



HAL
open science

Les enfants et la lecture : mettre en voix pour amener au plaisir de lire

Morgane Le Bars

► **To cite this version:**

Morgane Le Bars. Les enfants et la lecture : mettre en voix pour amener au plaisir de lire. Littératures. 2012. dumas-00735981

HAL Id: dumas-00735981

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735981v1>

Submitted on 31 Oct 2012

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.



Les enfants et la lecture : mettre en voix pour amener au plaisir de lire

**Nom : LE BARS
Prénom : Morgane**

UFR LLASIC

Mémoire de master 2 recherche – 20 crédits

Spécialité ou Parcours : Culture du livre et des bibliothèques

Sous la direction de Monsieur Jean-François Massol

Année universitaire 2011-2012

Remerciements

Mes remerciements vont d'abord à Charlotte Teillaud qui m'a mis en contact avec plusieurs bénévoles de l'association Lire et faire lire. Merci à elles de m'avoir permis d'assister à leurs lectures.

Merci à Elodie Fondacci de m'avoir donné la chance d'assister à son émission et au personnel de la bibliothèque du Jardin de ville de m'avoir accueillie en stage.

Je remercie enfin Mme Vibert pour son aide précieuse tout au long de mon travail et Mr Massol d'avoir accepté de diriger ce mémoire.

«L'oralité réclame la reconnaissance de ses droits, à juste titre, car nous commençons à saisir plus nettement que l'oral a un rôle fondateur dans la relation à l'autre et à la culture »

Michel de Certeau et Luce Giard, *L'ordinaire de la communication*, 1983, p. 13

SOMMAIRE

Remerciements	1
Sommaire	3
Introduction	5
I. Des pratiques multidimensionnelles redécouvertes récemment	8
A) Des pratiques anciennes faisant l'objet d'une redécouverte récente.....	8
1) Le renouveau des arts du récit.....	8
2) La lecture à haute voix.....	10
B) Des pratiques multidimensionnelles nécessitant un investissement total de la personne.....	16
1) Les arts du récit : des pratiques variées.....	16
2) La lecture à haute voix : un art de la mesure.....	17
II. Les pratiques de lecture à haute voix pour enfants : la voix comme médiateur vers le livre	21
A) Des contextes variés, des exigences communes.....	21
1) Différents cadres et dispositifs selon le public visé.....	21
2) Rendre la lecture vivante et susciter l'attention des enfants.....	25
3) Le livre comme support matériel de la lecture.....	29
4) Mettre l'enfant en contact avec le livre.....	30
B) Amener au plaisir de lire par la lecture à haute voix en classe.....	31
1) La lecture à haute voix faite par l'enseignant.....	32
2) La lecture à haute voix prise en charge par l'élève.....	32
C) La lecture à haute voix, une manière d'amener au plaisir de lire.....	33
1) Signes immédiats de réussite : réactions positives des enfants.....	33
2) A long terme : lecture à haute voix et plaisir de lire.....	35
III. Les pratiques d'oralité narrative : se détacher du support livre pour conduire au plaisir de lire	39
A) Le conte : réaffirmer sa dimension originelle d'oralité.....	39
1) Par un conteur professionnel.....	39
2) Pratiquer le conte en tant qu'amateur en bibliothèque.....	43
B) Tirer partie d'une rencontre entre les arts.....	45
1) La lecture théâtralisée.....	45

2) Contes en musique.....	46
C) Le jeu : une porte d'entrée sur le livre.....	48
1) L'association FOLIJÉ à la Bobinette : intégrer le jeu à la lecture.....	48
2) Préparer une rencontre avec un auteur par le jeu.....	50
3) Les contes en tissu : le jeu comme intermédiaire entre le livre et l'enfant.....	51
D) Les pratiques d'oralité narrative : une manière souvent indirecte d'amener au plaisir de lire.....	51
1) Apprécier les jeux et les histoires proposés.....	51
2) Stimuler l'imagination pour susciter le désir de lire.....	53
3) Intégrer l'objet-livre pour établir un contact direct avec lui.....	53
IV. La mise en voix : un moyen privilégié d'accéder au plaisir de lire....	55
A) Encourager l'accès au livre par des pratiques variées.....	55
1) Des pratiques diverses mais des stratégies communes pour amener au plaisir de lire.....	55
2) Richesses et spécificités de chaque type de pratique.....	56
B) Des pratiques à développer.....	57
1) Enjeux d'un tel développement.....	57
2) Les actions existantes : des limites réelles, des améliorations possibles.....	61
3) De nouvelles actions à mettre en place.....	64
Conclusion.....	66
Bibliographie.....	68
Annexes.....	75
1) Charte du lecteur bénévole Lire et faire lire.....	75
2) Première page du bulletin d'information Lire et faire lire Isère.....	76
3) Mails d'auditeurs envoyés à Elodie Fondacci.....	77
Mots-clés et résumé.....	78

