycle 3 et au collège des rencontres avec le livre et la lecture partagée. Nous

pensons que cette continuité à l'école est très importante. La lecture à haute voix du professeur procure un accès irremplaçable aux textes littéraires. Elle permet d'aborder des textes trop longs pour les plus jeunes ou des textes que n'auraient pas choisis naturellement les élèves.

« 'Il est un public impitoyable et excellent'. Il est, d'entrée de jeu, le bon lecteur qu'il restera si les adultes qui l'entourent nourrissent son enthousiasme [...], stimulent son désir d'apprendre avant de lui imposer le devoir de réciter, l'accompagnent dans son effort sans se contenter de l'attendre au tournant, consentent à perdre des soirées au lieu de chercher à gagner du temps, font vibrer le présent sans brandir la menace de l'avenir, se refusent à changer en corvée ce qui était un plaisir, entretiennent ce plaisir jusqu'à ce qu'il s'en fasse un devoir, fondent ce devoir sur la gratuité de tout apprentissage culturel, et retrouvent en eux-mêmes le plaisir de cette gratuité ».

(D. Pennac, 1992 : 22)

Dans cette citation, Daniel Pennac pose la question de la gratuité ou non de l'acte de la lecture partagée. Il reproche aux enseignants d'instrumentaliser ces lectures et ainsi de la dénaturer jusqu'à la rendre détestable. Grossmann (1996) le rejoint sur ce point en se demandant comment est perçue l'activité par l'enfant. La perception positive ou négative, vécue sous la contrainte ou comme un plaisir influencera grandement la construction du sujet.

Cependant, nous n'oublions pas que la lecture partagée n'est qu'une manière parmi d'autres d'aider l'enfant dans sa conquête de la langue écrite. Les histoires racontées et non lues, les comptines et jeux ne sont à pas à rejeter mais ne seront pas pris en compte dans cette étude.

La lecture partagée est largement répandue en maternelle (99% dans l'enquête effectuée par Grossmann en 1996). Les professeurs d'école maternelle déclarent lire régulièrement des livres ou albums à leurs élèves. Cependant, quelles sont les pratiques tout au long des cycles 2 et 3 ? Nous nous sommes intéressés à la lecture partagée aux différents cycles de l'école élémentaire. A l'école maternelle, la lecture partagée est régulière mais est-ce que cette pratique continue plus tard ? Nous voulions savoir si des professeurs de cycle 3 pratiquent la lecture partagée et pourquoi. Quels sont leurs objectifs ? Quelles sont les conditions du déroulement de ces lectures partagées ? Nous nous sommes aussi posé la question : les professeurs aident-ils de la même manière à comprendre une histoire en GS, au CE ou au CM. Nous voulions voir l'adaptation de la lecture partagée selon l'âge de l'enfant.



### *Problématique :*

Dans quelle mesure la lecture partagée est-elle utilisée par les maîtres ? Quelle utilisation en est faite en fonction de l'âge des élèves ? Comment mettent-ils en œuvre cette activité ? Comment est-elle considérée par les enseignants ? Les fréquences de lecture partagée diminuent-elles avec l'âge de l'élève ?

### *Hypothèse :*

Nous partons de l'hypothèse que la lecture partagée est une activité quotidienne à l'école maternelle et qu'elle est dégressive au cycle 2, voire inexistante au cycle 3. De plus, nous pensons que la perception de cet acte par le professeur influence grandement sur la fréquence de cette activité en classe.

### *Plan :*

Dans un premier temps, nous exposerons le **cadre théorique** de cette recherche. Cette partie définit tout d'abord la notion de lecture partagée et ces bénéfices avant de s'intéresser à la construction du sujet lecteur et finalement aux instructions officielles.

Ensuite, nous présenterons la **méthodologie du recueil des données**. Quel est le public choisi ? Quelles sont les caractéristiques de l'échantillon ? Cette partie tentera de répondre à ces questions.

Pour finir, nous **présenterons et analyserons les données recueillies**. Les résultats seront exposés de la manière suivante : tout d'abord la manière dont les professeurs perçoivent la lecture partagée, par la suite, leur mise en œuvre, les modalités et pour finir, la manière dont ils captent l'attention des élèves lors des lectures partagées.

# I. Cadre théorique

## A. Les lectures partagées

Les situations de lectures en classe sont multiples. Ainsi, le vocabulaire lié à cette pratique foisonne. Lecture partagée, lecture magistrale, lecture à haute voix ou à voix haute se rencontrent dans les nombreux ouvrages dédiés à la lecture. Qu'est-ce qui les différencie ? La lecture à haute voix rejette-elle la lecture à voix haute ? Comment définir la lecture partagée ? Qu'elle est la différence avec la lecture magistrale ? Nous commencerons par aborder le sens de la lecture partagée et magistrale avant de différencier la lecture à haute voix et à voix haute.

### 1. Précision terminologique sur la lecture partagée

*Comment définir la lecture partagée ? Qu'elle est la différence avec la lecture magistrale ?*

La lecture partagée peut se définir comme un moment qui réunit un adulte lecteur (ou des pairs plus âgées) et des élèves (lecteurs ou non lecteurs) autour de la lecture d'albums ou d'histoires (Frier, 2006). De nombreux auteurs restreignent cette définition en la cantonnant à un public non lecteur, ce qui nous semble réduire grandement le concept et être révélateur des pratiques. La lecture partagée est une pratique courante à l'école maternelle, quand l'enfant débute son apprentissage de la lecture. Elle a eu tendance à passer au second plan, ces vingt dernières années, à l'école primaire (M. Dhers, P. Dorange, C. Garcia-Deban, C. Pierson, A. Ségué, 2003). Le mot « partage » dans l'expression « lecture partagée » peut s'interpréter de deux manières différentes (Bonnet, Coutin, 2003) :

- Il peut renvoyer au fait qu'un adulte partage ses connaissances, son savoir avec un enfant. L'enfant reçoit et n'est pas perçu comme actif. L'adulte est l'actif.
- Le mot « partage » peut être associé au fait que la lecture est un moment d'échange où chacun a un rôle à jouer. Ainsi, la lecture partagée est plus interactive et l'enfant n'est pas passif.

### *Qu'elle est la différence entre une lecture magistrale et une lecture partagée ?*

Grossmann (1996) définit la lecture magistrale comme les lectures de textes faites par l'enseignant devant le groupe classe, ou éventuellement devant un petit groupe d'enfants, voire devant un seul. Ainsi, ces deux définitions sont très proches et nous pensons que ces termes sont interchangeables.

### *Qu'est-ce qui différencie la lecture à haute voix, de la lecture à voix haute ?*

Les programmes de 2002 distinguent la lecture à voix haute de la lecture à haute voix. La lecture à voix haute est une lecture qui parvient à établir l'accentuation des groupes de mots ainsi que la courbe intonative normale d'une phrase pour en trouver la signification. La lecture à haute voix est un autre aspect de la diction des textes. Elle ne peut se pratiquer qu'avec des textes déjà lus et compris. Il s'agit toujours d'une relecture.

Nous pensons donc que la lecture partagée peut être une lecture à voix haute ou une lecture à haute voix selon la préparation préalable du professeur. Néanmoins, la lecture à haute voix semble la mieux appropriée car comme il est dit dans les instructions officielles de 2002 « *La voix du maître, parce qu'elle découpe l'énoncé et le structure par une intonation adéquate, facilite la compréhension* ». Nous croyons que plus un professeur aura compris un texte plus il sera apte à transmettre son sens et le plaisir de le lire.

## **2. Les bénéfiques des lectures partagées**

Un enseignant qui fait la lecture à ses élèves leur laisse souvent des souvenirs impérissables. Nous avons remarqué par la pratique de la lecture partagée (LP) en classe de primaire que plusieurs élèves en difficultés ou non motivés ont découvert ou redécouvert le plaisir de la lecture. Comme le rappelle Sénéchal (2006), la lecture partagée est une activité source de plaisir et d'apprentissage.

« Les lectures d'albums, les feuilletages, les relectures, les comparaisons qui se développent [...] sollicitent des conduites complexes de l'enfant et, ce faisant, offrent de multiples occasions d'apprentissages complexes »  
(Devanne, 1992)

Nous avons choisi de classer ces apprentissages en cinq points : les bénéfiques linguistiques, la quête du sens, le développement culturel, social et affectif.

## *Les bénéfiques linguistiques*

Les lectures partagées permettent d'augmenter le vocabulaire de l'élève, de s'approprier des savoirs, de développer des habilités en lecture et de présenter la syntaxe française.

Selon Monique Sénéchal (2006), la lecture partagée possède plusieurs caractéristiques propices au **développement du vocabulaire** chez l'enfant. Cet auteur a effectué une enquête auprès d'enfants âgés de 3, 4 et 5 ans. Elle a constaté que la lecture partagée permet d'introduire de nouveaux mots et de donner des indices syntaxiques et sémantiques pour comprendre le sens de ces mots. Les images sont aussi source de sens. Cependant, l'adulte peut aider et faciliter l'apprentissage en ayant un certain comportement. La lecture répétée d'album et la participation active lors d'une lecture répétée du même album sont primordiales. Par exemple, l'adulte peut demander à l'enfant de nommer les mots inconnus. Sénéchal (2006) explique qu'une seule lecture ne suffit pas à augmenter significativement le vocabulaire des enfants. Ainsi, de jeunes enfants comprennent plus de mots nouveaux après avoir entendu trois lectures d'un même album plutôt qu'une ou deux. La compréhension diffère de l'utilisation car les enfants n'emploient pas les mots nouveaux après avoir entendu une ou deux lectures du même album. Il leur faut trois épisodes de lecture avant de pouvoir produire les mots nouveaux présentés dans l'album. Cette technique est simple et efficace. Le rôle du lecteur adulte influence grandement l'apprentissage. Enrichir le vocabulaire des enfants est important car il joue un rôle central quand vient le temps de comprendre l'écrit (Sénéchal, 2006). La LP permet des apprentissages linguistiques à tout âge. Même au cycle 3, la plus grande partie du vocabulaire des élèves s'acquiert par la lecture (Giasson, 2000).

La lecture partagée est aussi un moyen privilégié d'**appropriation de savoirs**, même si les expériences concrètes sont aussi une bonne source d'appropriation de savoirs (Giasson, 2000).

De plus, si l'enseignant explicite ses stratégies de lectures au cours de la LP, l'élève pourra **développer des habilités en lecture**. Cependant, ces stratégies ne deviendront fonctionnelles que si l'élève les utilise dans des situations de lecture personnelle, dans lesquelles il décide lui-même d'appliquer des stratégies qui lui ont été enseignées (Giasson, 2000).

Comme le rappelle le Ministère de l'Education Nationale (2008), à l'écoute de textes lus, les élèves s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase. Ils apprennent l'ordre habituel des mots en français. Ainsi, ils sont sensibilisés à la **syntaxe** française.

## *La quête du sens*

D'après Giasson (2000), l'un des plus importants rôles de la littérature est de permettre aux lecteurs de comprendre le monde qui les entoure, de lui **donner un sens**. Il nous semble que la lecture partagée peut aussi soutenir ce but. La lecture des textes répond à un besoin inconscient : donner un sens à son univers. L'auditoire veut savoir comment d'autres personnes résolvent leurs problèmes. Le fait que le personnage n'existe pas, qu'il soit inventé, n'importe pas pour les élèves. Les personnages fictifs répondent à des lois identiques que les êtres réels.

Nous pensons que la LP permet aussi d'entrer dans la compréhension fine, de ne pas rester aux premières impressions et de discuter de l'implicite, des inférences nécessaires à l'interprétation.

La lecture partagée permet de développer des bénéfices linguistiques mais aussi culturels.

## *Les bénéfices culturels*

Nous exposerons trois bénéfices culturels : développer le goût de lire, l'imagination, la culture littéraire.

Pourquoi lit-on ? La plupart des personnes répondraient à cette question en affirmant qu'elles lisent pour le plaisir, pour s'évader. La lecture n'est jamais une activité gratuite. Nous lisons pour nous informer, agir, répondre à des questions précises que nous nous posons, se faire une opinion sur un sujet... Nous lisons pour nous ou pour communiquer avec d'autres. Cependant, un rôle non négligeable de la lecture est de procurer du plaisir à celui qui s'y adonne (M. Dhers, P. Dorange, C. Garcia-Debanc, C. Pierson, A. Séguy, 2003).

Ainsi, pour que les élèves acquièrent **le goût de lire**, il faut qu'ils aient plaisir à lire.

« Le verbe lire ne supporte pas l'impératif. Aversion qu'il partage avec quelques autres : le verbe 'aimer'... le verbe 'rêver'... On peut toujours essayer, bien sûr. Allez-y : 'Aimez-moi!' 'Rêve!' 'Lis!' 'Lis! Mais lis donc bon sang, je t'ordonne de lire!' -Monte dans ta chambre et lis! Résultat ? Néant. Il s'est endormi sur son livre »  
(Pennac, 1992 : 13)

Le goût de lire ne s'impose pas, mais il peut s'acquérir progressivement au cours des lectures partagées. Ainsi, une étude effectuée par Monique Sénéchal, en 2006, montre que la pratique de la lecture partagée ou non dès l'âge de 5 ans, dans le milieu familial, prédit directement la fréquence de lecture pour le plaisir que rapportent les enfants eux-mêmes lorsqu'ils ont atteint 9 ans.

« Les moments pendant lesquels on lit des histoires sont parmi les plus intenses qui soient donnés à vivre à l'école, puisqu'ils constituent la meilleure stimulation de l'imaginaire. » (Devanne, 1992)

La lecture partagée, comme certaines lectures individuelles, sont assimilables à un moment de création, de **développement de l'imagination**. Les élèves peuvent laisser libre court à leur imagination en inventant des décors aux lectures ou en anticipant la fin de l'histoire. Il nous semble que la place de la création est prépondérante. Elle peut être encouragée par le professeur. L'interprétation, l'intonation de l'instituteur, la qualité de la diction sont autant d'éléments qui créent une ambiance, un espace qui encourage la compréhension mais surtout l'imagination. Tel un conteur, le professeur fait vivre les mots et ils acquièrent un pouvoir symbolique (Devanne, 1992). Ainsi, en classe, le professeur peut aussi réaliser des activités pour enrichir le monde imaginaire des élèves. Par exemple, imaginer la fin de l'histoire, dessiner un passage ou encore faire des hypothèses sur un personnage sont des manières, parmi d'autres, d'inciter au développement de l'imaginaire. Les récits de qualité peuvent aussi développer des processus d'identification. Cependant, comme le précise Frier (2006), le rôle du professeur n'est pas d'empiéter sur le monde personnel de l'élève. Il est aussi important de laisser un espace intime où l'élève s'approprie, à sa manière, le texte.

Tout comme les lectures individuelles, les lectures partagées participent à la **culture littéraire**. En puisant dans le programme de littérature, les lectures partagées visent à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge. Elle participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune (MEN, 2008).

### *Une pratique sociale*

La LP permet de **créer des liens** entre les élèves car elle les amène à échanger leurs réactions et à percevoir qu'ils ne réagissent pas de manières identiques au même livre (Giasson, 2000). Comme le souligne Bernard Devanne (1992), l'apprentissage est une pratique sociale et socioculturelle, qui suppose des interactions complexes entre les individus ainsi qu'entre les individus et leurs environnements culturels.

De plus, la LP permet de susciter chez l'auditoire une **empathie**. L'empathie est la capacité d'être attristé par les malheurs des autres, de se réjouir de la joie d'un autre. Finalement, c'est considérer le sort d'un autre comme étant le sien (Giasson, 2000).

La lecture peut amener les élèves à comprendre les valeurs et qualités humaines véhiculées dans les histoires, à élargir leurs perspectives sur les autres, et idéalement à devenir plus tolérants. Ces lectures permettent de réfléchir sur les manières de vivre des personnages mais aussi sur sa propre manière de vivre. Donc, il amorce des **réflexions sur notre quotidien** (Giasson, 2000).

Ces lectures rendent possible une **ouverture sur le monde social** car le texte ouvre sur une réalité multiculturelle en décrivant les expériences qui sont communes à tous et en montrant les particularités de chaque groupe (Giasson, 2000).

### *Le développement affectif*

La LP permet un **développement affectif** de la personne. Giasson (2000) rappelle que les lecteurs ont tendance à s'identifier aux personnages. Ainsi, le livre est un moyen de soutenir un enfant, un adolescent ou un adulte face aux divers problèmes rencontrés dans la vie (déménagement, séparation, perte d'un ami...). Le personnage permet de vivre des émotions qu'ils se refusent dans leur propre vie. Par exemple, ils refusent d'exprimer des émotions comme la peur, la tristesse. Par ailleurs, les élèves pourront trouver des solutions dans les lectures et se les approprier pour résoudre leurs propres problèmes (Giasson, 2000).

### *Les limites de la lecture partagée (LP)*

Néanmoins, la LP n'est pas un remède miracle à tous les problèmes de lecture. Sénéchal (2006) précise que la LP n'est pas en lien direct avec les habilités précoces de lecture, la conscience phonologique et le succès éventuel en lecture des enfants. Ces études montrent que la lecture partagée influence indirectement, par contribution au vocabulaire, la conscience phonologique et la compréhension en lecture des enfants. Il faut cependant retenir que les descriptions faites par les parents de la lecture partagée à la maison lorsque les enfants avaient 5 ans prédisent directement la fréquence de lecture pour le plaisir, que rapportent les enfants eux-mêmes, lorsqu'ils ont atteint 9 ans.

Serge Terwagne (2006) affirme que la lecture d'album n'aurait rien d'une panacée, il ne suffirait pas

d'immerger les enfants dans un bain de « bonne littérature » pour qu'ils deviennent automatiquement des bon lecteurs.

Pour résumer, la LP remplit plusieurs rôles chez l'élève. Elle sert à agrandir son vocabulaire, tout en développant ses habilités en lecture et son savoir. Elle peut donner du sens à ce qui l'entoure en interprétant l'expérience humaine, en définissant ce que l'on est et ce que l'on pourrait être. Elle ouvre des portes sur un monde imaginaire et permet d'accéder à une culture littéraire. C'est une pratique sociale qui permet de créer des liens, une certaine empathie et rassure. En définitive, elle peut servir non seulement à informer sur la vie mais aussi à la transformer.

Finalement, nous pensons que son rôle premier est de donner **le goût de lire**. La plaisir de lire serait le premier critère avancé.

## B. Les aides à la compréhension

### 1. Les styles d'interactions

Dans la partie suivante, nous nous appuyerons principalement sur l'enquête effectuée par Francis Grossmann en 1996. Cette enquête a été effectuée à l'école maternelle auprès de professeurs et à l'aide d'interviews. Les styles d'inventions, lors des lectures partagées, peuvent être multiples, très diversifiées, selon ce que l'on cherche à développer, plus ou moins consciemment, chez l'élève. Néanmoins, elles peuvent être réduites à deux pôles principaux : un style d'intervention forte et un style d'intervention faible.

#### *Le style d'intervention faible*

Le style d'intervention faible est typique d'une lecture continue du texte avec peu de dialogues entre l'adulte lecteur et son auditoire. Le dialogue est différé après la lecture, quand l'histoire est terminée ou anticipée préalablement à la lecture. De ce fait, le texte est mis en position centrale. Néanmoins, une faible intervention entre les protagonistes n'implique pas obligatoirement une faible intervention entre l'auditoire et le texte lui-même.

Afin de faciliter la compréhension du texte, l'adulte le dramatise parfois. Le style dramatisé est l'interprétation du texte. Le professeur utilise l'intonation, souligne certains passages ou accentue certaines syllabes. Grossmann insiste sur l'idée que ce style d'interaction favorise la transmission textuelle et que la dramatisation a pour fonction d'ajuster, de rendre vivant cet héritage.



Qu'est-ce qui différencie le style d'intervention faible du style d'intervention forte ?

### *Le style d'interaction forte*

Le style d'intervention forte se caractérise par l'importance du dialogue et du questionnement au cours de la lecture. Le dialogue est continu, non interrompu. L'adulte s'adapte aux réactions des élèves afin de fournir les explications au fur et à mesure. En conséquence, le texte est mis au second plan. La communication est première. Ce style est généralement moins dramatisé, ce qui n'exclut pas l'emploi des procédés expressifs pour guider de temps à autre l'élève sur le sens. Les discussions sont prolongées et font l'objet de nombreuses reformulations et de commentaires.

Enfin, un style est-il préférable à un autre ? Quelles sont les retombées de chacun ? Le style faible, dramatisé, permettrait, après plusieurs lectures du texte de s'approprier la syntaxe et la prosodie. De plus, il marquerait l'imagination de l'enfant et sa sensibilité. Le rapport au texte serait plus autonome. Au contraire, le style d'intervention fort susciterait une réflexion plus complexe, l'élève serait plus actif dans la construction du sens. Il instaurerait une complicité entre l'adulte et l'enfant et favoriserait l'esprit critique. Habituellement, le style d'intervention fort précède le style d'intervention faible car l'enfant n'est pas encore capable d'écouter une histoire du début à la fin sans interrompre l'adulte lecteur. Progressivement, l'enfant développe cette capacité d'écoute et permet le style d'intervention faible. La discussion ne disparaît pas entièrement pour autant. Elle peut être anticipée ou repoussée à la fin de l'histoire (Grossmann, 1996).

## **2. Les modifications du texte, le rapport au texte de l'adulte lecteur**

Le désir d'amener l'enfant à se centrer sur le livre et à comprendre l'histoire se retrouve dans les « marqueurs du lecteur ». Cette expression provient du livre de F. Grossmann cité par C. Frier (2006) qui a effectué une enquête dans le milieu familial sur la LP. Les « marques du lecteur » sont des façons de s'approprier le texte et de le transmettre. Ces auteurs ont observé les distorsions du texte source, les modifications effectuées par le lecteur. Ils en concluent que ces marques, qui viennent momentanément interrompre la linéarité textuelle, permettent à l'adulte de créer un espace réflexif autour du texte. L'adulte ne fait pas qu'oraliser, il verbalise ses inférences, ce qu'il fait pour comprendre, montre les zones du texte ou de la séquence sur lesquelles il fonde sa compréhension, cherche à établir des passerelles entre l'oral et l'écrit.

Frier (2006) rajoute qu'il y a trois types de stratégies dans le discours lors des interventions fortes : l'adjonction, la substitution et la troncation.

L'adjonction se manifeste par divers procédés. Parmi eux figure l'ajout d'éléments prosodiques pour illustrer. Par exemple, des interjections, des bruitages ou une intonation particulière sont adjointes. De même, l'adulte rajoute des tournures enfantines ou doubles certaines expressions afin qu'elles soient accessibles à l'enfant.