INTRODUCTION

Ces dernières années, la littérature oralisée a connu un développement considérable en France. Des émissions proposant des lectures sont apparues à la radio : *Ça peut pas faire de mal* sur France Inter, *L'Atelier fiction* et *Fictions/Micro Fiction* sur France Culture. Les éditions Audiolib consacrées exclusivement à la littérature audio sont nées en 2008 et certains éditeurs ont lancé leur propre collection de livres audio : « Ecoutez lire » chez Gallimard, « Le livre lu » chez Flammarion, « Polichinelle » chez Didier Jeunesse... Ils ont su s'adapter au quotidien effréné du travailleur moderne, lui proposant une nouvelle manière de « lire » et de s'évader, le temps d'un trajet au travail par exemple. Les sites de téléchargement gratuits de livres audio (litteratureaudio.com, audiocite.net, biblioroom.com...) ne cessent de fleurir sur le web. L'agence « Quand les livres reliait » rassemble des associations, structures et personnes pour partager leur engagement et leur réflexion sur les pratiques de lecture à haute voix. Enfin, les festivals de lecture à haute voix et de contes se sont multipliés : « Livres en tête » à Paris, « Voix vives de Méditerranée » à Sète, « Paroles de conteurs » en Haute-Vienne, « Chahuts à Bordeaux...

Appropriation originale d'un texte et manière de faciliter l'accès au livre, la lecture à haute voix consiste à raconter une histoire, livre en main. Frédérique Bruyas, lectrice publique membre de la compagnie « (Les) Souffleurs », la considère comme un moyen de magnifier la beauté du texte écrit et d'en éclairer la signification : « *Une lecture publique est pour moi un moment extra-ordinaire où je vis cet inouï de la langue écrite. [...] L'énergie proprement physique enfermée dans le livre se libère par ma bouche, pénètre le spectateur par l'oreille et donne à la parole écrite sa véritable nature de son et de sens, alliage, alliance indissociables* »¹. Etant partie initialement de la lecture à haute voix, la diversité des animations auxquelles j'ai assisté m'ont amenée à élargir ma réflexion à d'autres façons de raconter qui n'incluent pas obligatoirement le livre comme support de lecture : les pratiques d'oralité narrative. Celles-ci désignent notamment les différentes formes d'arts du récit et de littérature orale dont le conte fait partie. La littérature orale « *englobe toutes les œuvres d'expression orale non écrites* »² et selon Bruno de la Salle, « *cet art de la parole est fonctionnel, il est délibérément*

¹F. Bruyas, *Des yeux à la bouche : le livre, l'objet d'un rituel de passage*, <http://bruyas.net/images/pdf/yeux_bouche.pdf> [consulté le 17 mai 2012]

²CLiO, *Littérature orale*, 2011, <<http://www.clio.org/centrededocumentation/l/>> [consulté le 5 septembre 2012]

utile : il instruit, il éduque, il soigne, il transmet, il accompagne, il initie, il rappelle, il relie »¹. Henri Touati considère l'art du récit comme un « *art de la relation, dans le sens de relater et dans celui de relier* »² : transmettre des récits oralement permet de rassembler des personnes issues de tous les horizons. Les nombreuses vertus de ces différentes pratiques d'oralité narrative ne pouvaient que m'encourager à les intégrer à ma réflexion.

Lecture à haute voix et pratiques d'oralité narrative sont un moyen privilégié de renouer avec une culture non virtuelle, d'autant que la lecture ne cesse de reculer. Le rapport d'Olivier Donnat sur les *Pratiques culturelles des Français à l'ère numérique* révèle ainsi que « 53% [des Français] [...] déclarent spontanément lire peu ou pas du tout de livres »³; de plus, entre 1997 et 2008, « *Ceux qui n'ont pas délaissé le monde du livre ont réduit leur rythme de lecture d'environ cinq livres par an* »⁴. L'essor des nouvelles technologies, la concurrence d'autres formes de loisirs que la lecture et la baisse de la lecture chez les jeunes doivent nous inciter à développer lecture à haute voix et pratiques d'oralité narrative auprès des enfants, vivier des lecteurs de demain. Le Manifeste de l'Unesco sur la bibliothèque publique précise que la première mission des bibliothèques est de « *créer et renforcer l'habitude de la lecture chez l'enfant dès son plus jeune âge* ». La lecture à haute voix et, de manière plus indirecte, les pratiques d'oralité narrative, contribuent à forger une âme de lecteur chez l'enfant.

Comment lui donnent-elles le goût de lire ? J'ai fondé ma recherche sur différentes animations afin de comprendre comment elles peuvent amener l'enfant à la lecture et au plaisir de lire. Dans le cadre de mon mémoire, j'ai effectué un stage de cinq semaines à la bibliothèque du Jardin de ville de Grenoble : se déroulant pendant le Printemps du Livre, il m'a permis d'entendre des lectures dans différents cadres (accueils de classes, Temps des histoires, rencontres avec des auteurs...). Je me suis également rendue à des lectures proposées par les bibliothécaires de Grenoble. J'ai rencontré des bénévoles de l'association « Lire et faire lire » qui m'ont permis d'assister à leurs interventions et livré un témoignage éclairé sur l'importance de la lecture à haute voix dans la sensibilisation à la lecture. J'ai aussi découvert la variété des pratiques d'oralité narrative : contes, lecture théâtralisée, animations conjuguant le jeu à la

¹B. de la Salle, *Une parole vivante et fertile, Littératures orales*, <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/TexteBDLS-LectureJeunesse-2011.mp3> [consulté le 28 mai 2012]

²H. Touati, *L'art du récit en France : état des lieux, problématique*, 2000, p. 17 <<http://www.contequebec.com/images/artdurecitfrance.pdf>> [consulté le 5 septembre 2012]

³O. Donnat, *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique, Eléments de synthèse 1997-2008*, 2009, p. 6, <<http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/08synthese.pdf>> [consulté le 5 septembre 2012]

⁴O. Donnat, *loc.cit.*

lecture... Enfin, j'ai eu l'opportunité de rencontrer Elodie Fondacci pour son émission destinée aux enfants « Des histoires en musique » sur Radio Classique. Elle m'a permis d'assister à l'enregistrement de son émission et d'avoir un aperçu direct de l'art de s'approprier un texte à haute voix.

Nous commencerons par aborder l'histoire et les caractéristiques essentielles des façons de raconter les plus répandues : la lecture à haute voix et les arts du récit. Nous montrerons ensuite comment la lecture à haute voix d'une part, les pratiques d'oralité narrative d'autre part, peuvent amener les enfants au plaisir de lire. Nous terminerons par une comparaison de la capacité de ces différentes pratiques à donner le goût de lire aux enfants et par la nécessité de les développer.

I. DES PRATIQUES MULTIDIMENSIONNELLES REDECOUVERTES RECEMMENT

Lecture à haute voix et arts du récit sont des pratiques anciennes redécouvertes récemment qui font appel à plusieurs dimensions.

A) Des pratiques anciennes faisant l'objet d'une redécouverte récente

Tous deux de tradition ancienne, arts du récit et lecture à haute voix ont fait l'objet d'une redécouverte récente.

1) Le renouveau des arts du récit

Ce renouveau s'est déroulé en plusieurs étapes¹.

Dans les sociétés anciennes, le conteur faisait figure de rassembleur : il créait du lien au sein de la communauté en rappelant les traditions. L'art du récit était une pratique beaucoup plus populaire et initiatique qu'aujourd'hui. Au fur et à mesure que la société devient urbaine, elle accorde moins d'importance à ses traditions, entraînant le recul des pratiques conteuses. Le conte subit ainsi un profond discrédit pendant les Trente Glorieuses : considéré comme démodé, on ne s'y intéresse plus. Les années 70 et leur remise en cause de la société de consommation vont être propices à une redécouverte de la culture orale populaire. Ainsi, de 1975 à 1980, divers festivals, séminaires ou concours de conteurs essaient pour tenter de définir ce nouveau champ artistique des arts du récit. En 1987, le colloque des Arts et Traditions populaires « Le renouveau du conte en France » sera l'occasion de faire une synthèse des expériences existantes et de réfléchir aux conditions de connaissance et de reconnaissance d'un réseau du conte.