La substitution se définit comme la modification directe du texte en remplaçant les termes. Les plus fréquentes sont la modification des temps du passé et d'expression.

La stratégie de troncation est le fait de couper certaines parties du texte. Plus rare, elle modifie la structure de la phrase pour la simplifier.

Ces stratégies sont utilisées alternativement par l'adulte, dans une même lecture. La variation vient du lecteur lui-même.

Les styles d'interventions et les modifications du texte se combinent pour donner des styles de lecteurs, de médiateurs.

### 3. La médiation linguistique

Les manières d'aider à la compréhension dépendent des relations matérielles et économiques mais surtout, des relations que les enseignants ont tissées avec les textes qu'ils lisent. Nous avons choisi d'exposer, dans la partie suivante, la classification de Grossmann (1996), bien qu'il en existe de nombreuses autres. On peut distinguer trois formes de médiateurs textuels à l'école : les conteuses, les lectrices et les adaptatrices.

#### *Les conteuses*

Les conteuses racontent l'histoire à la place de la lire. Elles souhaitent que les élèves comprennent immédiatement le texte. Ces professeurs mettent en avant la relation avec le public et le développement de l'imaginaire car ils travaillent sans support, sans image. Le changement du texte étant perçu comme négatif, la conteuse préfère ne pas faire de mélange entre le lire et le raconter. Le moment de l'histoire est préparé car c'est un exercice difficile. Ces médiateurs ont, en générale, un répertoire particulier d'histoires. Le choix des textes n'est pas limité par leurs difficultés car ils sont contés et non lus (Grossmann, 2006).

#### *Les lectrices*

Ces professeurs lisent intégralement le texte et n'effectuent aucune modification. Elles sont fidèles aux textes et adaptent très peu. La compréhension immédiate des élèves n'est pas le point primordial, contrairement aux conteuses. La justification, à ce report de la compréhension, pourrait

se trouver dans l'imprégnation ou dans l'entraînement. La modification du texte est aussi vécue comme une transgression. Ces médiatrices n'ont pas de répertoire particulier à l'inverse des conteuses. Le choix des textes est limité aux capacités de compréhension des élèves car les textes sont lus intégralement. Elles utilisent, cependant, la dramatisation et le rappel de l'histoire en fin de lecture pour veiller à la compréhension (Grossmann, 2006).

### *Les adaptatrices*

Ces médiatrices sont entre le lire et le raconter. La compréhension immédiate est très importante pour eux, comme pour les conteuses. Ainsi, elles reformulent, substituent, ou ajoutent des passages pour expliquer une partie du texte difficile. Elles proposent aux élèves des textes plus difficiles, mais qui leur semblent plus intéressants. La partie de création attire et laisse une marge de liberté (Grossmann, 2006).

Ce classement n'est pas rigide. Les professeurs adaptent aussi leur médiation au livre choisi ou au moment de la situation. Néanmoins, des grandes tendances peuvent être tracées. Elles proviennent des représentations de professeurs. Grossmann (1996) relève un point qui nous semble important. Il explique que s'enfermer dans une médiation peut nuire aux élèves et les empêcher de progresser. Par exemple, si le texte n'est jamais lu intégralement, les élèves n'auront pas à faire un effort d'accommodation et n'apprendront jamais. Ainsi, la manière de lire le texte conduit à certains apprentissages ou à leurs absences.

## **C. Les dispositifs qui partent de la lecture partagées**

Dans cette partie, nous détaillerons quelques dispositifs qui ont au centre la lecture partagée. Cette liste ne se veut pas exhaustive mais illustrative. Nous commencerons par le cercle de lecture avant de continuer avec le défi lecture, le sac à histoire, le club coup de pouce, Lire et faire lire et les activités dans les bibliothèques.

### **1. Le cercle de lecture**

Cette sous-partie s'appuiera principalement sur le livre de Giasson (2000). Le cercle de lecture est une forme de discussion qui amène les élèves à partager leurs lectures des textes littéraires en classe. Les élèves discutent entre eux à partir d'un texte. Néanmoins, tous les travaux en sous-groupe ne sont pas des cercles de lecture. Cette activité vise le partage de la discussion

plutôt que la finalisation d'une tâche. Le but est d'inciter les réactions aux textes littéraires.

Les véritables cercles de lecture comportent une grande partie des caractéristiques décrites ci-dessous :

- Les élèves choisissent leur livre.
- Les groupes sont formés de façon temporaire à partir des livres.
- Tous les groupes ne lisent pas les mêmes livres.
- Les rencontres sont régulières.
- Les discussions se font autour d'écritures et de dessins.
- Les élèves décident des sujets de discussion.
- Les discussions sont naturelles et ouvertes.
- L'enseignant organise et soutient.
- L'évaluation est faite par l'enseignant et l'élève : autoévaluation.
- Les groupes varient selon les livres lus.

Les cercles de lectures ne sont pas, à proprement parlé, des lectures partagées où un élève/adulte lit à un autre. Mais, ils en possèdent quelques aspects. En effet, les élèves discutent, partagent des lectures communes. Ces discussions peuvent être rapprochées des dialogues effectués en cours des LP ou après les LP. Cette activité nécessite une planification. L'aménagement de la classe doit permettre l'intimité des groupes. Les bureaux seront donc disposés de telle sorte qu'ils soient le plus éloignés les uns des autres. Le nombre idéal par groupe serait de quatre ou cinq élèves. La quantité disponible des livres est importante. Quatre ou cinq exemplaires de cinq ou six livres suffisent. Les cercles de lecture doivent avoir lieu régulièrement (deux à quatre heures par semaine). Il est possible d'attribuer des rôles aux élèves pour rendre la discussion plus productive. Les rôles essentiels sont : l'animateur de la discussion, le maître des passages, le maître des liens et l'illustrateur.

1. L'animateur de la discussion la stimule en proposant des questions ouvertes. Il incite tous les membres à parler.
2. Le maître des passages sélectionne des passages du texte lu et les lit à haute voix. Il incite à réagir sur ces bouts de texte et explique son choix.
3. Le maître des liens lie sa vie personnelle au texte. Il fait part de ses expériences et demande aux autres des expériences similaires.
4. L'illustrateur dessine quelque chose qui se rapporte au texte et l'expose aux autres élèves. Ce dessin est source de discussion.

Finalement, les cercles de lecture permettent aux élèves de lire davantage, de choisir leur lecture, de plus réfléchir sur leur lecture et d'avoir plus de responsabilité et de liberté dans la recherche du sens.

## 2. Défi lecture

La notion même de défi lecture a été créée par Jean-Jacques Maga et Christine Méron, deux professeurs. Ils ont publié un livre en 2003 sur ce thème. Ainsi, il nous semble naturel de s'appuyer sur leur ouvrage dans cette partie (Maga, Méron, 2003). Le défi lecture s'adresse autant à des élèves de primaire que de collège. Il vise à inciter ces élèves à lire des œuvres et à développer leurs capacités rédactionnelles. Durant un an, les élèves doivent lire, en autonomie, les 30 à 40 livres d'une liste d'ouvrages. Ces classes se lancent des défis à travers une série de questions qu'ils auront composées. Cette action aboutit aussi à l'élaboration de jeux collectifs de lecture où le questionnement des œuvres est réinvesti. Le défi lecture se termine en fin d'année, le jour de la rencontre entre les classes. Les participants s'affrontent autour des jeux de lecture construits préalablement.

### *Comment composer la liste des ouvrages ?*

Les créateurs de cette activité conseillent que la corbeille d'ouvrages provoque le coup de foudre aux élèves. Pour y parvenir, le nombre de livres doit être important et choisi avec minutie. S'aider des professionnels de la littérature est conseillé. Les élèves peuvent aussi participer à ce choix, ce qui les inciterait à s'engager dans le projet. Ce qui fait la joie du lecteur est le choix de l'offre. La liste devrait être généreuse et diversifiée. De ce fait, elle peut comporter de 30 à 40 livres. L'appétence de tous les lecteurs pourrait ainsi être nourrie. Tous les élèves y trouveront leur compte à conditions de varier les genres : roman, documentaires, bandes dessinées, poésie (Maga, Méron, 2003).

### *Comment s'organise le défi au fil de l'année ?*

Dès septembre, le professeur présente le projet et les livres. De cette présentation dépendra l'investissement des élèves. Pour inciter les élèves à s'engager, le professeur doit disposer d'une panoplie d'incitation à la lecture. Maga et Méron (2003) en détaillent cinq.

1. Quand le professeur expose l'histoire, il insiste sur la simplicité de l'ouvrage ou signale les difficultés de l'écriture, évoque le ton du livre.

2. Le professeur peut lire et interpréter des passages clé du livre
3. Il peut aussi distribuer des photocopies des premières pages de couverture ou d'illustrations que les élèves pourront détailler.
4. Lire le début du premier chapitre pour que les élèves anticipent l'histoire mais ne jamais révéler la fin de l'histoire.
5. Les élèves disposent d'articles portant sur les œuvres de la liste. Ces critiques, descriptions, auront été écrites par des professionnels.

Si le professeur a la possibilité de faire la présentation entouré de ces partenaires, l'impact de plusieurs voix sera ressenti positivement. De plus, la passion du professeur sera toujours un réel pouvoir de motivation, comme dans toutes les matières.

*Quels types de questions seront posés ?*

Les questions satisfont trois conditions.

- Elles sont écrites dans un Français normé.
- Les questions dégagent du plaisir.
- Elles suscitent une réflexion.

De ce fait, une typologie des questions est possible. Les fondateurs de ce défi en relèvent six : les questions ouvertes, les questions-jeux, questions de cours, questions d'œil, questions de tête, question de culture (Maga, Méron, 2003).

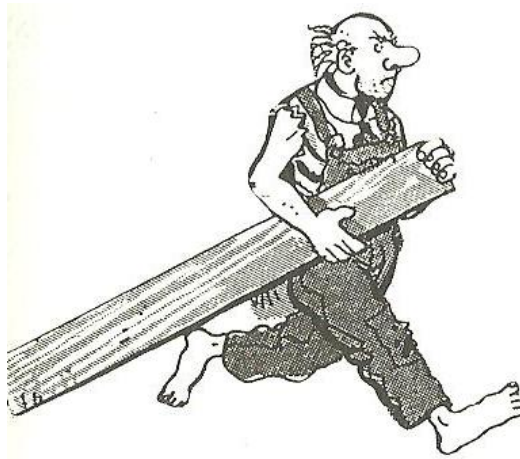
### **Questions ouvertes**

Le but est de trouver à quel ouvrage de la liste du défi renvoient les questions.

Par exemple, la consigne serait :

A quel livre du défi appartient cette illustration ?

Qui en est l'auteur ? Quel est le nom du personnage ?



*Fantasia chez les ploucs, Charles William*

### Les questions-jeux

Les mots-croisés, les mots mêlés, les puzzles, les extraits sont des jeux connus mais qui nécessitent une consigne explicite. Leur rédaction répondra donc au souci de l'apprentissage de l'écrit et de la communication.

#### Exemple :

**Consigne :** Complète la grille de mots croisés à l'aide des définitions :

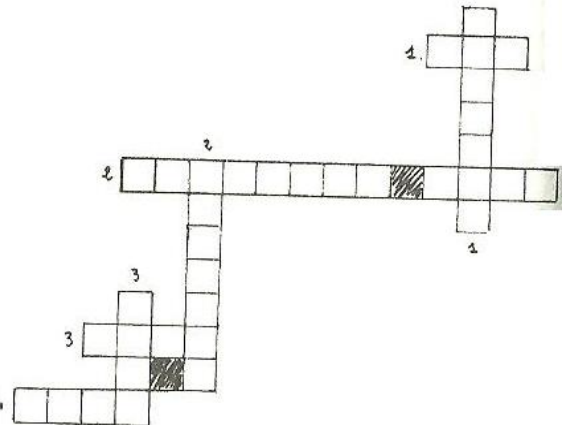
#### *Horizontalement :*

1. C'est le prénom du héros inventé par Marc Twain.
2. Endroit où l'on juge les délits - Le présumé coupable du meurtre du docteur.
3. Qui rend la justice.
4. C'est la fille qui aime le héros du livre écrit par Marc Twain.

#### *Verticalement :*

1. Qui prescrit des médicaments.
2. L'ennemi du cow-boy.
3. L'ami du héros du livre écrit par Marc Twain.

Les aventures de Tom Sawyer, Marc Twain



### Questions de cours

Elles portent sur les lieux, les temps, les actions du récit. Elles permettent de travailler en Français sur la structure des questions, le maniement des pronoms, adjectifs, adverbes interrogatifs etc. Elles sont aussi l'occasion de réinvestir leurs acquis.

#### Exemple :

Comment s'appelle le docteur qui a soigné Capone quand il était « joliment arrangé » ?

*Al Capone, J.F. Méanard*

### **Questions d'œil**

Ces questions nécessitent un repérage. Elles font intervenir les compétences perceptives et les stratégies de lecture. Elles sont favorables à la lecture en tant que technique.

#### Exemple :

Quel est le chapitre où Perle et Gauvin se sauvent ?

*Perle et les Ménestrels, D. Van Woerkom.*

### **Questions de tête**

Ces questions sollicitent la mémoire. Les élèves peuvent toujours se replonger dans le livre car les livres sont à disposition, mais ils ne peuvent le relire entièrement. Aussi, c'est un exercice de mémoire.

### **Questions de culture**

Ces questions permettent aux élèves d'accroître leur culture.

#### Exemple :

Dans quel pays et quelle ville se situe ce récit ?

*La gloire, J. Korcsak.*

Finalement, le défi lecture a pour but de nourrir le goût de la lecture et d'articuler la lecture et l'écriture dans un projet. Il a en commun avec la lecture partagée de donner l'envie de lire aux élèves et pour cela le professeur peut utiliser sur des bouts de textes la LP.

« Le défi lecture repose sur une idée simple qui tient en cinq mots : liste, questionnaires, échanges, jeux collectifs, rencontre. » (Maga, Méron, 2003 : 177)

Selon ces auteurs, cette activité fonctionne car elle est simple. De plus, la lecture du défi lecture, comme la lecture partagée, est socialisée, ce qui est le contraire de la lecture habituelle, acte solitaire.

## **3. Le sac à histoire**



Tous les renseignements sur le dispositif du sac à histoire sont tirés du site de l'état de Genève (Sac à histoire, 2007). Le sac d'histoire est un dispositif mis en place à la rentrée 2007, à Genève (Suisse). Des enfants de 4 à 8 ans participent à l'opération. Le but est de leur donner le goût de lire, le plaisir et ainsi renforcer leur motivation au savoir lire. Ce dispositif utilise la lecture partagée à l'école et l'incite à la maison. Grâce au sac à histoire, les élèves peuvent écouter ou lire une histoire en français et dans les langues de leur famille, chez eux et avec leurs parents.



### *Livre bilingue*

Chaque élève, des classes concernées, amène à la maison le sac à histoire, pour une durée de 3 ou 4 jours. Ainsi, le sac passe une fois par trimestre dans chaque famille.

Ce sac contient :

- Un livre bilingue
- Un CD du livre lu (plusieurs langues)
- Un jeu en lien avec le livre pour toute la famille
- Une surprise
- Un glossaire de mots-clefs de l'histoire à traduire dans la langue de la famille

Le but est aussi de faire le lien avec la maison, d'engager les parents dans ce dispositif. Le projet est expliqué aux parents. Ils peuvent revenir à l'école pour préparer les jeux et surprises des nouveaux sacs. Les enfants ont besoins de modèles de lecteurs, d'avoir l'exemple. De ce fait, les élèves s'engagent plus facilement dans l'apprentissage de la lecture. La langue première des élèves est reconnue à travers ce dispositif. De plus, les élèves peuvent comparer les langues connus et s'habituer à les comparer pour s'appuyer sur les ressemblances. Ainsi, les parents peuvent se sentir plus proche de l'école.



Certaines enseignantes racontent également dans les classes les livres des sacs. Elles offrent aux élèves la possibilité d'entendre d'autres sonorités et de construire le sens de l'histoire en utilisant tous les indices, linguistiques ou non.

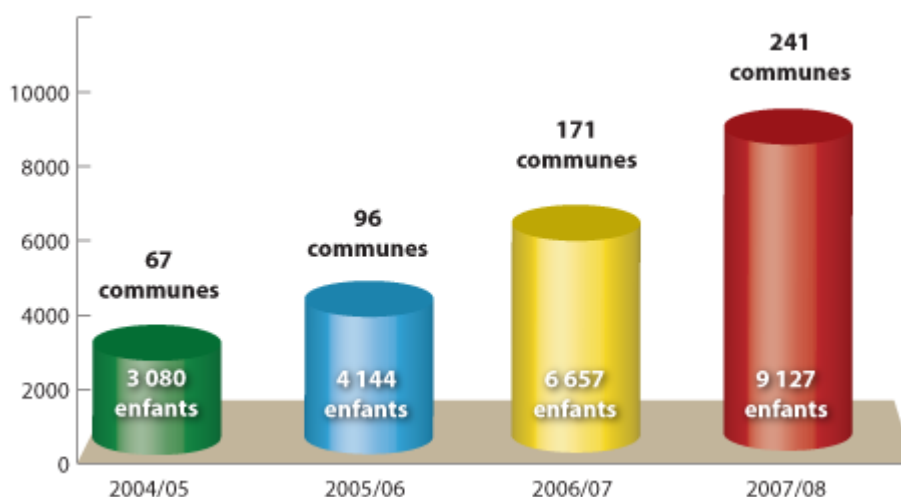
### *Jeu en lien avec l'histoire*

Dans l'école, pour suivre et maintenir une dynamique, d'autres activités sont prévues :

- L'arbre à histoires pour afficher les photocopies des couvertures des livres lus aux enfants par leurs parents (Français ou étranger).
- Des séances de lecture sont organisées avec comme lecteurs, des élèves plus âgés et des parents qui lisent en français ou dans une autre langue.
- Des spectacles mettent en scène les Sacs d'histoires. Ils peuvent réunir les élèves, leurs parents et leurs enseignantes (Français ou étranger).

#### 4. Club coup de pouce

Pour détailler ce dispositif, nous nous appuyons sur le site du coup de pouce clé (2009). Le club Coup de Pouce est une médiation périscolaire. Il est fait pour prévenir les décrochages précoces en lecture-écriture. Néanmoins, ce n'est pas un outil d'aide aux devoirs, ni de soutien scolaire. Cette action accompagne certains enfants de cours préparatoire et leurs parents. Elle est constituée de professionnels du monde éducatif. L'inscription est entièrement gratuite. Le financement est pris en charge par la municipalité. Créé en 1995, ce dispositif a accueilli plus de 30 000 enfants. Le nombre d'enfants et de communes concernées croît avec le temps.



Nombre d'enfants participant au club coup de pouce selon l'année scolaire

Le public ciblé est les enfants de cours préparatoire avec des difficultés. Ces enfants qui ne reçoivent pas, à la maison chaque soir, le soutien dont ils ont besoin pour réussir leurs apprentissages en lecture et écriture. Le but est de leur permettre de réussir leurs apprentissages, de leur donner le goût de la lecture. L'association souhaite permettre aux enfants d'acquérir une confiance en soi et une motivation pour la lecture. Enfin, elle veut lier dans l'esprit des enfants

lecture et plaisir. Les parents doivent être associés à l'action. Ils s'engagent à participer à la vie du club et à l'accompagnement quotidien de leur enfant à la maison. L'Apfée (Association pour favoriser une école efficace) permet la mise en œuvre du dispositif coup de pouce. C'est la qualité de la mise en œuvre et du suivi de l'opération qui garantit l'efficacité du dispositif et la réussite des enfants.

*Comment se déroule une séance ?*

Georges Vissac, directeur de l'Apfée, explique sur le site, qu'une séance réunit cinq enfants et un animateur. Elles ont lieu chaque soir d'école dans les locaux scolaires. Le rôle de l'animateur est d'inciter les parents à s'impliquer, d'organiser quatre fois par semaine, pendant 1h30, une activité chaleureuse plaçant tous les enfants en situation de réussite. Les activités organisées autour de l'écrit sont ludiques courtes et dynamiques.

Les séances se déroulent selon ce modèle :

- Détente-goûter : 30 minutes environ
- Travail de lecture donné par le maître : 15 minutes environ
- Activités brèves et ludiques : 30 minutes environ
- Lecture par l'animateur d'une histoire : 15 minutes

Le choix des livres est fait par l'animateur seul ou avec les enfants. L'adulte prépare sa lecture avant de la lire aux enfants. Il s'agit de créer ou de renforcer le plaisir. Ce moment est une lecture partagée. Ce dispositif est évalué annuellement (Vissac G., 2003). Selon le site coup de pouce clé (2009), grâce à ce dispositif, 70 % des enfants sont "bons ou moyens lecteurs" dès la fin de leur cours préparatoire.

## 5. Lire et faire lire

Pour détailler ce dispositif, nous nous appuyons sur le site de Lire et faire lire (2009). Ce programme a pour but de développer le plaisir de lire et la solidarité intergénérationnelle. Il est destiné aux enfants fréquentant les écoles primaires et autres structures éducatives (centres de loisirs, crèches, bibliothèques...). Cette association a été créée en 1999 par Alexandre Jardin, romancier, et Pascal Guénée. Elle est soutenue par de nombreux écrivains ainsi que le gouvernement. Le PE peut demander dans le cadre d'un projet d'établissement ou de pratiques pédagogiques que des bénévoles de plus de 50 ans interviennent dans sa classe. L'intervenant lit des histoires à un groupe de 2 à 6 enfants volontaires. Ce programme n'est pas un soutien scolaire ou d'apprentissage. Ces séances s'effectuent une à deux fois par semaine et sont axées sur le plaisir de lire (objectif éducatif et culturel) et la rencontre entre les générations (objectif d'échange

intergénérationnel).

## 6. Les animations lectures à la bibliothèque

Dans les bibliothèques existent des moments de lectures partagées : « L'heure du conte » ou « L'heure du livre d'image » pour les plus jeunes. Comment définir ces moments ? Un adulte (parent ou bibliothécaire) raconte une histoire lue ou inventée aux enfants. Selon Cécile Benoist (2007), cette animation est courante dans les bibliothèques. Les bibliothécaires organisent ces activités sans la demande de leur hiérarchie. Le public est composé d'enfants et de parents les accompagnants. Le nombre de personnes présentes varie de trois à quarante. La moyenne est de vingt. Les adolescents sont absents de ces moments. Cette heure du conte est organisée dans un endroit tranquille de la bibliothèque, un espace isolé. Quand une salle à part est réservée à ce dispositif, on lui attribue le nom de « Petit théâtre ». L'ambiance de ces pièces est aménagée afin de les rendre confortables avec des coussins et une lumière douce. L'heure du conte accompagne le rythme scolaire, s'interrompant pendant les vacances. Ces moments peuvent être hebdomadaires, bimensuelles ou mensuelles. La durée d'une séance varie entre vingt et quarante-cinq minutes.