La reconnaissance institutionnelle arrive dans les années 2000. En 2002, quatre structures consacrées aux arts de la parole (le Conservatoire de Littérature Orale (CLiO), la Maison du Conte, le Centre des Arts du Récit et l'association Paroles Traverses) se voient chargées par la DMDTS² du projet « Mondoral » et dotées à ce titre de budgets : l'objectif est de promouvoir les arts de la parole et de structurer la

¹ Pour cette partie historique, nous nous appuyons sur le rapport *L'art du récit en France : état des lieux, problématique* d'Henri Touati, 2000, <<http://www.conte-quebec.com/images/artdurecitfrance.pdf>> [consulté le 27 juin 2012] et sur l'article de Valérie de Saint-Do « Le conte, combien de divisions ? » extrait d'un hors-série Mondoral de la revue *Cassandra, Pourquoi faut-il raconter des histoires ?*, 2010, n°85, pp. 6 à 9, <http://www.lamaisonducleconte.com/IMG/pdf/Hors-Serie_MONDORAL-Cassandra.pdf> [consulté le 21 juin 2012]

² Direction de la musique, de la danse, du théâtre et des spectacles

discipline. En 2007, quatre figures tutélaires des arts du récit en France fondent le Réseau National du Conte et des Arts de la Parole : Bruno de la Salle (directeur du CLiO), Michel Jolivet (directeur de la Maison du Conte), Henri Touati (directeur du Centre des Arts du Récit en Isère) et Maël Le Goff (fondateur du festival Mythos à Rennes et directeur de l'association Paroles Traverses). A long terme, ses fondateurs aimeraient qu'il regroupe toutes les pratiques des arts de la parole en incluant notamment les conteurs amateurs et les acteurs de l'éducation populaire. En 2010 naît l'Association Professionnelle des Artistes Conteurs, avec pour mission de représenter l'ensemble des conteurs professionnels.

Différentes générations de conteurs se sont succédé pour assurer le renouveau du conte né de deux mouvements : celui de l'Education Populaire et celui des bibliothèques. De 1975 à 1980, la première génération de conteurs (parmi lesquels Bruno de la Salle et Evelyne Cévin) s'efforce d'articuler tradition orale et formes contemporaines de récits. A partir des années 80, la deuxième génération n'hésite plus à investir l'espace du spectacle vivant dont elle est souvent issue ; des musiciens, chanteurs et militants de l'Education Populaire les rejoignent. L'art du récit devient un art de la scène qui adapte voire transforme les formes traditionnelles. Dans les années 90, la troisième génération réunit des artistes de tous les horizons ; les projets se multiplient et des écoles se constituent. Plus jeune et largement féminisée, cette génération demande à suivre des stages de formation, intervient davantage auprès du jeune public et réclame plus de moyens.

Les bibliothèques ont également joué un rôle crucial dans ce renouveau : dès les années 20, Marguerite Gruny et Mathilde Leriche proposent les premiers racontages pour enfants à la bibliothèque l'Heure Joyeuse à Paris. A partir de 1965, Geneviève Patte et Evelyne Cévin de la bibliothèque « La Joie par les Livres » à Clamart prendront leur relève : elles développent l'heure du conte en invitant des conteurs comme Bruno de la Salle. Celui-ci les encourage à « *reprendre la belle tradition du vrai racontage* »¹ et à se libérer du support livre. Ces deux bibliothèques ont développé des formations à l'art du conte avec des conteurs de renom comme Pierre Gripari ou Mathilde Leriche. Les bibliothèques de Grenoble ont également eu une influence considérable : entre 1975 et 1982, elles engagent des actions de réflexion, de programmation et de formation autour du conte. Tout cela crée une certaine dynamique qui ne manque pas de s'étendre aux autres bibliothèques françaises.

¹ G. Patte, « Dits et récits à la bibliothèque », *Conte en bibliothèque*, éd. du Cercle de la Librairie, 2005, p. 124

De manière générale, le renouveau des arts du récit s'est caractérisé par une redéfinition de l'oralité. A côté du conte traditionnel né du renouveau, de nouvelles pratiques ont émergé, faisant parfois appel au théâtre, aux musiques actuelles ou à la danse contemporaine. La première génération de conteurs invitait en effet des artistes issus d'autres disciplines à les rejoindre pour engager la réflexion autour du conte. Henri Touati juge d'ailleurs que l'histoire de l'art du récit repose sur « *l'évolution d'une pratique communautaire, d'une pratique sociale vers un art de la scène* »¹. Ce renouveau a aussi été marqué par l'augmentation des pratiques amateurs ou semi-professionnelles. Des chercheurs, à l'instar de Bernadette Bricout, ont réinvesti le terrain des littératures orales. Si le contexte budgétaire actuel ne plaide pas en la faveur d'une reconnaissance du conte comme un art à part entière, les arts du récit poursuivent leur ascension. Aujourd'hui, on compte près de 600 conteurs en France.

2) La lecture à haute voix

A l'inverse de la lecture silencieuse, la lecture à haute voix est une pratique très ancienne, longtemps forme unique de la lecture.

La lecture silencieuse apparaît dans les milieux lettrés à partir du Moyen-âge. Mais c'est au XVIIIe siècle, sous l'Ancien Régime, que la « *révolution de la lecture en silence* »² met fin à l'hégémonie de la lecture à haute voix. Roger Chartier considère en effet que l'entrée dans la modernité se caractérise par l'importance croissante de la lecture personnelle et silencieuse mais surtout par un « *enchevêtrement de pratiques* » : « *Lire à voix haute, pour les autres et pour soi, lire à plusieurs, lire pour le travail ou pour le loisir en commun, sont des gestes qui ne disparaissent pas avec la révolution de la lecture en silence et dans l'intimité* »³. La lecture silencieuse permet une lecture extensive et non plus intensive : au lieu de relire indéfiniment le même passage, on peut lire davantage de textes, contribuant ainsi à une désacralisation du livre. Selon Martine Burgos, la constitution de *l'espace public bourgeois* (Jürgen Habermas) au XVIIIe siècle est inséparable de l'alternance entre lecture silencieuse et oralisée : elle est liée au « *développement d'un milieu de lecteurs qui, dans la fréquentation à la fois collective et solitaire de l'écrit, expérimentent leur sens critique et cette raison dont ils vont faire, en*

¹H. Touati, *op. cit.*, p. 7

²R. Chartier, « Les pratiques de l'écrit », *Histoire de la vie privée*, t. 3, Seuil, 1986, p. 114

³R. Chartier, *loc. cit.*

tant que personnes privées, un usage public »¹. Ce passage de la sphère personnelle à la sphère collective, d'une lecture silencieuse et personnelle à une lecture oralisée et collective caractérise l'espace public : c'est dans cette « *dialectique entre oralisation et lecture silencieuse, expérience partagée et expérience intime, que se construit l'espace public* »². Pratiquée en public, la lecture à haute voix permet aux populations illettrées d'accéder à l'écrit. Réservée à un petit groupe de lecteurs, elle permet plutôt de « *cimenter des sociabilités emboîtées* »³, que ce soit dans le cadre familial, mondain ou lettré.

- **A l'école : une pratique légitime ?**

Successivement décriée puis réhabilitée, la lecture à haute voix a connu une histoire mouvementée, notamment dans les programmes scolaires.

Elle est redécouverte au XIXe siècle. On lui attribue des qualités nouvelles qui expliquent sa réapparition dans les textes officiels. Michelle Ros-Dupont reprend ainsi les propos d'Ernest Legouvé, fervent défenseur de cette forme de lecture en son temps : le talent du lecteur consiste à « *rendre les beautés des œuvres qu'il interprète ; [...]* C'est son travail pour les rendre qui les lui fait mieux comprendre ; la lecture à haute voix nous donne une puissance d'analyse que la lecture muette ne connaîtra jamais »⁴. Parce qu'elle révèle la beauté du texte écrit et en facilite la compréhension, la lecture à haute voix doit être encouragée. En 1873, elle va même devenir une épreuve du certificat de fin d'études pour s'assurer que le candidat est capable de mener une « *lecture intelligente et accentuée* ».