Un travail préalable est demandé aux bibliothécaires qui lisent les histoires. Elles doivent les rechercher et s'entraîner à lire. Les adultes montrent les illustrations soit au cours de la lecture soit à la fin du récit. Ces deux manières se côtoient. L'histoire peut intégrer des comptines, des chants, de la musique (Mini orchestre, enregistrements) (Cécile Benoist, 2007).

Ce moment permet d'élaborer un échange et de créer des liens affectifs entre les bibliothécaires et le public. Cette heure peut amener à échanger sur les récits, à transmettre du plaisir. Pour les tous petits, ce dispositif les initie aux livres et au contexte du livre : la bibliothèque. Par le partage, pour le plaisir et l'apprentissage, les bibliothécaires interviennent auprès de la petite enfance.

Les classes primaires sont aussi des publics privilégiés pour l'heure du conte. D'après Cécile Benoist (2007), et nous la rejoignons sur ce point, l'école et la bibliothèque ne s'opposent pas, bien au contraire. Elles se complètent. Le travail avec les classes consiste à accueillir les élèves dans la bibliothèque ou d'aller dans les écoles pour mener des projets en partenariat. Les pratiques varient beaucoup selon l'âge des élèves.

Finalement, il nous semble que l'heure du conte est un dispositif très proche de la lecture partagée du professeur de l'école primaire. Cependant, à la bibliothèque quand le public n'est pas scolaire, cette rencontre n'est possible que si elle est réellement consentie par les enfants. Ce sont eux qui doivent faire la démarche d'y assister.

Pour conclure cette sous-partie, nous remarquons que ces dispositifs de lecture ont en commun de vouloir développer le goût de lire et de prôner la lecture sociale (avec les parents, les

grands-parents, les bibliothécaires...)

## **D. La construction du sujet lecteur**

Aujourd'hui, il est enfin reconnu comme le rappelle Maga et al. (2003) que le lecteur poursuit son apprentissage de la lecture toute sa vie durant. Avant le CP et après les études, l'individu construit ses manières d'être lecteur.

Ainsi, un élève se prépare à l'apprentissage de la lecture dès la maternelle. Cependant, le CP est la principale classe où il bénéficie d'un apprentissage systématique de la lecture. L'apprentissage de la lecture est un phénomène qui s'inscrit dans le temps. En effet, c'est en lisant et en écoutant lire que l'élève perfectionne sa lecture (Giasson, 2000). Nous commencerons par décrire les capacités nécessaires à l'écoute d'une histoire avant d'expliquer les attentes des élèves et leurs réactions.

### **1. Les capacités nécessaires à l'écoute d'une histoire**

En école maternelle, les petits enfants ont une attention restreinte. La durée d'écoute est brève, l'attention fugitive. Catherine Frier (2006) explique qu'écouter une histoire implique de savoir rester calme, de ne pas interrompre trop souvent le fil de la lecture, d'attendre que l'adulte ait terminé de lire la page avant de la tourner, de laisser guider son regard vers telle ou telle illustration, etc. Cette capacité se travaille à l'école comme à la maison. Les réponses à cette petite capacité d'attention sont différentes selon le lieu. Plus l'enfant grandit, plus sa capacité d'attention augmente, cependant, la capter reste difficile et éphémère.

La LP est un moment à part avec un début et une fin bien délimitée. C'est un temps qui s'inscrit dans la durée et qui ne doit pas être interrompu. Ce moment initie l'enfant à quelque chose qui n'est plus du désir immédiat, puisque le sens et l'intérêt de l'activité ne sont pas directement perceptibles, en-dehors d'une certaine connivence avec l'adulte. C'est une véritable transformation du regard porté sur l'environnement, plus analytique et exclusivement centré sur un objet statique. Ceci n'est pas naturel chez l'enfant. L'acte de regarder est structuré, guidé linguistiquement par l'adulte. La médiation (verbale et non verbale) de l'adulte est absolument nécessaire, elle conditionne les enjeux de cette transmission (Frier, 2006). Finalement, écouter une histoire s'apprend et prend du temps.

### **2. Les attentes des élèves**

De par le jeune âge des enfants à l'école maternelle, Frier (2006) avance qu'ils ont besoin

d'être rassurés, d'avoir un contact physique, c'est un besoin affectif. Nous avons pu relever ce besoin tactile lors de nos stages puisque certains enfants ne communiquaient qu'en nous touchant systématiquement. Ce constat se retrouve en milieu scolaire puisque Anne-Marie Naud (2006) indique que lors des lectures partagées, les enfants s'installent en rond autour du professeur, parfois très proche, chacun essaie de trouver sa place dans cette disposition. Naud présente aussi les doudous comme une aide précieuse pour canaliser l'attention des élèves, ils créent une ambiance calme et détendue. Au contraire, les nez qui coulent, les lacets, les scratches sont redoutables. Le professeur insiste sur la nécessité d'une installation confortable pour écouter la lecture partagée.

### 3. Les réactions des élèves

Quelle est la place laissée à l'enfant par l'adulte lors des LP ? Quand peut-il participer ? C. Frier (2006) catégorise ces lectures. Elles peuvent être bavardes ou silencieuses. Les adultes laissent un espace de discussion ou non. Il y a donc présence ou absence de la voix de l'enfant. Soit l'adulte dialogue soit il monologue. L'échange langagier est déterminé par les deux participants. Le discours de l'adulte est guidé par les réactions de l'enfant. Ces espèces de feed-back permanents impliquent chez le lecteur une grande capacité d'écoute et d'attention, une attitude empathique. Naud (2006) explique que dans sa classe, la parole de l'élève est suscitée tout au long de la lecture et même après avoir fermé l'album. Néanmoins, Frier précise que la place de l'adulte est prépondérante dans tous les cas.

Nous décrirons, tout d'abord, les réactions libres des élèves au cours de la LP, avant de détailler les réactions après cette lecture.

#### *Les interventions libres, les prises de paroles spontanées.*

Au cours des lectures partagées, les élèves bougent physiquement ou intérieurement. Ils réagissent toujours. Serge Terwagne (2006) cite le livre de Lawrence Sipe 2002 et avance qu'au cours d'une lecture interactive d'album, de nombreuses participations sont expressives. Il en souligne deux, relevés par Sipe lui-même.

- La dramatisation. Les enfants jouent spontanément l'histoire de manière verbale et non verbale durant la lecture. C'est une imitation et une interprétation physique de l'histoire.

- Les interventions dans l’histoire. Par exemple, un élève peut se mettre à encourager un personnage en plein milieu de la lecture.

Ces interventions peuvent être perçues comme perturbantes à la compréhension du texte. Néanmoins, Sipe les considère comme l’expression sophistiquée d’un plaisir littéraire, qui emporte les enfants hors de leur monde familier pour les faire vivre dans celui du récit.

### *Les interventions suscitées par l’adulte*

L’élève participe aux lectures principalement car l’adulte pose des questions, lit un segment du texte ou répète un segment (Frier, 2006).

Les élèves établissent des liens entre leur propre vie et le texte. Ce lien peut les amener à réagir de façon très différente au même texte. Giasson (2000) souligne que la compréhension de textes est fortement travaillée à l’école. Néanmoins, la réaction personnelle de l’élève est isolée du texte. Les élèves réagissent de façon très diverses. On peut distinguer toute une gamme de réactions. Giasson (2000) en cite trois. Par exemple : McMahon définit les liens personnels, les éléments littéraires et l’évaluation du texte. Au contraire, Raphael et Boyd reconnaissent les réponses personnelles (exprimer ses sentiments) ; les réponses créatives (jouer avec les idées du texte) ; les réponses critiques (analyser l’art de l’auteur). Enfin, Martinez et Roser pensent que le lecteur peut se représenter l’histoire comme une expérience, comme un message ou comme un objet. Pour conclure, il existe de nombreuses classifications qui montrent à leur manière la diversité des réponses possibles des élèves à la lecture d’un texte (Giasson, 2000).

Certains livres se prêtent plus à la discussion que d’autres, d’où l’importance du choix du livre par le professeur. Ainsi, un livre qui porte sur la peur du noir pourrait inciter un enfant à faire des liens avec sa vie personnelle. Les histoires qui posent un problème incitent l’élève à s’engager dans l’histoire (Giasson, 2000).

Les réactions des élèves évoluent en fonction de l’âge. Les réponses au texte dépendent du niveau de développement cognitif et émotif des élèves. En s’appuyant sur des études faites par Sebasta et al., Giasson (2000) explique que plus l’enfant est âgé plus il aura tendance à répondre de façon complexe. Sur le même principe, les enfants plus jeunes évoquent et comparent plus qu’ils ne font des réflexions généralisantes. Seulement, pour que les réactions des élèves soient de qualité, il faut leur laisser l’occasion de réagir aux textes en classe. Comment faciliter ces réactions ? Giasson (2000) préconise six points à l’instar de Langer : faciliter l’accès au texte avant la lecture, inviter les élèves à exprimer leur compréhension initiale, les soutenir pour qu’ils explorent leurs interprétations, les amener à réfléchir sur leurs expériences personnelles ; les aider à adopter une

position citrique et finalement en résumant les idées avancées. Ce cadre n'est pas rigide. Il n'est pas utile que chaque option soit toujours présente.

Pour conclure, les réactions des élèves sont différentes. Elles s'affinent avec l'âge et l'expérience. Réagir au texte est exigeant dans le sens où l'élève doit être actif et vouloir changer sa réaction première.

## E. Les instructions officielles

Dans cette sous-partie, nous voulons rappeler les directives que donne le Ministère de l'éducation nationale à travers deux textes de références : socle commun de compétences et connaissances du 23 avril 2005 et les nouveaux programmes de 2008.

### 1. Le Socle commun

Le socle commun de connaissances et compétences a été instauré le 23 avril 2005. Sa mission centrale est de garantir à chaque élève les moyens d'acquérir un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et compétences. Le but est de ne pas laisser des élèves quitter le système scolaire sans avoir obtenu ces connaissances. Ce socle devant s'acquérir durant la scolarité obligatoire. Il s'assimile progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire, c'est-à-dire de six à seize ans révolus.

Il s'articule en sept compétences :

- La maîtrise de la langue française
- La pratique d'une langue vivante étrangère,
- La connaissance des principaux éléments de mathématiques, et la maîtrise d'une culture scientifique et technologique,
- La possession d'une culture humaniste,
- La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication,
- L'acquisition des compétences sociales et civiques et finalement
- L'accession à l'autonomie et l'acquisition de l'esprit d'initiative.

Ces sept compétences sont décomposées en connaissances, capacités et attitudes. Les



programmes de 2008 ont recensés les compétences attendues à la fin des cycles 2 et 3. Le domaine nous intéressant se situe dans la compétence 1 : la maîtrise de la langue française.

Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'élève doit être capable d'écouter des textes lus du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge. Ainsi, la lecture partagée est présente. Néanmoins, au cycle des approfondissements, elle disparaît. L'élève doit être capable de lire seul des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse. C'est deux capacités ne s'excluant pas, nous pouvons supposer que la capacité d'écouter une histoire ne soit pas répétée car elle doit déjà être maîtrisée au cycle 2.

## 2. Les nouveaux programmes de 2008

Dans les nouveaux programmes de 2008, nous allons détailler l'école maternelle et l'école élémentaire.

A l'école maternelle, six domaines d'activités structurent les apprentissages : s'approprier le langage, découvrir l'écrit, devenir élève, agir et s'exprimer avec son corps, et finalement découvrir le monde et percevoir, sentir, imaginer, créer.

- La première des activités est **l'apprentissage du langage**. « *Le langage oral est le pivot des apprentissages de l'école maternelle* » (MEN, 2008 :12). Le MEN insiste, à forte raison, sur l'importance du langage oral. Ainsi, grâce à la répétition de la lecture d'histoires ou de contes adaptés à leur âge, les élèves comprennent des récits de plus en plus complexes ou longs. De plus, comme dit précédemment, à l'écoute de textes lus, les élèves s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase. Ils apprennent l'ordre habituel des mots en français.
- La deuxième des activités est **la découverte de l'écrit**. Les élèves se familiarisent peu à peu avec le français écrit à travers les textes lus quotidiennement par l'enseignant. Le MEN insiste sur la qualité des textes choisis. La qualité de langue des textes (syntaxe, vocabulaire) doit illustrer les genres littéraires auxquels ils appartiennent (contes, légendes, fables, poèmes, récits de littérature enfantine). « *Ainsi, tout au long de l'école maternelle, les enfants sont mis en situation de rencontrer des œuvres du patrimoine littéraire et de s'en imprégner* » (MEN, 2008 :13). La participation des enfants à ces lectures est préconisée. Laisser les élèves s'interroger sur les parties non comprises du texte et reformuler les histoires est conseillé aux professeurs.
- La dernière des activités que nous présenterons sera le **devenir élève**. En effet, lors des lectures partagées, l'enfant développe des capacités de dialogue et d'écoute. La dimension collective de l'école maternelle est une situation favorable pour que les enfants apprennent à prendre leur place

dans les échanges en dialoguant entre eux et avec les adultes. Écouter s'apprend et prend du temps.

« Même si l'apprentissage de la lecture et de l'écriture n'est pas au programme, l'école maternelle doit donner l'occasion à tous les élèves d'une imprégnation orale des mots et des structures de la langue écrite, préalable indispensable à tout acte de lecture. Cette imprégnation se fait tout d'abord par un rendez-vous quotidien avec les albums de littérature de jeunesse. Leur lecture est l'occasion d'engager le dialogue, de redire l'histoire qui a été entendue et de construire progressivement des représentations vraisemblables et communicables par des mots et des images. Des parcours de lecture permettent des rapprochements de personnages et de thèmes et d'installer une première culture littéraire. »  
(MEN, 2008 : 15).

Finalement, il nous semble important d'insister sur le fait que les programmes préconisent une lecture quotidienne de textes à l'école maternelle. Cependant, nous avons remarqué que, dans cette partie sur l'école maternelle, le terme de lecture partagée est absent. Les dénominations présentes sont « des histoires, les textes lus, les histoires que l'enseignant lit ... ». Ainsi, nous pensons que le MEN ne donne pas assez de pistes afin d'organiser ces séances de lectures. Peut-être cette absence de données provient-elle de la volonté de laisser une liberté pédagogique aux professeurs des écoles ou de réduire grandement la densité des programmes ? Mais, nous pouvons nous interroger si le conseil de la lecture quotidienne reste d'actualité tout au long de l'école primaire.

L'école élémentaire se décompose en deux cycles : le cycle des apprentissages fondamentaux (GS, CP et CE1) et le cycle des approfondissements (CE2, CM1, CM2). Le cycle 2 est constitué de sept domaines d'activités qui structurent les apprentissages : Français, Mathématiques, Éducation physique et sportive, Langue vivante, Découverte du monde, Pratiques artistiques et Histoires des arts et l'instruction civique et morale. Le cycle 3 est composé de neuf domaines d'activités qui organisent les apprentissages : Français, Mathématiques, Éducation physique et sportive, Langue vivante, Sciences expérimentales et technologie, Histoire et Géographie, Pratiques artistiques et Histoire des arts, Techniques usuelles de l'information et de la communication et l'instruction civique et morale. Ces domaines se regroupent en six matières (Français, Mathématiques, Éducation physique et sportive, Langue vivante, Sciences expérimentales et technologie et culture humaniste) qui organisent la semaine du cycle des approfondissements. La culture humaniste englobe les pratiques artistiques et histoire des arts ainsi que l'histoire-géographie et l'instruction civique et morale.

Au cycle 2, les principales traces de la lecture partagée se situent en Français, dans la partie Langage oral et Lecture, écriture.

Le MEN préconise toujours que les élèves s'entraînent à écouter et à comprendre les textes que le maître lit, à en restituer l'essentiel et à poser des questions. Cependant, la fréquence de ces lectures

disparaît. Il ne conseille plus une lecture quotidienne d'histoires. Dans la continuité du cycle 1, la lecture de textes du patrimoine permet d'étoffer la culture littéraire des élèves. Ainsi, nous remarquons que les références à ces lectures s'amointrissent dans la partie du cycle des apprentissages fondamentaux. L'explication serait peut-être à chercher du côté des programmes qui s'alourdissent et du fait que le CP est la classe où le principal objectif est l'apprentissage systématique de la lecture et de l'écriture. Néanmoins, ils nous semblent que la lecture de textes par le professeur n'exclut pas l'apprentissage systématique de la lecture et de l'écriture.

Au cycle 3, apparaît dans la matière Français un programme de littérature. Au cycle des approfondissements, l'élève maîtrise la lecture mais la perfectionne encore. La lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique. Paradoxalement, la lecture partagée disparaît dans cette partie. La volonté de partager une culture littéraire reste ancrée dans les programmes jusqu'au cycle 3.

« Le programme de littérature vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui : il participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune. Chaque année, les élèves lisent intégralement des ouvrages relevant de divers genres et appartiennent aux classiques de l'enfance et à la bibliographie de littérature de jeunesse que le ministère publie régulièrement » (MEN, 2008 : 21)

Pour conclure, nous constatons que la lecture partagée est très présente à l'école maternelle dans les programmes et s'amointrit au cycle 2 jusqu'à disparaître au cycle 3.

Cette partie résume donc les grandes lignes des nouveaux programmes de 2008 et du socle commun, concernant la lecture de textes par le professeur. Nous avons pu voir ce que le Ministère de l'Education Nationale prévoit en matière d'apprentissages à l'école élémentaire dans ce domaine.

## II. Recueil des données

Dans cette seconde partie, nous expliciterons notre démarche, les sources de notre enquête. Nous commencerons par aborder la méthodologie avant d'enchaîner avec les caractéristiques de l'échantillon.

### A. Méthodologie

Les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire (Annexe 1). Certaines questions sont reprises des questionnaires de Grossmann (1996) et de Julie Locatelli (2009). D'autres ont été ajoutées pour les besoins de cette nouvelle enquête. Nous détaillerons la physionomie du questionnaire avant d'aborder les lieux et méthodes de distribution.

#### *La physionomie du questionnaire*

Ce questionnaire anonyme est composé de 45 questions dont 12 questions ouvertes, 17 questions fermées à choix unique et 16 questions mixtes.

- Les questions ouvertes ne fournissent pas de modalité de réponse et les personnes interrogées peuvent dire ce qu'elles veulent (pas de suggestion). Par exemple : Question 25. Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?
- Les questions fermées sont proposées quand les professeurs répondent en effectuant un choix entre différentes modalités de réponses. Par exemple : Question 6. Niveau(x) de la classe actuelle. Entourez le(s) niveau(x) Petits – Moyens – Grands – CP – CE1 – CE2 – CM1 – CM2.
- Les questions mixtes sont des questions fermées car elles sont une liste de modalités de réponse mais elles sont partiellement ouvertes car elles invitent à apporter des précisions. Pour illustrer : Question 29. Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée : OUI – NON Pour quelles raisons ?

#### *Les lieux et méthodes de distribution*

Nous l'avons distribué dans deux villes (Echirolles et Saint Martin d'Hères). Les écoles ciblées étaient la maternelle et l'élémentaire. Nous nous sommes rendues dans 14 écoles primaires, afin de déposer le questionnaire en mains propres. Les enseignants ou directeurs que nous avons pu rencontrer ont semblé intéressés par le sujet. L'accueil a toujours été chaleureux et avenant. Cependant, il a fallu revenir jusqu'à 4 fois dans certaines écoles pour obtenir un retour positif de quelques questionnaires distribués. Nous avons aussi élargi la zone en contactant des connaissances

par mail. Le retour fut rapide mais peut conséquent (seulement 4 questionnaires ont été renvoyés). Sur les 110 questionnaires distribués ou envoyés par internet, seulement 42 nous sont revenus. Nous tenons à préciser que les enseignants qui ont eu l'amabilité de nous répondre se sont montrés très intéressés par le sujet et l'enquête. Certains nous ont demandé de les tenir informés des résultats et même proposé de les contacter personnellement si nous souhaitions avoir des précisions.

## B. Les caractéristiques de l'échantillon

Quelle est la répartition des questionnaires par niveaux ? Quels sont les caractéristiques des professeurs (diplômes, âge, femme/homme, formation initiale, ancienneté) ? Aiment-ils lire ? Faire la lecture partagée ? Pourquoi ? Quelles sont leurs conceptions de la lecture ?

### ● La répartition des questionnaires par niveaux de classes.

| Niveaux simples |           | Niveaux doubles              |   |
|-----------------|-----------|------------------------------|---|
| Petits          | 4         | Petits Moyens                | 1 |
| Moyens          | 0         | Moyens Grands                | 2 |
| Grands          | 0         | Grands CP                    | 0 |
| CP              | 8         | CP CE1                       | 1 |
| CE1             | 3         | CE1 CE2                      | 3 |
| CE2             | 2         | CE2 CM1                      | 5 |
| CM1             | 2         | CM1 CM2                      | 4 |
| CM2             | 3         |                              |   |
|                 |           | CE2 CM2                      | 1 |
|                 |           | CE1 CE2 CM1 CM2              | 1 |
|                 |           | Petits Moyens Grands CE2 CM1 | 1 |
|                 |           | Remplaçant                   | 1 |
| Cycle 1         | 7         |                              |   |
| Cycle 2         | 15        |                              |   |
| Cycle 3         | 18        |                              |   |
| <b>Total</b>    | <b>42</b> |                              |   |

Sur les 42 questionnaires récupérés, 7 ont été remplis par des professeurs du cycle 1 (Exemple, Annexe 3), 15 par des PE du cycle 2 (exemple, Annexe 4) et 18 du cycle 3 (Exemple, Annexe 5). Nous avons décidé de considérer les niveaux doubles chevauchant deux cycles comme appartenant au cycle inférieur. Par exemple, les niveaux Moyen Grand sont considérés comme cycle 1. La seule exception est le quadruple niveau CE1 CE2 CM1 CM2, qui a 3 classes sur 4 dans le cycle 3. De ce fait, il est rattaché à ce dernier. Nous avons exclu deux questionnaires de part la difficulté à les classer (la remplaçante et le niveau Petits Moyens Grands CE2 CM1). Finalement, nous baserons notre enquête sur 40 questionnaires. Pour analyser ces questionnaires nous les avons

regroupés par cycle et par question. Ensuite, une comparaison entre cycle a été effectuée. Un document résume ces résultats bruts en annexe afin d'avoir une meilleure lisibilité (Annexe 2) Certains résultats, dans les parties suivantes, ne sont pas égaux à 40 ou à 100%. Ce fait découle de non-réponses qui ne seront pas reportées.

### *Les caractéristiques des professeurs et des classes*

Sur les 40 professeurs, 31 sont des femmes et 9 des hommes. Nous constatons que ce métier est encore majoritairement féminin. Agés entre 23 et 58 ans, ils possèdent tous le BAC. Ils proviennent de tous horizons. Certains ont fait des études de Lettres, d'autres de Sciences mais il y a aussi des professeurs Mathématicien de formation. Divers parcours universitaires se dessinent et aucun n'est prégnant. Ces professeurs sont majoritairement passés par l'IUFM (28 sur 40) ou son ancêtre, l'école normale (9 sur 40), pour être formé à ce métier. Ils totalisent entre 1 an et 37 ans d'ancienneté. Le public questionné n'est pas nouvellement professeur puisque trois sont en 1<sup>ère</sup> année, seize ont entre 1 et 10 ans d'ancienneté, quatorze entre 10 et 20 ans et cinq plus de 20 ans.

Le milieu socioculturel des classes concernées est majoritairement hétérogène. Dix sont qualifiés par les professeurs de défavorisés, vingt-cinq d'hétérogènes et cinq de favorisés.

### *Le goût de la lecture, le partage et les conceptions*

Les professeurs interrogés sont globalement amateurs de lecture. 37 disent aimer lire et 2 ne pas aimer. Pourquoi lit-on ? Comme annoncé précédemment dans la première partie, « Les bénéfices de la lecture partagée » la plupart des personnes répondraient à cette question en affirmant qu'elles lisent pour le plaisir, pour s'évader. Les réponses que nous avons récoltées ne diffèrent pas des propos de M. Dhers, P. Dorange, C. Garcia-Debanc, C. Pierson, A. Séguy (2003). Ces PE lisent tout d'abord pour se détendre, s'échapper du quotidien, rire, oublier les soucis, penser à autre chose. Le côté voyage, découverte d'univers parallèles, donc imaginaire est aussi présent. C'est une lecture loisir qui est mise en avant. La lecture recherche est nommée mais moins présente.

Ce plaisir de lire est aussi présent lors des lectures partagées. Les PE apprécient ces moments spéciaux, conviviaux. Paradoxalement, un professeur qui affirme ne pas aimer lire rajoute qu'il apprécie les LP. Nous pensons que ce professeur doit préférer l'aspect social de la LP à la solitude des lectures traditionnelles. Seul un PE dit ne pas aimer particulièrement. Nous pensons que le plaisir manifeste que les professeurs prennent lors de ces lectures favorisent grandement le ressenti des élèves et les comportements futurs. De même, si le professeur est un modèle de lecteur mais aussi de plaisir, le travail peut en être facilité.

### III. Analyse des données et présentation des résultats

Dans cette troisième partie, nous nous appuyons sur des tableaux pour résumer les résultats obtenus. La légende est : jamais, quelquefois : J/Q ; souvent, très souvent : S/TS. Le fait que les totaux des colonnes ne soient pas toujours égaux à 100 % est dû à l'existence de non-réponses que nous n'avons pas rapportées ici. Tous les pourcentages sont arrondis à l'unité supérieure pour une meilleure lisibilité des résultats. L'analyse des résultats inclut parfois des commentaires rédigés par les enseignants. Afin de respecter leurs sentiments et leurs émotions, le code textuel qu'ils ont utilisé est respecté et retranscrit.

Nous commencerons par évoquer la perception du professeur avant d'aborder la mise en œuvre et la façon de capter l'attention des élèves.

#### A. La perception chez le professeur de la lecture partagée

Dans cette partie, nous décrirons successivement la formation des professeurs dans ce domaine, les freins de la LP ainsi que les objectifs de cette activité.

##### 1. Formation du professeur

Sur les 40 personnes répondant à ce questionnaire, 33 n'ont pas eu de formation en LP. Ainsi, seulement 17,5% des professeurs ont eu accès à une formation dans ce domaine.

Mais, où ont-ils été formés ? Par quel(s) organisme(s) ? Nous avons classé les lieux en 3 groupes.

- Le premier lieu est lié à la formation des professeurs comme l'IUFM, avec l'option littérature de jeunesse, l'école normale et les conférences pédagogiques (module de 6h).
- Le deuxième est la faculté avec l'Université Stendhal. Nous différencions celui-ci du premier car le cours dispensé dans cette université est ouvert à tous les étudiants et pas seulement à ceux se destinant à devenir professeurs des écoles.
- Le troisième regroupe la formation personnelle et les associations.

Actuellement, la seule formation accessible à la LP, lors d'un cursus normal pour devenir professeur des écoles, est une option de littérature de jeunesse à l'IUFM. Le candidat ou le futur professeur doit faire un choix entre être formé en musique, en art ou en littérature de jeunesse pour

passer le concours de professeur des écoles. Il nous semble que cette obligation de choisir pourrait être revue car le professeur se doit d'enseigner la totalité des matières. Nous pensons qu'ils devraient nous être donner la possibilité d'être formé dans ces trois domaines.

Les professeurs ayant pu bénéficier de cette formation ont-ils été satisfaits ? L'ont-ils trouvée suffisante ? 57% des personnes formées à la LP répondent par la négation à cette question. Les personnes formées à l'IUFM (43%) ont trouvé leur formation satisfaisante contrairement à ceux formés dans les autres lieux. Nous pouvons donc en conclure que l'IUFM est une école pouvant former de manière positive à la LP. Nous émettons l'hypothèse que cette formation satisfait plus les professeurs car elle s'effectue sur un an et est réellement destinée à de futurs professeurs des écoles.

Finalement, quels sont les contenus d'une formation satisfaisante ? Quelles sont ces orientations de travail ? Nous regrettons de ne pas avoir posé cette question dans le questionnaire et pour ce faire, nous nous baserons sur des pistes suggérées par Grossmann (1996).

Cet auteur suggère sept pistes possibles pour un programme de formation à la lecture partagée. Il propose :

1. De travailler la notion de médiation. Quel est le cadre de l'interaction ? Quels sont les différents styles d'interaction ? Quel est le rôle de l'adaptation verbale ?
2. D'aborder la notion de texte. Quels sont les aspects pragmatiques et linguistiques des textes ? Quel est le rôle de la prosodie dans la compréhension des lectures partagée ?
3. De détailler les supports du texte et les logiques de communication. Quels sont les supports de la lecture partagée ? Quel est le sens du livre pour enfants ?
4. D'examiner les différents styles de réception et les outils de la transmission textuelle. Quels sont les moyens audiovisuels à employer ?
5. De traiter la connaissance de l'édition, le champ de la littérature enfantine.
6. De connaître les pratiques culturelles. Quels sont les aspects sociologiques ? Quels sont les rôles du médiateur culturel ?

En conclusion, Grossmann (1996) insiste sur les modalités que prendraient la formation. Le programme est aussi important que sa mise en œuvre. Le but serait de donner à tous les professeurs la possibilité de se forger de véritables compétences professionnelles.

Pour conclure, nous constatons que la formation à la LP reste minoritaire et dans la majorité des cas, non satisfaisante.



## 2. Freins obstacles

Quels sont les obstacles à pratiquer la LP ? Les arguments avancés sont-ils différents selon les cycles ? Tout d'abord, nous remarquons que les freins à la lecture partagée sont les mêmes pour tous les professeurs, indépendamment du cycle où ils enseignent. Nous traiterons donc cette question globalement, en détaillant les 4 principaux freins.

Le premier des obstacles cité est **le manque de temps** (nommé 13 fois). Nous savons, qu'une semaine d'écolier est composée de 24h. D'après ces professeurs, elle ne permettrait pas de pratiquer la LP.

Ensuite, le second argument avancé est **la densité des programmes**. Certains professeurs parlent même des « *sacro saints Math et Français* ». Cette remarque nous semble paradoxale car nous pensons que la LP permet de travailler le Français. Nous pouvons émettre l'hypothèse que ce professeur ne reconnaît pas cette activité comme l'enseignement classique, standard du Français.

La troisième raison est **le nombre d'élève dans la classe**. Nous partageons avec ces professeurs l'idée que la LP est plus bénéfique quand le groupe d'élève est entre 4 et 6 élèves. Comme le souligne un professeur du cycle 3, « *La participation du groupe classe limite, ce sont toujours les mêmes qui interviennent* ».

Le dernier des obstacles nommé est **le manque d'attention des élèves**, ainsi que **de vocabulaire**. Cependant, nous concevons la LP comme un moyen de travailler le manque d'attention et d'agrandir le vocabulaire des élèves. Ainsi, ce dernier point peut être un obstacle et un but à atteindre.

### 3. Les objectifs des lectures partagées

Quels sont les objectifs de la LP ? Pourquoi la pratiquer ?

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |
|---|--|---|--|
|   | oui  | oui   | oui                                      |
| Développer l'intérêt de la lecture/écriture         | 100  | 80  | 56                                       |
| Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit | 71   | 47  | 28                                       |
| Acquérir des connaissances                          | 57   | 27  | 22                                       |
| Engager des interactions autour du livre            | 71   | 47  | 56                                       |
| Donner le goût de lire                              | 100  | 100   | 94                                       |
| Développer l'imagination                            | 71   | 73  | 56                                       |
| Construire une culture littéraire                   | 57   | 80  | 78                                       |

Tous les professeurs de l'échantillon s'accordent pour affirmer que la lecture partagée permet de **donner le goût de lire** aux élèves. De ce fait, ils nous rejoignent sur ce point ainsi que de nombreux auteurs tels que Sénéchal (2006) et Devanne (1992). Nous n'avons pas mis comme objectif le plaisir de lire, cependant, il apparaît dans la question ouverte « *Autre (précisez)* ». La notion de plaisir et de goût de lire apparaissent aussi dans la question 14. Pourquoi pratiquez-vous la lecture partagée ? Les professeurs écrivent qu'ils prennent plaisir à lire et à faire plaisir aux élèves lors de ce moment privilégié. De ce plaisir, débouchera le goût de lire. Les instituteurs le définissent en ces termes : « *C'est un moyen de leur donner le goût de lire* », « *J'aime le faire et ils prennent du plaisir* », « *Pour le plaisir (le mien de lire, celui de les sentir à l'écoute et captivés, leur plaisir manifeste à eux)* », « *Les enfants adorent et moi aussi* », « *Cela participe aussi à créer une certaine ambiance de classe (plaisir de la découverte, du partage..)* ».

Cependant, nous pouvons constater que les objectifs : « le développement de l'imagination », « l'acquisition des connaissances », « se familiariser avec le monde de l'écrit », s'effacent au fur et à mesure des cycles au profit de « la construction d'une culture littéraire ».

Nous émettons l'hypothèse que les programmes de 2008 influencent ce dernier objectif. En effet, la notion de culture littéraire n'apparaît dans les textes officiels qu'à partir du cycle 2. Elle est présente en tant que première culture littéraire.

« La lecture de textes du patrimoine et d'œuvres destinés aux jeunes enfants permet d'accéder à une première culture littéraire. » (MEN, 2008 : 17)

Inexistante au cycle 1, elle apparaît au cycle 3 comme sous-partie dans la matière Français. La présence de plus en plus marquée de la culture littéraire dans les programmes peut être rapprochée des résultats. Au cycle 1, cet objectif arrive en dernière position (57%) alors qu'il est le second objectif énoncé aux cycles 2 (80%) et 3 (78%).

#### 4. Choix des livres

Quels sont les critères de choix des livres de la LP ? Comment les professeurs choisissent-ils les livres lus ? Ces choix sont-ils partagés par tous les professeurs interrogés ? Comment réagissent-ils quand un élève apporte un livre en classe ? Leurs réactions diffèrent-elles selon l'âge de l'élève ?

Nous commencerons par détailler les raisons des choix des livres avant d'aborder leurs réactions quand un élève amène un livre en classe.

Tout d'abord, il convient de remarquer que les critères de choix sont les mêmes selon les cycles. Nous en dénombrons cinq et les présenterons selon leur fréquence, dans un ordre décroissant. Le plus cité est **l'originalité du livre**. Les professeurs s'attachent au sens de l'histoire, aux connaissances apportées, à la richesse du vocabulaire, à l'aspect ludique et à l'humour. Le deuxième point est **lié aux apprentissages de la classe**. Les professeurs choisissent les livres selon les apprentissages visés, le thème abordé en classe, les activités, les projets. Un professeur témoigne : « *Parfois en lien avec un thème abordé en classe ou une activité de la classe : classe verte ou dans les châteaux avec la classe patrimoine, jardinage par exemple* ». Le troisième critère est **l'adaptabilité des livres aux enfants**. « *Le niveau de langage doit rester accessible sans trop d'aménagement et d'explication de ma part* », « *Un album adapté au niveau des enfants mais avec quelques structures de phrases à expliciter* ». Selon ces professeurs, le livre devrait être une difficulté sans être trop inaccessible. Les deux derniers critères sont **la disponibilité des livres et le goût du professeur**. Le livre sera choisi s'il est en stock dans la classe, à la bibliothèque ou si un élève l'amène en classe. De même, s'il plaît au professeur.

Quand un élève apporte un livre en classe, comment réagissent les professeurs ? Utilisent-ils toujours cet apport spontané ?

Les réponses à cette question sont plutôt homogènes. Les professeurs réagissent de manière positive quand un élève apporte un livre en classe. La pratique la plus courante est que l'élève **présente rapidement le livre** (lit un extrait, dit s'il a aimé ou pas, pourquoi, résume le livre, présente la couverture, l'auteur...). Cependant, une différence apparaît au cycle 1 de part l'âge des

élèves. Les professeurs prennent en charge cette présentation car les élèves ne sont pas capables de lire, ni de résumer. Cette **présentation peut être plus poussée** mais dans ce cas, **le professeur aura lu le livre préalablement** et aura décidé de l'exploiter par son originalité ou son lien avec le cours. Une minorité de professeurs du cycle 3 demandent aux élèves de **préparer leur lecture à la maison** avant d'apporter le livre. Dans ce cas, le rôle du professeur est de réguler, contrôler la lecture avant le passage devant la classe.

Finalement, il nous semble que ce procédé permet de valoriser les lectures de la maison et de faire le lien entre l'école et le milieu familial.

## B. La mise en œuvre

### 1. La pratique et la fréquence de la LP

Cette partie répondra aux questions suivantes : est-ce que tous les professeurs pratiquent la LP ? Quelles sont les fréquences de cette activité ? Relisent-ils tous de la même manière les livres abordés ? Est-ce qu'une autre personne effectue cette activité avec les élèves ?

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses |     | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |     | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |     |
|---|--|-----|---|-----|--|-----|
|   | non  | oui | non   | oui | non                                      | oui |
| Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ?  | 12   | 86  | 7   | 93  | 22                                       | 78  |
| Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ? | 0  | 100 | 47  | 47  | 67                                       | 28  |
| Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe ?                                     | 29   | 43  | 33  | 67  | 11                                       | 83  |

Les résultats dépouillés montrent que **la pratique de la LP** reste présente au cours des cycles. De ce fait, nous pouvons constater que la présence ou non de cette activité dans les programmes n'influence pas sur cette pratique. Néanmoins, **la fréquence** de la LP diminue avec les cycles. Au cycle 1, les professeurs font des lectures presque tous les jours. Au cycle 2, la lecture est faite 2 fois par semaine, en général. Au cycle 3, la fréquence est d'une fois par semaine ou tous les quinze jours, globalement. Ces données appuient notre hypothèse de départ qui était que la lecture partagée est une activité quotidienne à l'école maternelle et qu'elle est dégressive au cycle 2 voir inexistante au cycle 3. Néanmoins, la manière dont le professeur perçoit cet acte n'influence pas ou moins que nous pensions sur la fréquence de cette activité en classe. En effet, comme dit

précédemment, les professeurs réagissent de manière positive à cette activité, ils l'apprécient majoritairement et reconnaissent ces bienfaits mais ils ne la pratiquent pas tous à la même fréquence.

**La relecture** d'un même album suit cette progression. Au cycle 1, tous les professeurs relisent plusieurs fois les livres. Au cycle 2, moins de la moitié le font (47%). Au cycle 3, seulement 28% la pratiquent. Les justifications de ces relectures varient au cours des cycles. Au cycle 1, les raisons récurrentes sont : le plaisir, l'appropriation des phrases du texte, la mémorisation des structures. De ce fait, ces professeurs rejoignent Monique Sénéchal (2006), en avançant que la relecture permet le développement du vocabulaire chez l'enfant. Aux cycles 2 et 3, les causes sont généralement plus liées au cadre du travail et à la longueur de l'histoire. Les réponses sont : « *Dans le cadre d'un projet d'écriture* », « *Support d'activités* », « *Quand c'est un support en production d'écrit* », « *Histoire plus longue que l'on reprend* ». Les justifications de la non relecture sont le manque de temps et le nombre de livres de littérature de jeunesse existant : « *Le temps de lecture offerte est forcément plutôt restreint donc je préfère diversifier et leur offrir le plus d'histoires possible* », « *Ils sont grands, il y a tellement de livres à découvrir* ».

Le nombre de relectures diminue au cours des cycles mais **l'intervention d'une personne autre que le professeur pour faire la LP** augmente. Le nombre de personnes répondant oui à la question : « Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe ? », double entre le cycle 1 (43%) et 3 (83%). Les principaux partenaires sont les bibliothèques. Ensuite, les élèves arrivent en deuxième position. Un professeur de cycle 3 témoigne : « *Mes élèves lisent des albums chaque semaine (2 par 2) avant de les présenter devant la classe* ». Cette pratique se retrouve aussi au cycle 2 : « *Chaque jour un élève qui a préparé une lecture à la maison la présente aux autres élèves* ». Le cadre peut aussi être associatif. Deux professeurs expliquent leur participation au projet intergénérationnel au niveau du quartier, de l'association « Lire et faire lire ». Ils prônent ce genre de participation car les groupes sont plus petits et il y a plus d'interaction avec l'auditoire.

Pour conclure, la LP est présente à tous les cycles. Le professeur relit de moins en moins les livres au cours des cycles mais les intervenants se diversifient.

## 2. Modalité de groupe, disposition dans la classe

Quelle sont les modalités de la LP ? Est-ce que la disposition de la classe change selon l'âge des élèves ? Les professeurs lisent-ils plus devant l'ensemble classe ou devant un petit groupe ? Quels sont les lieux privilégiés pour cette lecture ?

Avez-vous une **disposition particulière** de la classe lors de la lecture partagée ?

47% des professeurs du cycle 1 interrogés répondent positivement à cette question contre 27 et 28% des PE du cycle 2 et 3 respectivement. Les PE du cycle 1 rassemblent les élèves sur des bancs, au coin regroupement. Ils insistent sur l'importance de cette installation car elle permet à tous les élèves de voir le livre et les images, afin qu'ils puissent interagir facilement entre eux et avec le professeur. Comme Anne-Marie Naud (2006), les professeurs du cycle 1 et 2, répondant à cette enquête, constatent que plus les élèves sont confortablement installés pour la LP, plus ils sont attentifs. Certains regrettent de ne pas posséder de coin coussins afin de créer une ambiance plus conviviale. Au cycle 3, le souci d'installation disparaît. Aux cycles 2 et 3, les raisons avancées sont le manque de temps et de place dans la classe.

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses |      | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |      | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |      |
|---|--|------|---|------|--|------|
|   | J/Q  | S/TS | J/Q   | S/TS | J/Q                                      | S/TS |
| Vous lisez devant l'ensemble du groupe classe                                       | 0  | 100  | 0   | 100  | 6  | 89   |
| Vous lisez devant un groupe (les autres enfants étant occupés)                      | 100  | 0    | 87  | 7    | 94                                       | 7    |
| Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? | 100  | 0    | 87  | 7    | 83                                       | 11   |
| <u>Vous avez une disposition de lecture particulière :</u>                          |  |      |   |      |  |      |
| Vous faites la lecture dans le coin bibliothèque                                    | 43   | 43   | 53  | 27   | 67                                       | 0    |
| Vous faites la lecture chaque élève est à son bureau                                | 57   | 29   | 27  | 73   | 11                                       | 44   |
| Vous faites la lecture à la BCD   | 57   | 0    | 73  | 13   | 67                                       | 6    |
| Vous faites la lecture à la bibliothèque de l'école                                 | 57   | 0    | 67  | 7    | 50                                       | 0    |

Un consensus se dégage entre les professeurs. Ils lisent tous **devant le groupe classe**. Pourtant, certains sont conscients que la LP est plus efficace en petit groupe comme le préconise Sénéchal (2006). Paradoxalement, plus les élèves sont grands, plus les professeurs disent prendre le temps de leur **lire individuellement un livre**. L'explication provient du dispositif mis en place par le gouvernement en 2009 : l'aide individualisée. Cette aide est composée de deux heures hebdomadaires qui offrent la possibilité d'effectuer les devoirs des élèves dans le cadre d'études dirigées. Au cycle 3, un professeur explique qu'elle a une élève primo arrivante dans sa classe et qu'elle utilise ce temps d'aide pour lui lire des histoires et la faire parler sur des images. Cependant, cette pratique reste minoritaire (au maximum 11% au cycle 3).

Quels sont les **lieux privilégiés** pour la LP ? Au cycle 1, quand les professeurs possèdent une disposition particulière en classe, ils lisent dans le coin bibliothèque. Cette disposition disparaît aux cycles 2 et 3 car les professeurs n'ont plus ce coin, plus assez d'espace dans la classe. De ce fait découle la nouvelle disposition : chaque élève est à son bureau (73% pour le cycle 2 et 44% pour le cycle 3). La lecture à la BCD et à la bibliothèque de l'école reste minoritaire à cause du temps de déplacement ou de l'absence de BCD dans l'école.

Pour conclure, nous avons remarqué qu'il existe une véritable différence de modalité de la LP et de disposition dans la classe selon l'âge des élèves. Plus les enfants sont jeunes, plus les professeurs se préoccupent de l'installation afin qu'elle soit confortable et conviviale. Au contraire, aux cycles 2 et 3, la disposition privilégiée est chacun à son bureau, ce qui peut produire, il nous semble, un effet plus austère que le regroupement en demi-cercle. L'aide individualisée est décrite comme un moment privilégié, mais nous regrettons de constater qu'elle ne touche que certains élèves, ceux réellement en difficulté. L'hétérogénéité des élèves n'est donc pas ou peu prise en compte en groupe. Nous allons maintenant passer aux supports des LP.