Dans les années 1880, les textes officiels issus des lois Ferry vont asseoir la suprématie de la lecture à voix haute comme étape indispensable dans l'apprentissage de la lecture. Une circulaire du 28 septembre 1878 institue un cours de lecture à voix haute dans les écoles normales. La maîtrise de cette forme de lecture est un « *mérite que tout instituteur doit posséder à quelque degré sous peine d'être impropre à remplir la partie la plus utile et la plus élevée de sa tâche.* » (*Instruction sur l'application des programmes d'enseignement dans les écoles normales*, Jules Ferry, 18 octobre 1881).

¹M. Burgos, « Panorama des questions soulevées, résultats et analyses de l'enquête auprès des publics » *Lire et dire : actes des 1^e rencontres, Le Chambon-sur-Lignon*, Agence nationale pour le livre en Auvergne, 1999, pp. 18-19

²M. Burgos, *loc. cit.*

³R. Chartier, « Communautés de lecteurs », *L'Ordre des livres*, Alinéa, 1992, p. 20

⁴Extrait de A. Chervel, *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels, Tome 2 : 1880-1939*, INRP/Economica, 1994. Cité par Michelle Ros-Dupont, *La lecture à haute voix du CP au CM2*, Bordas, 1999, p. 14

Jules Ferry fait paraître une *Instruction pour la lecture à haute voix* en 1882 qui clarifie les spécificités de la lecture à haute voix. Jusqu'au milieu du XXe siècle, les textes se succèdent pour souligner l'importance de l'apprentissage de cette forme de lecture en insistant sur le rôle du maître, dont la lecture doit être perçue comme un modèle à imiter.

C'est au début du XXe siècle que la notion de « *lire pour lire* » succède à celle d'une lecture à haute voix uniquement support de l'apprentissage¹. Procurant un plaisir unique, elle peut exister pour elle-même, indépendamment de toute velléité d'apprentissage : « *ce sera cette fois une lecture tout à fait désintéressée –et non pas sans profit pourtant puisqu'elle aura eu l'avantage de faire aimer la lecture au lecteur* »². Anne-Marie Chartier cite un extrait du *Bulletin Pédagogique du Pas-de-Calais* de 1907 : « *Lire, [...] c'est souligner de la voix les mots essentiels [...] : un sourire, une voix émue, des yeux où l'on voit poindre des larmes, c'est un commentaire et qui en dit long* »³. Cette forme de lecture permet donc de saisir l'essence d'un texte.

La lecture silencieuse apparaît pour la première fois dans un texte officiel de 1938, à l'occasion de la modification de l'épreuve du certificat d'études où l'élève a droit à cinq minutes de préparation silencieuse. Signé Jean Zay, ce texte associe la lecture à voix haute à une simple épreuve de relecture.

Les années 70 sont marquées par un désaveu global envers la lecture à haute voix : le fait de se concentrer sur la diction empêcherait de bien comprendre le texte lu. Cette forme de lecture serait une « *lecture vide, responsable pour une part importante des difficultés scolaires ultérieures rencontrées par les adolescents au collège, de l'illettrisme des adultes* »⁴. Les Instructions officielles de 1972 redonnent une place centrale à la lecture silencieuse, jugée plus efficace et indispensable à l'acquisition d'une lecture rapide. Selon Anne-Marie Chartier, on passe de la trilogie ancestrale « *lecture attentive, lecture lente, lecture à voix haute* » à celle de « *lecture sélective, lecture rapide, lecture visuelle* »⁵. Ces violentes critiques à l'égard de la lecture à voix haute peuvent s'expliquer par des recherches effectuées au début des années 80. Elles

¹ A.-M. Chartier, « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques. L'exemple de la lecture à voix haute », *La crise de la culture scolaire*, PUF, 2005, p. 240

² G. Jost et A. Cahen, *Lectures courantes extraites des écrivains français*, Hachette, 1896. Cités par A.-M. Chartier dans « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques », p. 240

³ A.-M. Chartier « La crise de la lecture à voix haute », chapitre 6, *L'école et la lecture obligatoire*, Retz, 2007, p. 141

⁴ E. Charmeux, « La lecture à haute voix, est-ce de la lecture, oui ou non ? », *La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement*, Nathan, 2000. Citée par Anne-Marie Chartier dans « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques », p. 227

⁵ A.-M. Chartier, « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques. L'exemple de la lecture à voix haute », *La crise de la culture scolaire*, p. 250

montrent que la lecture n'est pas un processus linéaire puisque le lecteur doit jongler entre différents niveaux (texte et image, texte et paratexte...) : la lecture à voix haute est inadaptée à ces supports. En outre, des enquêtes menées à l'époque révèlent que les capacités d'attention de l'être humain sont limitées : il lui est difficile d'être attentif à la fois à la diction et au sens du texte.