### 3. Le support des lectures partagées

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses |      | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |      | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |      |
|---|--|------|---|------|--|------|
|   | J/Q  | S/TS | J/Q   | S/TS | J/Q                                      | S/TS |
| Des histoires du manuel d'apprentissage                               | 71   | 0    | 73  | 27   | 84                                       | 11   |
| Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.)              | 71   | 14   | 93  | 7    | 94                                       | 6    |
| Des livres de littérature enfantine                                   | 0  | 100  | 20  | 80   | 22                                       | 72   |
| Des revues pour enfants ( <i>Pomme d'Api</i> , <i>Tobogan</i> , etc.) | 71   | 14   | 73  | 20   | 89                                       | 0    |
| De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV)               | 86   | 0    | 93  | 7    | 94                                       | 6    |
| Des bandes dessinées  | 57   | 14   | 100   | 0    | 78                                       | 6    |
| Des poèmes, chansons, comptines                                       | 43   | 29   | 80  | 20   | 39                                       | 50   |

Les enseignants des trois cycles interrogés se servent souvent ou très souvent des livres de littérature enfantine. Cette utilisation d'abord totale (100% pour le cycle 1) diminue au cycle 2 (80%) et 3 (72%) mais reste prépondérante. Les livres de littérature enfantine sont donc le premier support employé. Le deuxième support privilégié est les poèmes, chansons, comptines pour le cycle

1 et 3, alors que les histoires du manuel d'apprentissage arrivent en deuxième position au cycle 2. Les écrits de l'environnement, les revues pour enfants, la presse écrite et les Bandes dessinées ne sont peu ou pas utilisées comme support. Moins de 20% des personnes de l'échantillon les nomment comme support.

## C. Les aides à la compréhension

Quelles sont les moyens utilisés par les professeurs de notre échantillon pour capter l'attention des élèves ? Comment aident-ils les élèves à comprendre le texte ? Quelle est la place de la parole de l'élève dans la lecture partagée ? C'est à ces questions que tentera de répondre cette partie.

### 1. Capter l'attention des élèves

D'après les réponses, les professeurs ont plus de facilité à capter l'attention des élèves au cycle 3 car pour les enfants de cet âge, cette lecture est un véritable cadeau, un plaisir. Ils nous semblent qu'ils sont plus aptes à écouter des histoires que des enfants de cycle 1, parce qu'ils ont acquis les compétences nécessaires à cette écoute (attention plus longue, regard sur le livre plus expérimenté). Quelque soit le cycle, les professeurs disent utiliser des méthodes diverses et variées.

Nous commencerons par décrire l'instauration de l'ambiance, la théâtralisation, avant d'aborder la participation des élèves et l'utilisation de l'image.

Pour capter l'attention des élèves, certains PE débutent par une mise en contexte, **l'instauration d'une ambiance spéciale**. Ce travail est préalable à la LP. Les professeurs témoignent : « *J'attends le silence complet avant de lire* », « *On parle du livre avant de lire (observation de la première page de couverture)* », « *Avant de commencer à lire, j'instaure dans la classe une ambiance d'écoute et de calme (possibilité de faire une brève écoute musicale)* ». Le silence, la musique ou le jeu de regard sont des outils pour marquer le changement d'activité et permettre de débiter calmement la LP.

Lors de la LP, **la théâtralisation** est souvent nommée comme facteur d'attention. Grossmann (1996) nomme cette façon de procéder le style dramatisé. « *On joue ou surjoue certaines pages* », « *Mettre le ton, jouer un peu le texte (gestes, mimiques, voix modifiée pour chaque personnage qui parle, temps de pause pour le suspens...)* ». Le professeur se transforme physiquement et dans son comportement pour devenir acteur et ainsi subjugué son public. Le PE laisse la place à l'acteur. Les points travaillés sont l'intonation de la voix, les mimes et les bruitages, mais aussi l'arrêt de lecture pour créer du suspens. Ce travail de théâtre est de moins en moins présent selon les cycles. 100% des PE du cycle 1 répondent faire du théâtre lors de la lecture alors que 89% des PE du cycle 3 le font. Cette pratique reste présente mais moins systématique. Il nous semble que cette



métamorphose n'est pas évidente pour tous les professeurs et que le plaisir qu'ils ont lors de ces lectures influence le jeu d'acteur.

La **participation des élèves** aux lectures partagées est aussi un facteur d'attention. Certains PE font participer au maximum les élèves en leur attribuant un personnage ou en leur laissant finir une phrase. « *Lecture individuelle avec personnage attribué* ». De même, des PE s'arrêtent au milieu de l'histoire pour demander aux élèves comment ils voient la suite, ou pour poser des questions sous forme de défi. Les PE sollicitent plus les élèves du cycle 1 (86%) pour faire des hypothèses sur la suite de l'histoire que le PE du cycle 3 (56%).

L'**utilisation de l'image** peut aussi amener les élèves à être attentifs : « *Je circule dans la classe en montrant les illustrations* ». Cependant, tous les professeurs n'ont pas la même manière d'agir car certains montrent les images avec parcimonie.

## 2. Les styles d'interactions

Dans la partie suivante, nous nous appuyerons sur l'enquête effectuée par Francis Grossmann en 1996 et détaillée dans la partie théorique « *Les aides à la compréhension* ». Quelles sont les styles d'interaction des PE ? Ces relations changent-elles avec l'âge des élèves ? Pour répondre à ces questions, nous reprendrons donc la classification de Grossmann (1996).

| Question   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses |     | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |     | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |     |
|--|--|-----|---|-----|--|-----|
|  | non  | oui | non   | oui | non                                      | oui |
| Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ? | 14   | 86  | 20  | 80  | 17                                       | 73  |

D'après les réponses au questionnaire, plus les élèves sont grands, moins les professeurs posent de questions dans le courant de la lecture. Le style d'interaction au cycle 1 peut donc être rattaché à un style fort qui se caractérise par l'importance du dialogue et du questionnement au cours de la lecture. Le dialogue est continu, non interrompu. L'adulte s'adapte aux réactions des élèves afin de fournir les explications au fur et à mesure. Au contraire, au cycle 3, le style d'interaction est plus faible. Le style d'intervention faible est typique d'une lecture continue du texte avec peu de dialogues entre l'adulte lecteur et son auditoire. Le dialogue est différé après la lecture, quand l'histoire est terminée ou anticipée préalablement à la lecture. Les professeurs expliquent : « *Je préfère qu'ils se fassent une idée globale du livre puis on y revient par le biais de questions orales ou écrites* », « *Nous en discutons généralement à la fin de la lecture* ». Les questions sont vécues comme une cassure, une gêne qui coupe l'histoire et le plaisir de l'écoute.

En conclusion, la progression des styles de cette enquête recoupe celle effectuée par Grossmann (1996) car le style d'intervention fort précède le style d'intervention faible. Au cycle 1, l'enfant n'est pas encore capable d'écouter une histoire du début à la fin sans interrompre l'adulte lecteur. Progressivement, l'enfant développe cette capacité d'écoute et permet le style d'intervention faible. La discussion ne disparaît pas entièrement pour autant. Elle est repoussée à la fin de l'histoire.

### 3. La place de la parole de l'élève dans la lecture partagée

Nous commencerons par expliciter la perception des PE sur les interventions des élèves lors de la LP avant d'analyser leurs réactions à la gestuelle des élèves.

#### Les interventions des élèves lors de la LP

| Question   | Cycle 1<br>résultats en<br>% |      | Cycle 2<br>résultats en<br>% |      | Cycle 3<br>résultats en % |      |
|--|------------------------------|------|------------------------------|------|---------------------------|------|
|  | 7 réponses                   |      | 15 réponses                  |      | 16 réponses               |      |
|  | J/Q                          | S/TS | J/Q                          | S/TS | J/Q                       | S/TS |
| Lorsque vous lisez, laissez-vous les élèves intervenir | 57                           | 43   | 66                           | 27   | 72                        | 17   |

Une nette progression se dessine dans les résultats : les PE laissent de moins en moins les élèves intervenir dans les LP. 43% des PE du cycle 1 laissent les élèves intervenir alors que seulement 17% des PE du cycle 3 le font. En général, la réaction du PE dépend du moment où l'élève réagit et des propos énoncés. « *Tout dépend de ce que l'enfant dit, du moment* ». Les PE acceptent de répondre seulement aux problèmes de vocabulaire et de compréhension de texte. « *S'il n'a pas compris, je peux donner l'explication d'un mot par exemple* »

| Question  | Cycle 1<br>résultats en<br>% |     | Cycle 2<br>résultats en<br>% |     | Cycle 3<br>résultats en % |     |
|---|------------------------------|-----|------------------------------|-----|---------------------------|-----|
|   | 7 réponses                   |     | 15 réponses                  |     | 16 réponses               |     |
|   | non                          | oui | non                          | oui | non                       | oui |
| Leurs interventions dans la lecture partagée sont une aide sur laquelle s'appuyer | 14                           | 43  | 73                           | 27  | 39                        | 11  |

Sur cette même logique, les interventions des élèves sont de moins en moins considérées comme une aide. « *On ne peut pas tolérer des interruptions incessantes ou la lecture s'en trouve gênée (une questions de mesure...)* ».

## ● La réaction gestuelle

Comment réagissent les PE à la gestuelle des élèves ? Encouragent-ils ces réactions ? Existe-t-il des différences entre les cycles ?

Les réactions de PE ne varient pas selon l'âge des élèves. Trois comportements apparaissent et se côtoient dans les cycles :

- Ils **ignorent la gestuelle** ne la prennent pas en compte. « *Je ne les vois pas tant qu'ils ne perturbent pas le groupe* ».
- Ils **encouragent la gestuelle** à condition que le moment soit opportun, que l'intervention soit en lien avec l'histoire, ou qu'elle permette d'expliquer un mot. « *Des gestes sont encouragés à certains moments* », « *Si cela permet d'expliquer un mot, on encourage* ».
- Ils imposent le **retour au calme** « *Je demande toujours le calme pour lire : c'est un moment où on écoute, découvre un livre* ».

Finalement, en général, les PE demandent aux élèves de ne pas intervenir physiquement lors d'une LP et encouragent le retour au calme. En effet, cette réponse a été donnée 19 fois.

Nous avons émis l'hypothèse que la réaction gestuelle des élèves pouvait permettre une appropriation de l'histoire et inciter à une compréhension fine. Cependant, il semblerait que les professeurs n'utilisent pas ce procédé. En effet, même après la lecture, les PE ne font pas ou peu jouer ou mimer par les élèves les passages de l'histoire.

Comment s'adaptent les PE lors des passages difficiles ? Quelles sont les médiations linguistiques ?

### 4. Les médiations linguistiques

| Questions  | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |
|--|--|---|--|
|  | oui  | oui   | oui                                      |
| <u>Lorsque vous lisez un passage difficile :</u>   |  |   |  |
| Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits. | 14   | 33  | 17                                       |
| Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.                                | 43   | 80  | 72                                       |
| Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture. | 43   | 27  | 33                                       |

Comme énoncé précédemment, les soutiens à la compréhension dépendent des relations matérielles et économiques mais surtout des relations que les enseignants ont tissées avec les textes qu'ils lisent. Nous avons choisi de comparer, dans la partie suivante, la classification de Grossmann (1996), aux résultats obtenus. Nous associerons les trois possibilités de réponses de cette partie aux trois formes de médiations textuelles décrites par Grossmann (1996) : les conteuses (Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits), les lectrices (Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture) et les adaptatrices (Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après).

**Au cycle 1**, lorsqu'un passage est difficile, les PE lisent d'abord ce qui est écrit, puis reformulent tout de suite après (43%), autant qu'ils lisent intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnent des explications à la fin de la lecture (43%). Nous pouvons donc constater qu'ils sont majoritairement **lecteurs** et **adaptateurs**. Les lecteurs lisent intégralement le texte et n'effectuent aucune modification. Ils sont fidèles aux textes et adaptent très peu. La compréhension immédiate des élèves n'est pas le point primordial, contrairement aux conteuses (Grossmann, 2006). Nous émettons l'hypothèse que les PE lisent le texte et ne reformulent pas pour donner un modèle de Français standard écrit et montrer la permanence de l'écrit aux élèves.

**Au cycle 2**, lorsqu'un passage est difficile, les PE lisent d'abord ce qui est écrit, puis reformulent tout de suite après (80%). Ils sont en majorité **adaptateurs**. Ces médiateurs sont entre le lire et le raconter. La compréhension immédiate est très importante pour eux, comme pour les conteuses. Ainsi, ils reformulent, substituent, ou ajoutent des passages pour expliquer une partie du texte difficile. La deuxième manière d'aider les élèves lors de passages difficile est de traduire en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits (33%). Les **conteurs** racontent l'histoire à la place de la lire. Ils souhaitent que les élèves comprennent immédiatement le texte (Grossmann, 2006). Les conteurs sont le plus présents dans le cycle 2 (33%) car ils arrivent en deuxième position. Nous avançons comme hypothèse que ces PE s'attachent en premier lieu à la compréhension des textes par les élèves.

**Au cycle 3**, lorsqu'un passage est difficile, les PE lisent d'abord ce qui est écrit, puis reformulent tout de suite après (72%). Ils sont d'abord **adaptateurs** avant d'être **lecteurs** (33%).

En conclusion, il nous semble que ces résultats ne sont pas assez explicites et qu'il aurait nécessité des interviews plus poussées pour exploiter entièrement ces données.

# Conclusion

---

Pour débiter cette conclusion, nous reviendrons sur les données flagrantes qui ont émergées de cette enquête avant d'enchaîner successivement avec un retour critique sur la méthodologie et la poursuite de cette enquête.

## ● *Les données flagrantes qui ont émergé de cette enquête*

Pour résumer, nous constatons que peu de professeurs ont été formés à la LP. Cette pratique est rendue difficile par le manque de temps, la densité des programmes, le nombre d'élèves dans la classe et le manque d'attention et de vocabulaire des élèves. L'objectif principal reste de donner le goût de lire avec la lecture partagée. Quelles sont les pratiques des professeurs ?

La LP est présente à tous les cycles. Le professeur relit de moins en moins les livres au cours des cycles, mais les intervenants se diversifient. Les principaux partenaires sont les bibliothécaires. Nous avons remarqué qu'il existe une véritable différence de modalité de la LP et de disposition dans la classe selon l'âge des élèves. Plus les enfants sont jeunes, plus les professeurs se préoccupent d'une installation confortable et conviviale. Au contraire, aux cycles 2 et 3, la disposition privilégiée est chacun à son bureau. Ces données recourent notre hypothèse de départ : la LP est une activité quotidienne à l'école maternelle et est dégressive au cycle 2 voire inexistante au cycle 3. Au cycle 1, les PE insistent sur l'installation des élèves lors de la LP et sur l'ambiance conviviale. Cette attention disparaît au cycle 3. Les livres de littérature enfantine restent le premier support utilisé pour la LP tout au long des cycles.

Pour capter l'attention des élèves lors de cette activité, les PE essayent d'instaurer une ambiance spéciale, de faire participer au maximum les élèves, de théâtraliser la lecture et d'utiliser les images. Les styles d'interactions sont plutôt forts au cycle 1 et deviennent faibles au cycle 3. Sur ce même principe, la place de la parole de l'élève reste minoritaire et dégressive avec les cycles. Les réactions physiques (gestuelles) sont réprimées et les PE encouragent le retour au calme.

## ● *Retour critique sur la méthodologie*

Tout d'abord, en discutant avec les professeurs, nous en avons conclu que la demande de présentation de la personne (âge, sexe, année d'ancienneté) pouvait paraître austère aux premiers abords et inciter à ne pas répondre à la suite du questionnaire. De ce fait, si l'année prochaine nous

utilisons à nouveau le questionnaire, cette partie sera déplacée à la fin.

Dans le questionnaire, nous n'avons pas envisagé les classes doubles. Ainsi, découlent des réponses qui traitent de la même manière les élèves des deux classes alors que ce n'est pas obligatoirement le cas dans la réalité. Nous pensons que certains professeurs auraient décrit leur manière de s'adapter au double niveau si nous leur en avions laissé la possibilité.

La question « Depuis combien de temps enseignez-vous à ce niveau ? » a posé problème aux professeurs ayant une classe double voir triple. Ils ne savaient pas s'il fallait répondre le temps d'expérience de chaque classe cumulée ou le temps dans cette classe double. Par exemple, un PE de CE1 CE2 répond 1 an en CE1 et 4 ans en CE2 mais ne dit pas si c'est la première année qu'il enseigne dans la classe double CE1 CE2.

Le questionnaire ne prenait pas en compte le changement de comportement en cours d'année. « Est-ce que la fréquence des lectures change au cours de l'année ? » serait une question à poser. De même, si les supports utilisés varient entre le début et la fin de l'année. Au regard des réponses le questionnaire pourrait être remanié pour prendre en considération le facteur temps.

Le dernier point que nous aurions pu améliorer est lié à la question de la formation professionnelle à la lecture partagée. Demander quelle formation les PE souhaiteraient dans ce domaine aurait permis de comparer les besoins selon les cycles et les suggestions théoriques de Grossmann (1996).

### *La poursuite de cette enquête*

Finalement, cette enquête nous a beaucoup apporté sur le plan méthodologique et sur la mise en pratique de la LP. Ce dossier nous a permis de clarifier des notions, et de justifier les comportements observés lors de stages à l'école maternelle.

Cependant, à la suite de cette enquête, de nouveaux axes d'études sont apparus. La manière de pratiquer la LP est-elle la même dans les écoles privées ? De même, il pourrait être intéressant de comparer les pratiques des dispositifs qui partent de la LP extrascolaire avec les activités scolaires. Nous pourrions pour ce faire, expérimenter cette activité dans une association telle que le « Club coup de pouce ». Pour terminer, nous pensons qu'à travers ce genre d'activité, le plaisir de lire et le goût que nous possédons sont à transmettre aux générations futures.

# Bibliographie

---

Benoist, C. (2007) *Les médiathèques à l'heure du conte : enquête ethnographique et regard socio-anthropologique*. Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux.

Bonnet, P., Coutin, E. (2003). *Etude des interventions dans les lectures partagées*. Mémoire de master en Sciences du Langage, Université de Grenoble.

Bulot-Delabarre, E., Loie, J.-C. (1994). *Questions de lecture*. Rouan : Cahier de linguistique sociale.

Coup de pouce (23/09/2009) : Dispositif [en ligne]. [réf. du 03 mars 2010]. Disponible sur : <http://www.coupdepoucecle.fr/page/dispositif/definition.p21.html>

Devanne, B. (1992). *Lire et écrire : des apprentissages culturels*. Paris : Armand Colin.

Dhers, M., Dorange, P., Garcia-debanc, C., Pierosn, C., Séguy, A. (2003). *Préparation à l'épreuve de français du concours de professeur des écoles*. Paris : Hatier.

Giasson, J. (2000). *Les textes littéraires à l'école*. Paris : Gaëtan Morin

Goigoux, R. (1998). *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*. Suresnes : CNEFEI.

Grossmann, F. (1996). *Enfances de la lecture : manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*. Paris : scientifiques européennes.

Lire et faire lire (2009) Dispositif [en ligne]. [réf. du 18 mais 2010]. Disponible sur <http://www.lireetfairelire.org/LFL/article376.html>

Locatelli, J. (2008). *La littérature de jeunesse*. Mémoire de master 1 en didactique du Français langue maternelle, Université de Grenoble.

Pasa, L., Ragano, S., Fijalkow, J. (2006). *Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse*. Paris : ESF.

Pennac, D. (1992) *Comme un roman*. Paris : Gallimard.

Poslaniec, C. (2001) *Donner le goût de lire*. Paris : Sorbier.

Frier, C., Chartier, A., Grossmann, F., Pons, M., (2006). *Passeurs de lecture : lire ensemble à la maison et à l'école*. Paris : Retz.

Frier, C. (2006). Au lit petit monstre manière de lire et aspects interactionnels des rituels familiaux des lectures partagées. In C. Frier, A. Chartier, F. Grossmann, M. Pons (Ed.), *Passeurs de lecture : lire ensemble à la maison et à l'école* (pp. 44-69). Paris : Retz.

Maga, J.-J., Méron, C. (2003) *Le défi lecture : pédagogie de la lecture-écriture en projet*. Lyon : Chronique sociale.

Ministère de l'Education Nationale, (2002). *Le bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*. France : scénéran/CNDP, Xo éditions.

Ministère de l'Education Nationale, (2005). *Le socle commun de connaissances et de compétences*. France : scénéran/CNDP, Xo éditions.

Ministère de l'Education Nationale, (2008). *Le bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche : Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*. France : scénéran/CNDP, Xo éditions.

Naud, M.-A. (2006). Passeurs scolaires : regards croisés sur des pratiques professionnelles. In C. Frier, A. Chartier, F. Grossmann, M. Pons (Ed.), *Passeurs de lecture : lire ensemble à la maison et à l'école* (pp. 182-190). Paris : Retz.

Terwagne, S. (2006). *Les cercles de lecture : interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs*. Paris : De Boeck.