La lecture à voix haute est réhabilitée dans les années 90. Les Instructions Chevènement de 1985 affirment la coexistence de deux lectures : « *la lecture silencieuse qui est l'objectif à atteindre, et la lecture à haute voix qui est un moment nécessaire de l'apprentissage, et qui demeure une compétence à exercer, par l'usage d'une diction claire, intelligente et expressive* ». On doit articuler lecture visuelle et lecture oralisée et toute découverte d'un texte écrit doit être suivie d'une lecture à voix haute faite par l'instituteur pour en fixer la littéralité. Selon Georges Jean, les lectures oralisées faites en classe se révèlent « *déterminantes pour certains enfants dans le déclenchement d'un désir tenace d'apprendre vraiment à lire* »¹. A partir de 1989, les manuels scolaires prônent une approche « phonique » de la lecture. Dans le nouveau contexte culturel et technologique, la lecture à voix haute envahit tous les supports médiatiques, elle se pratique dans des stages et des clubs de théâtre, certains acteurs la remettent au goût du jour, des festivals apparaissent, des maisons d'éditions se spécialisent dans ce type de lecture². Les Programmes officiels de 1995 affirment qu'il faut « *conserver une place privilégiée* » à la lecture à voix haute en distinguant celle faite par le maître de celle de l'enfant. Lorsque l'enseignant se fait lecteur, « *il incite à la lecture individuelle. Il suscite, encourage, développe ainsi le désir de lire* »³ (cycle 2). Prise en charge par l'élève, elle est souvent perçue comme un moyen de mettre en évidence ses difficultés de lecture : « *la lecture à haute voix faite régulièrement par l'élève permet, dès le stade de l'apprentissage, de repérer les difficultés, de les identifier et de les traiter* » (cycle 2)⁴. Elle est également présentée comme la mise en voix expressive et travaillée du texte : « *la lecture à haute voix faite régulièrement par l'élève [...] est aussi le moyen [...] de préparer à une lecture expressive de qualité, condition de toute communication réussie* »⁵..

¹ G. Jean, *La lecture à haute voix, Histoire, fonctions et pratiques de la lecture oralisée*, Les éd. de l'Atelier, 1999, p. 57

² A.-M. Chartier, *op. cit.*, pp. 256-257

³ Instructions Officielles de 1995 ; cité par M. Ros-Dupont, *La lecture à haute voix du CP au CM2*, Bordas, 1999, p. 187

⁴ Instructions Officielles de 1995 ; cité par M. Ros-Dupont, *op. cit.*, p. 43

⁵ Instructions officielles de 1995 pour le cycle 2

Les Instructions officielles de 2002 achèvent de lui redonner sa légitimité : « *elle pourrait donc avoir des effets en retour positifs sur la lecture visuelle, la sécurité, la rapidité devant des textes nouveaux* »¹. J'ai pu interroger Nathalie Lombard, une enseignante en cycle 3, sur la place de la lecture à haute voix à l'école. Oraliser un texte, de quelque nature qu'il soit, est essentiel : il faut « *en situations d'exercice [...] lire à voix haute tout texte utile à l'avancée du travail* »(cycle 3)² ; Nathalie Lombard souligne cette nécessité : « *je laisse en priorité les élèves lire, que ce soit les consignes, ou les textes sur lesquels ils vont travailler* » ; « *je leur fais lire des documentaires ou des textes en histoire, géographie, sciences* ». Aujourd'hui, la lecture à haute voix est mieux acceptée en classe, notamment parce qu'on la juge indispensable à la construction des apprentissages de l'élève : elle fait partie des savoir-faire évalués dans le socle commun de connaissances et de compétences. Evelyne Charmeux en fait même une discipline à part qui mérite d'être défendue : « *la lecture à haute voix est une activité nécessaire, difficile et indispensable ; elle constitue incontestablement une richesse supplémentaire pour la lecture ; mais elle ne saurait être confondue avec elle .* »³. Alors que dans les années 70, on valorisait la lecture silencieuse soi-disant plus rapide et plus efficace, c'est désormais la lecture à voix haute qui, lorsqu'elle est faite par l'enseignant, aiderait à comprendre un texte plus rapidement : « *la voix du maître, parce qu'elle découpe l'énoncé et le structure par une intonation adéquate, facilite évidemment la compréhension* »⁴. Nathalie Lombard rejoint cette position : « *si c'est l'enseignant qui lit le texte à haute voix, cela va en effet aider les élèves qui ont des difficultés en lecture. Cela va leur faciliter la compréhension* ». A long terme, la lecture à haute voix faite par l'élève va l'aider à aller vers une lecture expressive qui « *ajoute à l'émission intonative de base de la lecture courante des valeurs expressives spécifiques (accents d'insistance, variations rythmiques, jeu sur les intensités, etc.)* »⁵.