Vissac, G. (2003), Dispositif [en ligne]. [réf. du 03 mars 2010]. Disponible sur : <http://www.bienlire.education.fr/02-atelier/fiche.asp?theme=2200&id=1145>

Sac à histoire (2007) Dispositif [en ligne]. [réf. du 04 mars 2010]. Disponible sur : [http://www.etat-ge.ch/enseignement\\_primaire/sacdhistoires/](http://www.etat-ge.ch/enseignement_primaire/sacdhistoires/)



# Table des matières

---

|  |           |
|--|-----------|
| <i>Introduction</i> .....  | 1         |
| <b>I. Cadre théorique</b> .....  | <b>9</b>  |
| A. Les lectures partagées .....  | 9         |
| 1. Précision terminologique sur la lecture partagée .....                    | 9         |
| 2. Les bénéfices des lectures partagées .....                                | 10        |
| B. Les aides à la compréhension .....  | 15        |
| 1. Les styles d'interactions .....   | 15        |
| 2. Les modifications du texte, le rapport au texte de l'adulte lecteur ..... | 16        |
| 3. La médiation linguistique .....   | 17        |
| C. Les dispositifs qui partent de la lecture partagées .....                 | 18        |
| 1. Le cercle de lecture.....   | 18        |
| 2. Défi lecture.....   | 20        |
| 3. Le sac à histoire.....  | 23        |
| 4. Club coup de pouce .....  | 25        |
| 5. Lire et faire lire.....   | 26        |
| 6. Les animations lectures à la bibliothèque .....                           | 27        |
| D. La construction du sujet lecteur .....                                    | 28        |
| 1. Les capacités nécessaires à l'écoute d'une histoire .....                 | 28        |
| 2. Les attentes des élèves .....   | 28        |
| 3. Les réactions des élèves.....   | 29        |
| E. Les instructions officielles.....   | 31        |
| 1. Le Socle commun.....  | 31        |
| 2. Les nouveaux programmes de 2008 .....                                     | 32        |
| <b>II. Recueil des données</b> .....   | <b>35</b> |
| A. Méthodologie .....  | 35        |
| B. Les caractéristiques de l'échantillon .....                               | 36        |
| <b>III. Analyse des données et présentation des résultats</b> .....          | <b>38</b> |
| A. La perception chez le professeur de la lecture partagée.....              | 38        |
| 1. Formation du professeur .....   | 38        |
| 2. Freins obstacles .....  | 40        |
| 3. Les objectifs des lectures partagées.....                                 | 41        |
| 4. Choix des livres.....   | 42        |
| B. La mise en œuvre.....   | 43        |
| 1. La pratique et la fréquence de la LP.....                                 | 43        |
| 2. Modalité de groupe, disposition dans la classe .....                      | 44        |
| 3. Le support des lectures partagées.....                                    | 46        |
| C. Les aides à la compréhension .....  | 47        |
| 1. Capter l'attention des élèves .....                                       | 47        |
| 2. Les styles d'interactions .....   | 48        |
| 3. La place de la parole de l'élève dans la lecture partagée.....            | 49        |
| 4. Les médiations linguistiques .....  | 50        |
| <i>Conclusion</i> .....  | 47        |
| <i>Bibliographie</i> .....   | 49        |

# Annexes

---

- Annexe 1 : Questionnaire vierge
- Annexe 2 : Récapitulatif des réponses
- Annexe 3 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 1
- Annexe 4 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 2
- Annexe 5 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 3

Annexe 1 : Questionnaire vierge

Questionnaire :

Etudiante en Didactique du Français langue maternelle à l'université de Stendhal de Grenoble, j'entreprends une enquête dans le cadre de mon mémoire de Master 1. Ce questionnaire anonyme a pour but de recueillir un certain nombre d'informations sur la manière dont les professeurs lisent des histoires/récit dans les classes élémentaires. Il ne s'agit pas de juger des pratiques mais de faire un état des lieux, dans le cadre de ma formation personnelle. Je vous remercie de bien vouloir prendre le temps de répondre aux questions posées.

1. Diplôme universitaire le plus élevé.

.....

..

2. Année de naissance .....

3. Sexe .....

4. Année d'ancienneté .....

5. Formation initiale : Ecole normale – IUFM

Autres :

.....

6. Appartenez-vous à une association pour la lecture ? OUI – NON

Laquelle

.....

7. Niveau(x) de la classe actuelle. Entourez le(s) niveau(x)

Petits – Moyens – Grands – CP – CE1 – CE2 – CM1 – CM2

8. Depuis combien d'années

.....

9. De quel milieu socioculturel sont issus les élèves de votre classe ?

Plutôt favorisé, Plutôt défavorisé, Classe hétérogène

10. Aimez-vous lire ?

OUI – NON

Pourquoi ?

.....

.....

.....

11. Aimez-vous lire des histoires à vos élèves ?

.....

...

12. Avez-vous eu une formation dans ce domaine ? OUI – NON

Si oui, dans quel lieu, avec quel organisme :

.....

L'avez-vous trouvée suffisante ?

OUI – NON

***Je définis la lecture partagée comme un moment qui réunit un adulte lecteur (ou des pairs plus âgés) et des élèves (lecteurs ou non lecteurs) autour de la lecture d'album ou d'histoire.***

13. Selon vous, quelles sont les bénéfices des lectures partagées ? (Entourez la ou les réponses de votre choix)

- Développer l'intérêt de la lecture/écriture
- Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit
- Acquérir des connaissances
- Engager des interactions autour du livre
- Donner le goût de lire
- Développer l'imagination
- Construire une culture littéraire

Autre (précisez)

.....  
.....

14. Quels sont les principaux freins/obstacles à un recours régulier à la lecture partagée ?

.....  
.....  
.....

15. Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ? OUI – NON

Pourquoi ?

.....  
.....

Si oui, selon quelle fréquence ?

.....  
.....

16. Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe (élève, bibliothécaire, autre maître(esse)) ? OUI – NON

Si oui, selon quelle fréquence ?

.....  
.....

Dans quel cadre et pourquoi ?

.....  
.....

Vous utilisez comme support des lectures partagées :

17. Des histoires du manuel d'apprentissage (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

18. Des livres de littérature enfantine (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

- 19.Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.) (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais Quelques fois Souvent Très souvent
- 20.De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV) (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais Quelques fois Souvent Très souvent
- 21.Des revues pour enfants (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais Quelques fois Souvent Très souvent
- 22.Des bandes dessinées (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais Quelques fois Souvent Très souvent
- 23.Des poèmes, chansons (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

24.Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent  
(*Entourez la réponse de votre choix*)

25.Quels sont les critères de choix ?

.....  
.....  
.....

26.Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?

.....  
.....  
.....

Lorsque vous lisez, par exemple, un livre à vos élèves, le faites-vous le plus souvent ?

27.Devant l'ensemble du groupe classe (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

28.Devant un groupe (les autres enfants étant occupés) (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

29.Autre :

.....  
.....  
.....

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent  
(*Entourez la réponse de votre choix*)

30.Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée OUI –  
NON

Pour quelles raisons ?

.....  
.....  
.....

Si oui, vous faites la lecture :

31.Dans le coin bibliothèque (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

32.Chacun à son bureau (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

33.A la BCD (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

34.A la bibliothèque de l'école (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

35.Autres (précisez)

.....  
.....

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

36. Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? (Entourez la réponse de votre choix) Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

Pourquoi ?

.....  
.....

37. Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ? OUI – NON

Pourquoi ? A quelle fréquence ?

.....  
.....

38. Comment faites-vous pour capter l'attention des élèves, lors des lectures partagées ?

.....  
.....

39. Lorsque vous lisez, vous laissez les élèves intervenir (Entourez la réponse de votre choix) :

Jamais Quelques fois Souvent Très souvent

40. Comment réagissez-vous lorsqu'ils prennent la parole ?

.....  
.....

41. Leurs interventions dans la lecture partagée est (Entourez la réponse de votre choix) :

- Une aide sur laquelle s'appuyer
- Gênant car ils coupent la lecture
- Autres (précisez) :

.....  
.....

42. En cas de réaction gestuelle des élèves, lors de la lecture partagée, comment réagissez-vous (encouragement à la gestuelle, retour au calme...) ?

.....  
.....

43. Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ? OUI – NON

Pourquoi ?

.....  
.....

44. Lorsque vous lisez un livre aux enfants et que certains passages vous semblent difficiles : (entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits.
- Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.
- Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture.

- Autres procédures (précisez) :

.....  
.....

45. Lorsque vous lisez une histoire... (*entourez la ou les réponses de votre choix*)

- Vous faites un peu de théâtre (voix, geste...)
- Vous interrompez votre lecture pour montrer certaines illustrations
- Vous demandez aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire
- Autre (précisez) : .....

46. Généralement après la lecture d'une histoire... (*entourez la ou les réponses de votre choix*)

- Vous posez des questions pour vérifier la compréhension
- Vous discutez de manière informelle avec les élèves de ce que vous avez lu
- Vous demandez à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire qu'il vient d'entendre
- Il vous arrive de faire jouer ou mimer par vos élèves un passage de l'histoire que vous leur avez lu.
- Autres (précisez) :

.....  
.....

Je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

Lauriane Drogue

## Annexe 2 : Récapitulatif des réponses

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses |      | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |      | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |      |
|---|--|------|---|------|--|------|
|   | J/Q  | S/TS | J/Q   | S/TS | J/Q                                      | S/TS |
|   | Des histoires du manuel d'apprentissage    | 71   | 0   | 73   | 27                                       | 84   |
| Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.)      | 71   | 14   | 93  | 7    | 94                                       | 6    |
| Des livres de littérature enfantine                           | 0  | 100  | 20  | 80   | 22                                       | 72   |
| Des revues pour enfants ( <i>Pomme d'Api, Tobogan</i> , etc.) | 71   | 14   | 73  | 20   | 89                                       | 0    |
| De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV)       | 86   | 0    | 93  | 7    | 94                                       | 6    |
| Des bandes dessinées  | 57   | 14   | 100   | 0    | 78                                       | 6    |
| Des poèmes, chansons, comptines                               | 43   | 29   | 80  | 20   | 39                                       | 50   |

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses  |     | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |    | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |    |
|---|---|-----|---|----|--|----|
|   | oui   |     | oui   |    | oui                                      |    |
|   | Développer l'intérêt de la lecture/écriture | 100 |   | 80 |  | 56 |
| Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit | 71  |     | 47  |    | 28                                       |    |
| Acquérir des connaissances                          | 57  |     | 27  |    | 22                                       |    |
| Engager des interactions autour du livre            | 71  |     | 47  |    | 56                                       |    |
| Donner le goût de lire                              | 100   |     | 100   |    | 94                                       |    |
| Développer l'imagination                            | 71  |     | 73  |    | 56                                       |    |
| Construire une culture littéraire                   | 57  |     | 80  |    | 78                                       |    |

| Questions   | Cycle 1<br>résultats en<br>%<br>7 réponses           |     | Cycle 2<br>résultats en<br>%<br>15 réponses |     | Cycle 3<br>résultats en %<br>16 réponses |     |
|---|--|-----|---|-----|--|-----|
|   | non  | oui | non   | oui | non                                      | oui |
|   | Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ? | 12  | 86  | 7   | 93                                       | 22  |
| Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe ?                   | 29   | 43  | 33  | 67  | 11                                       | 83  |
| Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée ? | 43   | 43  | 67  | 27  | 72                                       | 28  |
| Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des     | 0  | 100 | 47  | 47  | 67                                       | 28  |



|   |    |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|----|
| moments différents) ?   |    |    |    |    |    |    |
| Leurs interventions dans la lecture partagée sont gênantes car ils coupent la lecture | 14 | 43 | 73 | 27 | 11 | 39 |
| Leurs interventions dans la lecture partagée sont une aide sur laquelle s'appuyer     | 14 | 43 | 73 | 27 | 39 | 11 |
| Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ?              | 14 | 86 | 20 | 80 | 17 | 73 |
|   |    |    |    |    |    |    |

| Questions   | Cycle 1 résultats en %<br>7 réponses |      | Cycle 2 résultats en %<br>15 réponses |      | Cycle 3 résultats en %<br>16 réponses |      |
|---|--------------------------------------|------|---------------------------------------|------|---------------------------------------|------|
|   | J/Q                                  | S/TS | J/Q                                   | S/TS | J/Q                                   | S/TS |
| Vous lisez devant l'ensemble du groupe classe                                       | 0                                    | 100  | 0                                     | 100  | 6                                     | 89   |
| Vous lisez devant un groupe (les autres enfants étant occupés)                      | 100                                  | 0    | 87                                    | 7    | 94                                    | 7    |
| Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? | 100                                  | 0    | 87                                    | 7    | 83                                    | 11   |
| Vous faites la lecture dans le coin bibliothèque                                    | 43                                   | 43   | 53                                    | 27   | 67                                    | 0    |
| Vous faites la lecture chaque élève est à son bureau                                | 57                                   | 29   | 27                                    | 73   | 11                                    | 44   |
| Vous faites la lecture à la BCD   | 57                                   | 0    | 73                                    | 13   | 67                                    | 6    |
| Vous faites la lecture à la bibliothèque de l'école                                 | 57                                   | 0    | 67                                    | 7    | 50                                    | 0    |
| Lorsque vous lisez, laissez-vous les élèves intervenir                              | 57                                   | 43   | 66                                    | 27   | 72                                    | 17   |

| Questions   | Cycle 1 résultats en %<br>7 réponses |  | Cycle 2 résultats en %<br>15 réponses |  | Cycle 3 résultats en %<br>16 réponses |  |
|---|--------------------------------------|--|---------------------------------------|--|---------------------------------------|--|
|   | oui                                  |  | oui                                   |  | oui                                   |  |
| <u>Lorsque vous lisez une histoire :</u>                                    |                                      |  |                                       |  |                                       |  |
| Vous faites un peu de théâtre (voix, geste...)                              | 100                                  |  | 93                                    |  | 89                                    |  |
| Vous interrompez votre lecture pour montrer certaines illustrations         | 71                                   |  | 100                                   |  | 56                                    |  |
| Vous demandez aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire | 86                                   |  | 80                                    |  | 56                                    |  |
| Vous interrompez votre lecture pour donner des explications, des précisions | 57                                   |  | 80                                    |  | 61                                    |  |
| <u>Après la lecture, généralement :</u>                                     |                                      |  |                                       |  |                                       |  |
| Vous posez des questions pour vérifier la compréhension                     | 71                                   |  | 93                                    |  | 61                                    |  |

|  |    |    |    |
|--|----|----|----|
| Vous discutez de manière informelle avec les élèves de ce que vous avez lu                               | 71 | 80 | 61 |
| Vous demandez à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire qu'ils viennent d'entendre                 | 43 | 53 | 28 |
| Vous faites jouer ou mimer par vos élèves un passage de l'histoire que vous leur avez lue.               | 14 | 7  | 28 |
| <u>Lorsque vous lisez un passage difficile :</u>   |    |    |    |
| Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits. | 14 | 33 | 17 |
| Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.                                | 43 | 80 | 72 |
| Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture. | 43 | 27 | 33 |

Légende : jamais, quelquefois : J/Q ; souvent, très souvent : S/TS

Le fait que les totaux des colonnes ne soient pas toujours égaux à 100 % est dû à l'existence de non-réponses que nous n'avons pas rapportées ici. Tous les pourcentages sont arrondis à l'unité supérieure.

## 12. Selon vous quels sont les objectifs des lectures partagées ?

Cycle 1 : Autre (précisez) : Favoriser l'écoute/compréhension/le langage par le biais de questionnement, résumé. Construire des références communes à la classe

Cycle 3 : Autre (précisez) : S'approprier un texte d'un niveau supérieur à ce que permettent ses compétences. Se faire plaisir. Avoir une expérience commune.

## 13. Quels sont les principaux freins/obstacles à un recours régulier à la lecture partagée ?

Cycle 1 : Le temps et c'est souvent dépendant d'autres travaux (fin d'écriture, de travaux en cours) La lecture partagée est profitable avec un groupe restreint d'enfants (maximum 6 enfants). Manque de temps, élèves pas toujours attentifs quand ils sont regroupés tous ensemble La poursuite du programme laisse parfois peu de place à la « lecture partagée » L'emploi du temps serré dans une courte semaine. Le besoin de travailler en groupe de 4 à 6 enfants

Cycle 2 : Je n'en vois pas à part le manque de temps. le temps. Manque de temps, diversité des lectures. Temps, nombre d'élèves. Manque de temps. Temps. Le manque de temps. Le manque de temps. Le manque de temps dans la semaine pour la lecture partagée, par rapport à la densité des programmes 2008.

Cycle 3 : Le manque de temps (\*8)/programme trop chargé (\*3). Pauvreté du vocabulaire. Banalisation. Les grands écarts dans les différents niveaux de lecture, il faut avoir recours à différents supports. Mobilise toute la classe (2 niveaux). Le manque d'attention de certains élèves, la configuration de la classe (frontale). S'accorder des moments en oubliant les impératifs des programmes (les sacro saints Math et Français). Participation du groupe classe limitée, ce sont souvent les mêmes qui interviennent.

#### **14. Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ?**

##### **Pourquoi ?**

Cycle 1 : Pour les raisons citées ci-dessus et leur présenter une sorte de modèle de « lecture experte », Activité profitable à partir de la section Moyens/Grands. C'est important surtout en maternelle, C'est un moment d'échange très riche, cf. question 12, sur un album en particulier pour améliorer la compréhension du texte de l'histoire

Cycle 2 : Pour les objectifs entourés en haut Manque de temps. Important pour des CP. Programme, pour sortir de la méthode de lecture. Voir réponses 12. Les enfants de CP ne savent souvent lire qu'en fin d'année, c'est un moyen de leur donner le goût de lire. J'aime le faire et ils prennent du plaisir et empruntent ensuite massivement les livres lus en commun. Voir question 12. Le manque de temps. Pour tous les objectifs cités en 12 + pour la plaisir (le mien de lire + celui de les sentir à l'écoute et captivés + leur plaisir manifeste à eux).

Cycle 3 : Pour les objectifs cités ci-dessus. Les enfants adorent et moi aussi. Manque de temps (\*4). Pour leur permettre de lire des œuvres qu'ils ne liront pas seuls (\*2). Je n'y ai pas pensé. Pour leur faire découvrir des histoires que j'ai aimées. Faire des hypothèses sur la suite, travailler la lecture orale et la lecture compréhension. Parce que je veux partager les histoires que j'aime avec mes élèves. Cela participe aussi à créer une certaine « ambiance » de classe (plaisir de la découverte, du partage...) et de créer des références communes à tous. Moment agréable, retour au calme.

##### **Si oui, selon quelle fréquence ?**

Cycle 1 : Normalement une fois par jour, 1 fois par semaine, Tous les jours si possibles, Au moins 2 fois par semaine, tous les jours, tous les jours, une à deux fois dans l'année

Cycle 2 : 2 fois par semaine, 2 fois par semaine, 1 fois par semaine ; pas assez 1 fois par semaine. 1 fois par semaine, 1 fois par semaine. 2 fois par semaine environ. C'est irrégulier selon les projets menés. 4 à 5 fois par an. Une fois par semaine ou tous les 15 jours. C'est dur à évaluer car c'est irrégulier, j'essaie de faire une fois par jour, quitte à lire des choses courtes

Cycle 3 : 1 fois tous les 15 jours. En principe une fois par jour mais pas nécessairement toute l'année. J'ai commencé en février seulement (2 fois par semaine). 1 fois par trimestre. 1 à 2 fois par semaine. 2 fois par semaine. 2 fois par mois en fin d'année. 1 fois par semaine 1 fois par semaine en général. 1 fois toutes les 2 semaines.

#### **15. Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe (élève, bibliothécaire, autre maître (esse)) ?**

##### **Si oui, selon quelle fréquence ?**

Cycle 1 : J'ai fait partie du programme lire et faire lire (3 ans) bibliothèque, une fois par semaine (lire et faire lire) 1 fois par mois/ bibliothécaire Bibliothécaire, seulement trois sorties par an à la bibliothèque, Une autre maitresse, Les bibliothécaires mais rarement.

Cycle 2 : 1 fois par mois, 1 fois par mois 1 fois par semaine, 1 fois par mois. Toutes les 5 semaines. Chaque jour un élève qui a préparé une lecture à la maison la présente aux autres élèves. 1 fois par semaine le jeudi en demi groupe en BCD. 1 fois par mois. Toutes les 5 à 6 semaines à la bibliothèque. 1 fois par semaine.

Cycle 3 : Mes élèves lisent des albums chaque semaine (2 par 2) avant de les présenter devant la classe. 1 fois par mois. 1 fois par jour en principe. 1 fois par mois (\*3). Une fois par mois (ou tous les deux mois) plus projet « lecture pour tous ». 1 fois par mois, la bibliothécaire présente des albums qu'elle aime. 1 fois par période (entre deux vacances). Très rarement. Bibliothécaire 1 fois par période pour découverte de nouveaux livres, d'auteurs. Élèves : selon les projets 2 à 3 fois par période partager avec les autres les productions réalisées, valoriser le travail écrit une bibliothécaire une fois par mois. 1 fois tous les 15 jours. 1 à 1 fois par mois

### **Dans quel cadre et pourquoi ?**

Cycle 1 : Lien transgénérationnel au niveau du quartier, petits groupes donc plus d'interactions lecture /auditeur (lire et faire lire) J'ai fait des séquences de lecture partagée avec un groupe de moyens/grands en soutien avec des enfants petits parleurs. Chaque jour, le plus souvent lecture offerte, pour terminer la journée Visite de la bibliothèque dans le cadre d'un projet d'écriture d'un livre

Cycle 2 : Bibliothèque de la ville, BCD 1fois par mois pour prendre un lot de livres et chaque enfant choisit un livre. Lire et faire lire (association). Bibliothèque. Lors des visites à la bibliothèque pour choisir un livre. Prêt de livres régulier. Lecture des élèves à d'autres élèves. Lors des sorties à la bibliothèque municipale.

Cycle 3 : A la bibliothèque (\*6). Après plusieurs livres que je leur ai lus, c'est à eux de lire pour les autres. Lors des visites à la bibliothèque et dans le cadre d'un projet autour de l'œuvre d'un auteur de littérature jeunesse. Visite à la bibliothèque mensuelle. Les enfants de la classe lisent, eux, aux enfants de grande section, des albums qu'ils aiment et ont préparés. Bibliothèque, présenter les nouveaux ouvrages. Les CM2 pour les CM1. Pour que les « grands » puissent montrer leur aisance, qu'ils prennent part de manière différente à la vie de la classe. Ma remplaçante de décharge était bibliothécaire et possède plein d'atouts.

**23. Cycle 3 : Autres** : notes d'information distribuées pas l'école aux familles. Versions abrégée » de romans adultes. Des livres de contes quelque fois

### **24. Quels sont les critères de choix ?**

Cycle 1 : Thème intéressant pour les élèves et pour les apprentissages ciblés ; en lien avec ce qui est travaillé si possible ; univers littéraire ou poétique ou porteur d'un sens fort, la connaissance de l'auteur/ des histoires, le thème traité en classe. Les livres en stock dans la classe, ceux choisis à la bibliothèque. Les livres apportés par les enfants. Un album adapté au niveau des enfants mais avec quelques structures de phrases à expliciter

Cycle 2 : Qualité de l'ouvrage, richesse du vocabulaire. Actualité lien avec manuel de lecture ou sujet. Il faut que cela me plaise. Contenu ludique, suspense (afin de deviner la suite de l'histoire, émettre des hypothèses). Thème auteur, humour. Parfois en relation avec un thème abordé en classe ou une activité de la classe : classe verte ou dans les châteaux avec la classe patrimoine. Jardinage par exemple. L'histoire me plaît. Dans le cadre d'un projet ou selon l'époque de l'année (thème : Noël, carnaval) ou tout simplement pour le plaisir d'écouter une histoire. Les projets de la classe, les thèmes abordés en découverte du monde. Intérêt pour l'histoire ou l'auteur. Souvent, je choisis les écrits que je vais lire en fonction de ce que l'on est en train d'étudier ; pour illustrer un thème, proposer aux élèves d'autres écrits d'un même genre, pour nous apporter de nouvelles informations... Il m'arrive aussi de choisir 1 album de jeunesse simplement parce qu'il m'a plu, et que je le trouve intéressant au niveau de l'histoire, du vocabulaire, de la structure, des

illustrations... Le thème traité, le niveau de langage (qui doit rester accessible sans trop d'aménagement et d'explications de ma part).

Cycle 3 : Actualité de la vie de la classe, de ses projets (sorties, rencontre avec auteur etc.). S'il correspond à une compétence précise. Livre adapté à leur niveau. Ce sont les livres que j'aime (j'apprécie le thème ou le style littéraire). Qualité de l'écriture et de l'illustration. Lorsque ces écrits coïncident avec un événement d'actualité, ou un thème travaillé en classe. Abonnement de la classe, concours (type Incorruptibles, Chronos) livres et poésies que j'aime et que j'estime riches car apportant une réflexion aux enfants. Intérêt de l'histoire, niveau du vocabulaire. Selon les thèmes abordés en classe. Ex : année Chopin lecture d'un livre sur Chopin. Travail sur Ali papa lecture des mille et une nuits. L'intérêt de l'histoire, les références culturelles, la longueur... Contenu du livre intéressant à partager hors tout contexte, écho avec des choses vues (histoire/géo/éducation civique...). Par rapport aux types d'écrits que l'on souhaite étudier (roman, poésie, documentaire). Le livre me plaît.

## **25. Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?**

Cycle 1 : Je tente de l'exploiter s'il me semble intéressant, Si le livre présente un intérêt pour la classe (récit ou illustration) le livre est lu en classe, On le présente rapidement aux autres mais on ne le lit pas forcément. Je le lis d'abord et je vois s'il est exploitable, il est systématiquement présenté aux enfants et la plupart du temps, lu en classe. Le plus souvent je le lis à la classe dans un temps de détente, en tant que lecture plaisir.

Cycle 2 : Je le présente à la classe avec lui. Si je juge la qualité et l'intérêt bon, je le lis. Je le lis aux élèves si je le trouve intéressant. Présentation devant la classe. Prêt de livre. Je le lis. Présentation à la classe. Je la lis ou il le présente. On le lit à la classe. En général, il l'a préparé à la maison, par conséquent, il le lit à la classe. Je le lis s'il est du niveau de la classe et rentre dans mes critères du paragraphe 16 à 23. Généralement, je le lis à la classe. Je le présente, en lis éventuellement un extrait ou je le lis moi-même, le livre reste en consultation dans la classe un long moment. Il peut le lire, on peut le feuilleter ou le mettre à disposition pendant un moment. En premier je lis le livre, s'il est intéressant je peux demander à cet élève de le présenter, d'en lire un extrait, ou je lis un extrait s'il le désire. Si je trouve le livre trop complexe par rapport au niveau des élèves je lui laisse juste le présenter à la classe. Je lui propose de nous le présenter (montrer la couverture, faire un « résumé » de l'histoire) et de nous lire son passage préféré. Ensuite, le reste de la classe pose des questions. Je demande si l'élève peut prêter à la classe son livre quelques temps pour que les camarades puissent le feuilleter.

Cycle 3 : Je lui offre la possibilité de l'offrir en lecture partagée s'il le désire et s'il a préparé la lecture oralisée. Il le présente à la classe. Il peut le présenter s'il le désire à ses camarades (résumé, fiche de lecture du livre, passage à lire). Je le mets en fond de classe, à la disposition des autres élèves. Si c'est un sujet dont on parle en classe, je le présente aux élèves. Il le présente à la classe et il en lit un passage (ou moi). Il le présente à la classe. Rare. Il peut le présenter à la classe, souvent c'est sur un thème qu'on étudie. Souvent court compte rendu devant la classe. L'élève le présente, les élèves peuvent le consulter parfois on le lit en classe (selon l'intérêt suscité). Je lui fais présenter à la classe. Ca dépend de ce que l'élève veut en faire : lire un passage à tout le monde, le présenter ou me le faire lire. Fiche de lecture demandée, présentation à la classe en expliquant son choix, si l'on a aimé ou non, les autres titres du même auteur. Je l'interroge sur les motivations car cela n'arrive pas trop souvent. Présente aux autres élèves et lit quelques passages ou le début.

**29. Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée  
Pour quelles raisons ?**

Cycle 1 : Ils sont assis sur les bancs du coin regroupement pour qu'ils puissent tous voir le livre et pour qu'ils puissent plus facilement interagir avec moi et aussi entre eux. Dans un coin de la classe pour que tous les élèves profitent des images et pour avoir l'attention de tous, dans le coin regroupement. Plus facile, enfants mieux installés

Cycle 2 : Regroupement des élèves. Manque de place. Pas de coin coussins. Manque de place et de temps pour changer l'aménagement. C'est plus convivial. Regroupement pour le plaisir. Classe disposée en U tout le temps. En mai et en juin dans la cours en rond. Je n'ai pas assez de place pour faire un coin lecture. Les enfants sont donc assis à leur place (inconvenient : ils jouent avec leur matériel). Impossibilité matériel, manque de place ! Je n'ai pas la possibilité de regrouper les élèves à un endroit dans la classe, il n'y a pas de BCD dans l'école, les élèves restent donc à leur place. Cela dépend du temps que j'y consacre et du support. S'il y a des images, je propose aux enfants de se rassembler autour de moi. Si j'ai peu de temps, chacun reste à sa place.

Cycle 3 : Parfois au coin regroupement mais le plus souvent les élèves à leurs places et le lecteur au milieu de la salle pour plus de proximité. Pour instaurer un moment particulier d'échange. Pas la place. Si les enfants ont le texte, ils sont à leur place, sinon, ils sont en cercle. En groupe, parfois, pour palier aux différences de niveaux. 2 niveaux, les CM1 ont déjà fait cette lecture l'année passée. Classe trop petite car effectif chargé (28 élèves). Je n'ai pas la place de mettre les élèves ailleurs qu'à leur bureau. Ils peuvent par contre mettre la tête dans les bras. Trop de perte de temps pour une nouvelle installation. Pas assez d'espace.

**34. Cycle 3 : Autres** : à la bibliothèque de quartier quelque fois 1/18 Quand on va à la bibliothèque municipale, l'intervenant leur lit un livre.

**35. Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ?**

**Pourquoi ?**

Cycle 1 : À la bibliothèque, à l'accueil ou en attendant l'arrivée de parents, au réveil de la sieste, quand un élève se réveille plus tôt que les autres, quand il se réveille to de la sieste, aide personnalisée, Pas cette année car j'ai 29 élèves dont plusieurs ont besoin d'aide.

Cycle 2 : Par manque de temps et de disponibilité. Manque de temps. Que faire des autres élèves ? Pas le temps. A la bibliothèque, à sa demande pendant le choix des livres. Je n'en vois pas l'utilité. Un élève en grande difficulté de lecture. Temps. Un extrait. Manque de temps. Pas le temps, que fait-on des autres ? ? En aide individualisée, pour que l'on puisse ensuite soit travailler le langage oral, soit la compréhension de l'histoire. Parce qu'en général, les autres ont envie d'écouter et s'arrêtent de travailler.

Cycle 3 : J'ai une élève primo arrivante. J'adapte ma lecture et la fais parler sur des images d'albums. Les autres ne sont pas calmes. Je n'ai pas le temps. Je n'y ai pas pensé mais je n'aurais pas le temps. Pas l'occasion. Pas le temps. Oui, un enfant Rom qui apprend à parler et lire le Français. Les élèves pour qui la lecture est encore trop hachée et ne leur permet pas d'avoir accès à la compréhension. Le passage d'un livre parce qu'il fait écho à quelque chose que l'enfant a évoqué ou demandé. Pas de moment privilégié pour le faire. C'est un moment commun au groupe classe pour créer une culture commune.

### **36. Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ?**

**Pourquoi ? A quelle fréquence ?**

Cycle 1 : Quand c'est demandé ou quand on fait un travail spécifique, album particulièrement apprécié par les enfants, album utilisé à différents moments lors d'un projet de classe, les élèves aiment réécouter plusieurs fois la même histoire, ils aiment s'approprier les phrases du texte et les répéter, ils s'identifient aux personnages. Pour qu'ils s'imprègnent de l'histoire. Mémorisation des structures, plaisir. Intérêt des enfants pour le livre, pour un travail plus approfondi sur le livre. Lorsque je veux travailler la compréhension de l'histoire. Deux/trois fois dans la semaine

Cycle 2 : Pour le plaisir, à la demande des enfants, ou dans le cadre d'un projet d'écriture. Si je l'aime et eux aussi. 2 fois par an, les albums qu'ils préfèrent. Histoire plus longue que l'on reprend, histoire étudiée en classe, support d'activités. Ce n'est pas systématique. Sauf si un travail particulier le justifie : un travail spécifique à mener. Parfois, relecture 1 fois. Il m'arrive de le faire à différents moments d'une séquence, pour que les élèves puissent apprécier l'histoire en entier, et profiter du travail fait pour mieux percevoir les subtilités de l'album. Quelques fois. Le temps de lecture offerte est forcément plutôt restreint donc je préfère diversifier et leur offrir le plus d'histoire possible

Cycle 3 : Parfois selon que nous conduisons une lecture suivie ou que je fractionne la lecture d'un album qui s'y prête. Suivant le thème. Ils sont grands, il y a tellement de livres à découvrir. Ce sont eux qui le prennent pour le relire. Quand c'est un support en production d'écrit. Je le relis deux ou trois fois pour que les élèves puissent vraiment se l'approprier. Pour le revoir avec un nouveau regard (avant et après un travail, le thème abordé par exemple). Suite à la demande des enfants.

### **37. Comment faites-vous pour capter l'attention des élèves, lors des lectures partagées ?**

Cycle 1 : Je les « hypnotise », je lis d'abord et je montre les images ensuite, ou inversement ; j'attends le silence complet avant de lire ; on parle du livre avant de le lire (observation de la première de couverture)...En y mettant le ton, « se mettre en condition pour écouter », en posant des questions sous forme de défi

Cycle 2 : A l'intonation de la voix, on joue ou surjoue certaines pages. Je choisis l'album, je montre les images. Je mets le ton. Montrer les images. « Lecture théâtrale ». Travail de la voix. Intonation. Intérêt que j'y apporte moi-même. Essayer de deviner la suite, envie de retrouver l'histoire intérieurement. Mimes, bruitages. Changement de ton, en posant des questions sur l'hypothèse de la suite. Rien de spécial si ce n'est que c'est un plaisir pour moi de leur lire un livre et que je mets le ton le mieux possible. Ton, geste, voix modifiée. Je circule dans la classe en montrant les illustrations. J'essaie de rendre la lecture plus vivante (mime, intonation) interruption pour deviner, faire des hypothèses. Théâtralisation (geste, ton...) Tout d'abord, avant de commencer à lire j'instaure dans la classe une ambiance d'écoute et de calme (possibilité de faire une brève écoute musicale...), ensuite, j'essaie de « jouer » l'histoire. Mettre le ton, jouer un peu le texte (gestes, mimiques, voix modifiée pour chaque personnage qui parle, temps de pause pour le suspens...)

Cycle 3 : En l'appuyant sur les silences, avec le regard, en montrant les images avec parcimonie. Variation du ton. S'ils aiment, cela se fait tout seul. J'essaie en même temps de le mimer. J'arrête ma lecture à des moments clés pour créer du suspens. Modulation de la voix. Geste. Mise en scène théâtrale. Petite mise en scène, soin apporté à l'intonation. Je n'ai pas de problèmes, ils aiment ça, c'est un cadeau, ils regardent. Les faire participer au maximum : lecture individuelle avec

personnage attiré. Ils adorent qu'on leur lise des histoires mais parfois un peu de théâtralisation les captivent davantage. J'essaie de mettre le ton. Je m'arrête aussi de temps en temps en leur demandant comment ils voient la suite. Ton de la voix. Faire preuve de dynamisme et d'enthousiasme mais c'est un moment éprouvant. Lecture avec le ton, changement de voix (intensité) lecture sans images, faire participer les enfants en les laissant finir une phrase.

### **39. Comment réagissez-vous lorsqu'ils prennent la parole ?**

Cycle 1 : Tout dépend du moment, je ménage des plages où la prise de parole est autorisée et d'autres non. Si c'est à bon escient, je rebondis sur les interventions. Je les laisse s'exprimer un petit peu mais j'enchaîne rapidement avec la suite de l'histoire pour éviter de trop couper l'histoire. Tout dépend si c'est pour parler de l'histoire ou de tout autre chose, de façon positive, je leur demande souvent de garder leur intervention dans leur tête et de la reformuler à la fin du livre. Mais jamais lors de la première lecture. Ils peuvent par contre lever la main pour poser une question.

Cycle 2 : Tout dépend de ce que l'enfant dit. S'il n'a pas compris, je peux donner l'explication d'un mot par exemple. Ça dépend du contexte, explication du vocabulaire. Si c'est pour la compréhension, oui, mais pas trop souvent, sinon difficulté à suivre l'histoire. Je ne dis rien. En général, ce n'est pas autorisé pendant l'histoire (si c'est une lecture offerte par l'adulte) autorisée pendant un travail sur le texte. J'arrête la lecture. Il faut que l'intervention soit en rapport avec l'histoire. Sinon, j'exige le silence. Je peux leur dire chut avec le doigt sur la bouche, les laisser. Pour une prise de parole très pertinente ou demande de vocabulaire, je m'arrête et nous en discutons, sinon, je continue la lecture sans m'arrêter. Bien s'ils respectent les règles : écouter puis intervenir le moment venu en s'écoulant mutuellement. Respect des règles de prise de parole, à un moment où la lecture est interrompue. Cela dépend : quelques fois je les laisse intervenir sur le moment, à condition que l'intervention ait un rapport avec la lecture, mais jamais plus de 3 élèves à la suite, pour ne pas couper justement ce moment privilégié. D'autres fois (si je sens que leur intervention gêne les autres, ou la compréhension de l'histoire), je leur suggère de noter leur question dans un coin, puis on y revient à la fin de la lecture. Si c'est pour une explication de vocabulaire, je fournis l'explication nécessaire (mais souvent j'anticipe en reformulant ou expliquant les termes plus difficiles). Si c'est pour faire un commentaire, je leur demande d'attendre la fin.

Cycle 3 : Je leur demande d'attendre la fin. Cela dépend de ce qu'ils disent. Cela dépend de la demande. Je leur demande de lever le doigt puis je leur donne la parole à la fin de la phrase que je lisais. Je les ignore. Tout dépend de l'intervention. A la fin d'un chapitre (roman) ou à la fin de l'album (c'est court) seulement. Si c'est un souci de vocabulaire, je m'arrête, sinon, je continue et vais après. Ils ne la prennent pas, cela ne m'est jamais arrivé. Ils ne prennent la parole que si j'arrête ma lecture, jamais sinon. Ça dépend du type de lecture documentaire historique une aide, histoire, album gênant. Moment d'échange après la lecture si besoin, pas systématique.

### **40. Leurs interventions dans la lecture partagée sont : Autres (précisez) :**

Cycle 1 : Tout dépend du moment, à gérer, parfois une aide car les élèves reformulent ce qu'il s'est passé ou explique un mot ; parfois gênant quand l'élève s'éloigne de l'histoire, parfois un moyen de savoir ce qu'il faut expliquer.

Cycle 2 : Cela dépend de ce qu'ils demandent. Si trop fréquent, une gêne. Intéressant à la fin. Vocabulaire, expérience personnelle. Ça dépend comment l'intervention est faite. Une aide sur laquelle s'appuyer et gênant. Cela dépend. On ne peut pas tolérer des interruptions incessantes où la lecture s'en trouve gênée (une question de mesure...). L'un et l'autre selon mes objectifs et le



moment où ils coupent la parole. Tout dépend du type d'intervention. Ils donnent de la vie à la lecture s'ils restent dans des proportions convenables.

Cycle 3 : **Autres (précisez)** : les deux ; peut être gênant, peut être une aide aussi pour la compréhension. Cela dépend (\*2). Une discussion s'engage, des explications, des hypothèses... Point de contrôle. Ca dépend du type de lecture documentaire historique une aide, histoire, album gênant.

#### **41. En cas de réactions gestuelles des élèves, lors de la lecture partagée, comment réagissez-vous (encouragement, retour au calme...) ?**

Cycle 1 : Attente de retour au calme. Des gestes sont encouragés à certains moments, à d'autres proscrits. Je demande toujours le calme pour lire ; c'est un moment calme où on écoute découvrir un livre. Tout dépend de l'intervention, en général : retour au calme, retour au calme, cela dépend de l'histoire lue. De l'ambiance générale

Cycle 2 : Si cela gêne tout le monde, retour au calme, si cela permet d'expliquer un mot, on encourage. Retour au calme. Cela dépend. Retour au calme. Retour au calme. Retour au calme sauf si l'attitude est en rapport avec l'histoire. Tout dépend de « l'intensité gestuelle », je peux en effet encourager l'élève à se calmer. Rien si opportun ou retour au calme. Retour au calme. Acceptation jusqu'à un certain point. Demande de retour au calme avant de reprendre la lecture. Je n'encourage pas forcément ces réactions gestuelles, ni demande de les arrêter. Souvent, je laisse les élèves libres, à condition que leurs gestes ne dérangent pas les autres (attirent leur attention, les éloignent de l'histoire...) Retour au calme si cela déborde, sinon je poursuis la lecture.

Cycle 3 : Je ne les vois pas tant qu'ils ne perturbent pas le groupe. Si c'est gênant, je les fais taire avec mes yeux. Cela dépend... tant que je garde le contrôle ! Retour au calme (\*6) Tout dépend des réactions. Si c'est en rapport avec le livre, je laisse faire, sinon, je recadre. Je leur fais un signe pour qu'ils arrêtent sans m'interrompre. Pas vues. Pas de réactions gestuelles... Apprendre à s'écouter, organiser la prise de parole. Pas de réaction si pas de gêne pour les autres.

#### **42. Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ? Pourquoi ?**

Cycle 1 : Pour tester la compréhension, élargir le champ de l'histoire. Soutenir l'attention et l'intérêt, s'assurer de la compréhension, lorsqu'il y a des passages difficiles à comprendre, pour les guider, pour favoriser l'attention et la compréhension de l'histoire. Développer l'anticipation, maintenir l'attention, j'évite de couper l'histoire, je pose des questions après l'histoire. Pas lors de la première lecture. Pour vérifier la bonne compréhension du texte

Cycle 2 : Pas systématiquement, pour voir s'ils comprennent ou s'ils suivent la lecture. Pour aider à la compréhension. Pour vérifier la compréhension de l'histoire. Pour deviner la suite. Améliorer la compréhension. Préciser le vocabulaire. Compréhension, imaginer la suite. Pour voir s'ils suivent et s'ils comprennent bien. Je préfère qu'ils se fassent une idée globale du livre puis on y revient par le biais de questions orales ou écrites. Rarement, nous en discutons généralement à la fin de la lecture. Pour m'assurer de leur compréhension. Vérification de la compréhension, pour lancer un débat. Pour les guider dans leur compréhension, pour pouvoir me rendre compte de leurs ressentis, leurs avis à propos de l'histoire. Pour m'assurer qu'ils ont compris le sens de certaines situations

Cycle 3 : Ca dépend des types de lectures. Non pour ne pas tuer l'histoire. Oui dans les lectures documentaires. M'assurer de la compréhension. Voir s'ils comprennent. Gêne car coupe la lecture. Mais ça peut quand même m'arriver parfois pour être sur qu'ils ont compris. Pour vérifier qu'ils comprennent le sens. Pour faire expliciter certains passages, vérifier leur compréhension. Pour expliciter certains mots ou expressions. Pour m'assurer de la bonne compréhension de l'histoire, de certains mots. Pour mettre un passage en réseau avec une autre histoire lue. Ca casse. Pour clarifier une notion de vocabulaire, montrer un lien sur une carte, faire émettre une hypothèse sur la suite. Contrôle compréhension. Quand le sens me paraît complexe. Pour savoir s'ils ont compris telle ou telle expression, telle ou telle référence. Raconter la suite avant que je la lise. Dans le cas du documentaire pour faire reformuler ce qui a été dit pour les faire anticiper sur la suite, émettre des hypothèses. Compréhension de ce qui est lu. Savoir s'ils comprennent tout ce qui se passe. 1 Question au début parfois, sinon, simple écoute juste pour le plaisir.

#### **44. Lorsque vous lisez une histoire**

Cycle 1 : Autre :

Cycle 2 : Tous, cela va dépendre du moment de lecture (est-ce une lecture offerte, est-ce que c'est le départ en vue d'une production écrite, tri de texte)

Autre (précisez) : Toutes ces réponses sont envisagées selon les lectures. Parfois, je pose une question pour guider leur compréhension de certaines situations.

#### **45. Généralement après la lecture d'une histoire**

Cycle 1 : Autre : Je demande leur ressenti, leur avis

Cycle 2 : Tous, cela va dépendre du moment de lecture (est-ce une lecture offerte, est-ce que c'est le départ en vue d'une production écrite, tri de texte)

Quelques fois, je laisse profiter les élèves de leur lecture quelques instants, puis nous passons à autre chose, sans aucune question.

Lecture partagée pour moi ; c'est travailler sur un album pour enfant, faire quelques analyse. C'est un support. On émet des hypothèses sur la suite de l'histoire (parfois l'enseignant lit des passages). A des moments différents selon les objectifs.

Lecture offerte petits moments où l'enseignant lit des albums aux enfants, théâtralise, lecture

Cycle 3 : Autres (précisez) : Je leur fais dire des mots marquant pour eux, mutualisés, ils sont écrits au tableau après la lecture. Je lance une discussion organisée, pas informelle, mais pas pour vérifier la compréhension, pour échanger sur le sujet du livre, la position de l'auteur, de l'illustration. Parfois aucune discussion pour rester sur le plaisir.

Pour moi, la lecture partagée c'est une lecture avec échanges qui permet de travailler la compréhension, travail sur des passages, émission d'hypothèses, lecture alternée PE/ élèves

### Annexe 3 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 1

#### Questionnaire :

Étudiante en Didactique du Français langue maternelle à l'université de Stendhal de Grenoble, j'entreprends une enquête dans le cadre de mon mémoire de Master 1. Ce questionnaire anonyme a pour but de recueillir un certain nombre d'informations sur la manière dont les professeurs lisent des histoires/récits dans les classes élémentaires. Il ne s'agit pas de juger des pratiques mais de faire un état des lieux, dans le cadre de ma formation personnelle.

Je vous remercie de bien vouloir prendre le temps de répondre aux questions posées.

1. Diplôme universitaire le plus élevé.

Licence de biologie

2. Année de naissance 1987

3. Sexe féminin

4. Année d'ancienneté PE2

5. Formation initiale : IUFM

Autres :

.....  
6. Niveau(x) de la classe actuelle. Entourez le(s) niveau(x)

Petits – Moyens – Grands – CP – CE1 – CE2 – CM1 – CM2

7. Depuis combien d'années enseignez-vous à ce niveau ? 1<sup>ère</sup> année

8. De quel milieu socioculturel sont issus les élèves de votre classe ?

Plutôt favorisé

Plutôt défavorisé

Classe hétérogène

9. Aimez-vous lire ?  OUI – NON

Pourquoi ?

ça détend, ça permet de penser à autre chose, d'oublier les soucis, ça captive

10. Aimez-vous lire des histoires à vos élèves ?

oui

11. Avez-vous eu une formation dans ce domaine ?  OUI – NON

Si oui, dans quel lieu, avec quel organisme :

option littérature de jeunesse à l'IUFM

L'avez-vous trouvée suffisante ?  OUI dans l'ensemble – NON

**Je définis la lecture partagée comme un moment qui réunit un adulte lecteur (ou des pairs plus âgés) et des élèves (lecteurs ou non lecteurs) autour de la lecture d'albums ou d'histoires.**

12. Selon vous quels sont les objectifs des lectures partagées ? (Entourez la ou les réponses de votre choix)

- Développer l'intérêt de la lecture/écriture
- Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit
- Acquérir des connaissances
- Engager des interactions autour du livre
- Donner le goût de lire
- Développer l'imagination
- Construire une culture littéraire

Autre (précisez) :

construire des références communes à la classe

13. Quels sont les principaux freins/obstacles à un recours régulier à la lecture partagée ?

Manque de temps, élèves pas toujours attentifs quand ils sont regroupés tous ensemble

14. Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ?  OUI – NON

Pourquoi ? C'est important, surtout en maternelle

Si oui, selon quelle fréquence ?

tous les jours si possible

15. Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe (élève, bibliothécaire,  autre maître(esse)) ?  OUI – NON

Si oui, selon quelle fréquence ?

chaque jour

Dans quel cadre et pourquoi ?

le plus souvent : lecture offerte, pour terminer la journée

parfois pour cibler des apprentissages plus spécifiques (moments de langage où il faut reformuler l'histoire, identifier les personnages...)

Vous utilisez comme support des lectures partagées :

16. Des histoires du manuel d'apprentissage (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais (pas de manuel en PS)    Quelques fois    Souvent    Très souvent

17. Des livres de littérature enfantine (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais    Quelques fois    Souvent     Très souvent

18. Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais     Quelques fois    Souvent    Très souvent

19. De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

20. Des revues pour enfants (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

21. Des bandes dessinées (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

22. Des poèmes, chansons (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

23. Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

24. Quels sont les critères de choix ?

thème intéressant pour les élèves et pour les apprentissages ciblés ; en lien avec ce qui ait travaillé si possible ; univers littéraire ou poétique ou porteur d'un sens fort

25. Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?

on le présente rapidement aux autres, mais on ne le lit pas forcément

Lorsque vous lisez, par exemple, un livre à vos élèves, le faites-vous le plus souvent ?

26. Devant l'ensemble du groupe classe (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

27. Devant un groupe (les autres enfants étant occupés) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

28. Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

29. Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée  OUI – NON

Pour quelles raisons ? Ils sont assis sur les bancs du coin regroupement pour qu'ils puissent tous voir le livre et pour qu'ils puissent plus facilement interagir avec moi et aussi entre eux.

Si oui, faites-vous la lecture :

30. Dans le coin bibliothèque (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais (trop petit)                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

31. Chacun à son bureau (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

32. A la BCD (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

33. A la bibliothèque de l'école (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

34. Autres (précisez)

.....  
Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(*Entourez la réponse de votre choix*)

35. Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

Pourquoi ? au retour de la sieste, quand un élève se réveille plus tôt que les autres

36. Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ?

OUI – NON

Pourquoi ? A quelle fréquence ? les élèves aiment réécouter plusieurs fois la même histoire, ils aiment s'appropriier les phrases du texte et les répéter, ils s'identifient aux personnages

37. Comment faites-vous pour capter l'attention des élèves, lors des lectures partagées ?

je lis d'abord et je montre les images ensuite, ou inversement ; j'attends le silence complet avant de lire ; on parle du livre avant de le lire (observation de la première de couverture)...

38. Lorsque vous lisez, laissez-vous les élèves intervenir (*Entourez la réponse de votre choix*) :

Jamais                      Quelques fois                       Souvent                      Très souvent

39. Comment réagissez-vous lorsqu'ils prennent la parole ?

je les laisse s'exprimer un petit peu mais j'enchaîne rapidement avec la suite de l'histoire pour éviter de trop couper l'histoire

40. Leurs interventions dans la lecture partagée sont (*Entourez la réponse de votre choix*) :

- Une aide sur laquelle s'appuyer
- Gênant car ils coupent la lecture
- Autres (précisez) : parfois une aide car les élèves reformulent ce qu'il s'est passé ou explique un mot ; parfois gênant quand l'élève s'éloigne de l'histoire

41. En cas de réactions gestuelles des élèves, lors de la lecture partagée, comment réagissez-vous (encouragement, retour au calme...) ?

je demande toujours le calme pour lire le livre ; c'est un moment calme où on écoute et on découvre un livre

42. Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ?  OUI – NON

Pourquoi ? lorsqu'il y a des passages difficiles à comprendre, pour les guider

43. Lorsque vous lisez un livre aux enfants et que certains passages vous semblent difficiles :

(entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits.

- Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.
- Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture.

- Autres procédures (précisez) :

.....  
.....

44. Lorsque vous lisez une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous faites un peu de théâtre (voix, geste...)
- Vous interrompez votre lecture pour montrer certaines illustrations
- Vous demandez aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire
- Vous interrompez votre lecture pour donner des explications, des précisions

- Autre (précisez) : .....

45. Généralement après la lecture d'une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous posez des questions pour vérifier la compréhension
- Vous discutez de manière informelle avec les élèves de ce que vous avez lu
- Vous demandez à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire qu'ils viennent d'entendre
- Vous arrive-t-il de faire jouer ou mimer par vos élèves un passage de l'histoire que vous leur avez lue.

- Autres (précisez) :

.....  
.....

Je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

Lauriane Drogue

## Annexe 4 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 2

### Questionnaire :

Étudiante en Didactique du Français langue maternelle à l'université de Stendhal de Grenoble, j'entreprends une enquête dans le cadre de mon mémoire de Master 1. Ce questionnaire anonyme a pour but de recueillir un certain nombre d'informations sur la manière dont les professeurs lisent des histoires/récits dans les classes élémentaires. Il ne s'agit pas de juger des pratiques mais de faire un état des lieux, dans le cadre de ma formation personnelle.

Je vous remercie de bien vouloir prendre le temps de répondre aux questions posées.

1. Diplôme universitaire le plus élevé.

*Licence STAPS*

2. Année de naissance *1987*

3. Sexe *féminin*

4. Année d'ancienneté *1*

5. Formation initiale : *IUFM*

6. Niveau(x) de la classe actuelle. Entourez le(s) niveau(x)

Petits – Moyens – Grands – CP –  CE1 –  CE2 – CM1 – CM2

7. Depuis combien d'années enseignez-vous à ce niveau ? *1*

8. De quel milieu socioculturel sont issus les élèves de votre classe ?

Plutôt favorisé

Plutôt défavorisé

Classe hétérogène

9. Aimez-vous lire ?

OUI – NON

Pourquoi ?

*Cela me permet me m'évader, de me détendre, d'apprendre des choses...*

10. Aimez-vous lire des histoires à vos élèves ?

*Oui*

11. Avez-vous eu une formation dans ce domaine ?

OUI –  NON

Si oui, dans quel lieu, avec quel organisme :

L'avez-vous trouvée suffisante ?

OUI – NON



***Je définis la lecture partagée comme un moment qui réunit un adulte lecteur (ou des pairs plus âgés) et des élèves (lecteurs ou non lecteurs) autour de la lecture d'albums ou d'histoires.***

12. Selon vous quels sont les objectifs des lectures partagées ? (Entourez la ou les réponses de votre choix)

Développer l'intérêt de la lecture/écriture

Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit

Acquérir des connaissances

Engager des interactions autour du livre

Donner le goût de lire

Développer l'imagination

Construire une culture littéraire

Autre (précisez) :

.....  
.....  
.....

13. Quels sont les principaux freins/obstacles à un recours régulier à la lecture partagée ?  
*Le manque de temps dans la semaine pour la lecture partagée, par rapport à la densité des programmes 2008.*

14. Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ?  OUI – NON

Pourquoi ?

*Voir question 12.*

Si oui, selon quelle fréquence ?

*1 fois par semaine, 1 fois tous les 15 jours*

15. Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe (élève, bibliothécaire, autre maître(esse)) ? OUI –  NON

Si oui, selon quelle fréquence ?

.....  
.....

Dans quel cadre et pourquoi ?

.....  
.....  
.....

Vous utilisez comme support des lectures partagées :

16. Des histoires du manuel d'apprentissage (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais

Quelques fois

Souvent

Très souvent

17. Des livres de littérature enfantine (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais

Quelques fois

Souvent

Très souvent

18. Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais

Quelques fois

Souvent

Très souvent

19. De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

20. Des revues pour enfants (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

21. Des bandes dessinées (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

22. Des poèmes, chansons (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

23. Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

24. Quels sont les critères de choix ?

*Souvent, je choisis les écrits que je vais lire en fonction de ce que l'on est en train d'étudier ; pour illustrer un thème, proposer aux élèves d'autres écrits d'un même genre, pour nous apporter de nouvelles informations...*

*Il m'arrive aussi de choisir des albums de jeunesse simplement parce qu'il m'a plu, et que je le trouve intéressant au niveau de l'histoire, du vocabulaire, de la structure, des illustrations...*

25. Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?

*En premier je lis le livre, s'il est intéressant je peux demander à cet élève de le présenter, d'en lire un extrait, ou je lis un extrait s'il le désire. Si je trouve le livre trop complexe par rapport au niveau des élèves je lui laisse juste le présenter à la classe.*

Lorsque vous lisez, par exemple, un livre à vos élèves, le faites-vous le plus souvent ?

26. Devant l'ensemble du groupe classe (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

27. Devant un groupe (les autres enfants étant occupés) (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                       Souvent                      Très souvent

28. Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

29. Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée  OUI – NON

*Pour quelles raisons ? Je n'ai pas la possibilité de regrouper les élèves à un endroit dans la classe, il n'y a pas de BCD dans l'école, les élèves restent donc à leur place.*

Si oui, faites-vous la lecture :

30. Dans le coin bibliothèque (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

31. Chacun à son bureau (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

32. A la BCD (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

33. A la bibliothèque de l'école (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

34. Autres (précisez)

.....  
Jamais                      Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

(*Entourez la réponse de votre choix*)

35. Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? (*Entourez la réponse de votre choix*)

Jamais                      Quelques fois                       Souvent                       Très souvent

Pourquoi ? *En aide individualisée, pour que l'on puisse ensuite soit travailler le langage oral, soit la compréhension de l'histoire.*

36. Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ?

OUI – NON

Pourquoi ? A quelle fréquence ?

*Il m'arrive de le faire à différents moments d'une séquence, pour que les élèves puissent apprécier l'histoire en entier, et profiter du travail fait pour mieux percevoir les subtilités de l'album.*

*Fréquence : quelques fois*

37. Comment faites-vous pour capter l'attention des élèves, lors des lectures partagées ?

*Tout d'abord, avant de commencer à lire j'instaure dans la classe une ambiance d'écoute et de calme (possibilité de faire une brève écoute musicale...), ensuite, j'essaie de « jouer » l'histoire.*

38. Lorsque vous lisez, laissez-vous les élèves intervenir (*Entourez la réponse de votre choix*) :

Jamais                       Quelques fois                      Souvent                       Très souvent

39. Comment réagissez-vous lorsqu'ils prennent la parole ?

*Cela dépend : quelques fois je les laisse intervenir sur le moment, à condition que l'intervention ait un rapport avec la lecture, mais jamais plus de 3 élèves à la suite, pour ne pas couper justement ce moment privilégié. D'autres fois (si je sens que leur intervention gêne les autres, ou la compréhension de l'histoire), je leur suggère de noter leur question dans un coin, puis on y revient à la fin de la lecture.*

40. Leurs interventions dans la lecture partagée sont (*Entourez la réponse de votre choix*) :

- Une aide sur laquelle s'appuyer
- Gênant car ils coupent la lecture

• Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

41. En cas de réactions gestuelles des élèves, lors de la lecture partagée, comment réagissez-vous (encouragement, retour au calme...)

*Je n'encourage pas forcément ces réactions gestuelles, ni demande de les arrêter. Souvent, je laisse*

les élèves libres, à condition que leurs gestes ne dérangent pas les autres (attirent leur attention, les éloignent de l'histoire...)

42. Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ?  OUI – NON

Pourquoi ? *Pour les guider dans leur compréhension, pour pouvoir me rendre compte de leurs ressentis, leurs avis à propos de l'histoire.*

43. Lorsque vous lisez un livre aux enfants et que certains passages vous semblent difficiles :  
(entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits.
- Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.
- Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture.
- Autres procédures (précisez) : *Je lis le passage difficile. S'il est indispensable pour comprendre la suite, je demande aux élèves de reformuler ce qu'ils ont compris de ce passage. S'il manque des choses, je les aide à reformuler.*

44. Lorsque vous lisez une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Vous faites un peu de théâtre (voix, geste...)</li><li>• Vous interrompez votre lecture pour montrer certaines illustrations</li><li>• Vous demandez aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire</li><li>• Vous interrompez votre lecture pour donner des explications, des précisions</li></ul> |
|--|
- Autre (précisez) : .....

45. Généralement après la lecture d'une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Vous posez des questions pour vérifier la compréhension</li><li>• Vous discutez de manière informelle avec les élèves de ce que vous avez lu</li><li>• Vous demandez à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire qu'ils viennent d'entendre</li></ul> |
|---|
- Vous arrive-t-il de faire jouer ou mimer par vos élèves un passage de l'histoire que vous leur avez lue.
  - Autres (précisez) :

*Quelques fois, je laisse profiter les élèves de leur lecture quelques instants, puis nous passons à autre chose, sans aucune question.*

Je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

Lauriane Drogue

## Annexe 5 : Exemple de questionnaires rendus au cycle 3

### Questionnaire :

Étudiante en Didactique du Français langue maternelle à l'université de Stendhal de Grenoble, j'entreprends une enquête dans le cadre de mon mémoire de Master 1. Ce questionnaire anonyme a pour but de recueillir un certain nombre d'informations sur la manière dont les professeurs lisent des histoires/récits dans les classes élémentaires. Il ne s'agit pas de juger des pratiques mais de faire un état des lieux, dans le cadre de ma formation personnelle.

Je vous remercie de bien vouloir prendre le temps de répondre aux questions posées.

1. Diplôme universitaire le plus élevé.

Licence d'histoire

2. Année de naissance : 1985

3. Sexe : Féminin

4. Année d'ancienneté : 2 ans

5. Formation initiale : École normale – **IUFM**

Autres :

.....  
6. Niveau(x) de la classe actuelle. Entourez le(s) niveau(x)

Petits – Moyens – Grands – CP – CE1 – CE2 – **CM1 – CM2**

7. Depuis combien d'années enseignez-vous à ce niveau ? 1 an

8. De quel milieu socioculturel sont issus les élèves de votre classe ?

**Plutôt favorisé**

Plutôt défavorisé

Classe hétérogène

9. Aimez-vous lire ? **OUI – NON**

Pourquoi ?

Je trouve que cela détend et que cela permet de découvrir de nouveaux horizons.

10. Aimez-vous lire des histoires à vos élèves ?

Oui

11. Avez-vous eu une formation dans ce domaine ? **OUI – NON**

Si oui, dans quel lieu, avec quel organisme :

.....  
.....

L'avez-vous trouvée suffisante ?

**OUI – NON**

***Je définis la lecture partagée comme un moment qui réunit un adulte lecteur (ou des pairs plus âgés) et des élèves (lecteurs ou non lecteurs) autour de la lecture d'albums ou d'histoires.***

12. Selon vous quels sont les objectifs des lectures partagées ? (Entourez la ou les réponses de votre choix)

- **Développer l'intérêt de la lecture/écriture**
- Découvrir, se familiariser avec le monde de l'écrit
- Acquérir des connaissances
- Engager des interactions autour du livre
- **Donner le goût de lire**
- Développer l'imagination
- **Construire une culture littéraire**

Autre (précisez) :

.....  
.....  
.....

13. Quels sont les principaux freins/obstacles à un recours régulier à la lecture partagée ?

Le temps, le manque d'attention de certains élèves, la configuration de la classe (frontale)

14. Pratiquez-vous la lecture partagée avec vos élèves ? **OUI – NON**

Pourquoi ? Parce que je veux partager les histoires que j'aime avec mes élèves. Cela participe aussi à créer une certaine « ambiance » de classe (plaisir de la découverte, du partage...) et de créer des références communes à tous.

Si oui, selon quelle fréquence ?

1 fois par semaine en général

15. Est-ce qu'une autre personne lit des histoires à votre classe (élève, bibliothécaire, autre maître(esse)) ? **OUI – NON**

Si oui, selon quelle fréquence ?

Très rarement

Dans quel cadre et pourquoi ?

Les CM2 pour les CM1. Pour que les « grands » puissent montrer leur aisance, qu'ils prennent part de manière différente à la vie de la classe.

Vous utilisez comme support des lectures partagées :

16. Des histoires du manuel d'apprentissage (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

17. Des livres de littérature enfantine (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      **Très souvent**

18. Des écrits de l'environnement (emballage, affiche, etc.) (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

19. De la presse écrite (journaux, magazines, programme TV) (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

20. Des revues pour enfants (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      **Quelques fois**                      Souvent                      Très souvent

21. Des bandes dessinées (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

22. Des poèmes, chansons (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

23. Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

24. Quels sont les critères de choix ?

L'intérêt de l'histoire, les références culturelles, la longueur...

25. Lorsqu'un élève apporte un livre de chez lui, que faites-vous ?

Je lui fais présenter à la classe.

Lorsque vous lisez, par exemple, un livre à vos élèves, le faites-vous le plus souvent ?

26. Devant l'ensemble du groupe classe (Entourez la réponse de votre choix)

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      **Très souvent**

27. Devant un groupe (les autres enfants étant occupés) (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

28. Autres (précisez) :

.....  
.....

Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(Entourez la réponse de votre choix)

29. Avez-vous une disposition particulière de la classe lors de la lecture partagée OUI – **NON**

Pour quelles raisons ? Je n'ai pas la place de mettre les élèves ailleurs qu'à leur bureau. Ils peuvent par contre mettre la tête dans les bras...

Si oui, faites-vous la lecture :

30. Dans le coin bibliothèque (Entourez la réponse de votre choix)

**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

31. Chacun à son bureau (*Entourez la réponse de votre choix*)  
Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      **Très souvent**

32. A la BCD (*Entourez la réponse de votre choix*)  
**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

33. A la bibliothèque de l'école (*Entourez la réponse de votre choix*)  
**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

34. Autres (précisez)

.....  
Jamais                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

(*Entourez la réponse de votre choix*)

35. Vous arrive-t-il, à certains moments, de lire un livre à un enfant en particulier ? (*Entourez la réponse de votre choix*)  
**Jamais**                      Quelques fois                      Souvent                      Très souvent

Pourquoi ?

.....  
.....

36. Vous arrive-t-il de relire à vos élèves le même album ou le même livre (à des moments différents) ?

**OUI – NON**

Pourquoi ? A quelle fréquence ? Quand c'est un support en production d'écrit. Je le relis deux ou trois fois pour que les élèves puissent vraiment se l'approprier.

37. Comment faites-vous pour capter l'attention des élèves, lors des lectures partagées ?  
J'essaye de mettre le ton. Je m'arrête aussi de temps en temps en leur demandant comment ils voient la suite.

38. Lorsque vous lisez, laissez-vous les élèves intervenir (*Entourez la réponse de votre choix*) :  
Jamais                      **Quelques fois**                      Souvent                      Très souvent

39. Comment réagissez-vous lorsqu'ils prennent la parole ?

Ils ne prennent la parole que si j'arrête ma lecture, jamais sinon.

40. Leurs interventions dans la lecture partagée sont (*Entourez la réponse de votre choix*) :

- Une aide sur laquelle s'appuyer
- Gênant car ils coupent la lecture
- Autres (précisez) :

.....  
.....  
.....

41. En cas de réactions gestuelles des élèves, lors de la lecture partagée, comment réagissez-vous (encouragement, retour au calme...) ?

Pas de réactions gestuelles...

42. Posez-vous des questions à vos élèves dans le courant de votre lecture ?      **OUI – NON**

Pourquoi ? Pour savoir s'ils ont compris telle ou telle expression, telle ou telle référence. Raconter la suite avant que je la lise.



43. Lorsque vous lisez un livre aux enfants et que certains passages vous semblent difficiles :  
(entourez la ou les réponses de votre choix)

- Vous traduisez en reformulant directement les passages compliqués sans les lire tels qu'ils sont écrits.
- **Vous lisez d'abord ce qui est écrit, puis reformulez tout de suite après.**
- **Vous lisez intégralement le texte tel qu'il est écrit et donnez des explications à la fin de la lecture.**
- Autres procédures (précisez) :  
.....  
.....

44. Lorsque vous lisez une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- **Vous faites un peu de théâtre (voix, geste...)**
- **Vous interrompez votre lecture pour montrer certaines illustrations**
- **Vous demandez aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire**
- **Vous interrompez votre lecture pour donner des explications, des précisions**
- Autre (précisez) : .....

45. Généralement après la lecture d'une histoire (entourez la ou les réponses de votre choix)

- **Vous posez des questions pour vérifier la compréhension**
- **Vous discutez de manière informelle avec les élèves de ce que vous avez lu**
- **Vous demandez à un ou plusieurs élèves de raconter l'histoire qu'ils viennent d'entendre**
- Vous arrive-t-il de faire jouer ou mimer par vos élèves un passage de l'histoire que vous leur avez lue.
- Autres (précisez) :  
.....  
.....

Je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

Lauriane Drogue