¹ Cité par A.-M. Chartier dans « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques. L'exemple de la lecture à voix haute », *op. cit.*, p. 228

² P. 171 du programme de cycle 3, cité par S. Martin, « Donner la parole aux sans-voix », *Le Français aujourd'hui*, n° 150, <<http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2005-3-page-79.htm>> [consulté le 17 juillet 2012]

³ E. Charmeux, *La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement*, Nathan, 2000. Cité par Michelle Ros-Dupont, *op. cit.*, p. 18

⁴ Ministère de l'Éducation Nationale, *Une culture littéraire à l'école*, 2008, p.3, <http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/46/9/culture-litteraire-ecole_121469.pdf> [consulté le 3 septembre 2012]

⁵ Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, « Mettre en voix ? », *Argos*, n°38, p. 46, <<http://www.educ-revues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32287>> [consulté le 17 juillet 2012]

La lecture à voix haute a donc eu une histoire complexe à l'école. Mais une constante se dégage : elle est toujours vue comme un premier pas vers l'écrit. Si réhabilitation il y a, c'est souvent dans une perspective utilitaire : aider à l'acquisition de la lecture silencieuse et, plus généralement, à la maîtrise de l'écrit. Cela peut s'expliquer par la position de l'Ecole qui « désigne implicitement le refoulement de l'oralité comme le prix symbolique d'une ascension sociale »¹. Pour que cette réhabilitation soit complète, il faudrait concevoir la lecture à haute voix comme une pratique intéressante en elle-même, pas seulement comme un tremplin vers l'écrit. La dernière partie nous montrera que cette forme de lecture a de nombreuses vertus hélas insuffisamment reconnues en milieu scolaire.

- **En bibliothèque : le modèle des bibliothèques américaines**

Inspirée par ce qui se pratiquait aux Etats-Unis, la bibliothèque de l'Heure Joyeuse fut pionnière dans la lecture à haute voix. Ouverte en 1924, elle est financée par le Comité américain d'aide aux régions dévastées par la Première guerre mondiale. Il décide de « présenter aux enfants de France [...] une bibliothèque gratuite pour la jeunesse avec sa salle de lecture à l'atmosphère familiale. C'est la contribution américaine au progrès de l'éducation moderne »². Elle reçoit également une aide du *Book Committee in Children's Libraries*. Les bibliothécaires accordent une grande place à la lecture à haute voix, persuadées que l'écoute d'histoires fait naître l'envie de lire « en facilitant la concentration, en rassurant les lecteurs hésitants sur leur capacité à y trouver du plaisir »³. Elle n'hésite pas à raconter en pleine rue pour toucher le plus grand nombre. La bibliothèque de la Joie par les livres installée dans la cité HLM de Clamart va en assurer brillamment l'héritage. Comme à l'Heure Joyeuse, on y propose des racontages à la fois collectifs - L'Heure du conte qui s'apparente en réalité à de la lecture à haute voix a lieu chaque semaine - et individuels - bibliothécaires et stagiaires prennent le temps de s'installer avec un enfant pour lui raconter l'histoire de son choix. Elle organise aussi une heure hebdomadaire de préparation d'histoires où les membres du personnel s'entraînent à raconter des histoires entre eux. Dans les années 80, les bibliothécaires commencent à sortir dans la rue chaque mercredi pour rencontrer les enfants qui ne viennent pas à la bibliothèque et leur raconter des histoires. Par mauvais temps, elles font du porte-à-porte, délocalisant la bibliothèque dans le cercle familial.

¹ M.-F. Chanfrault-Duchet, « Restaurer l'oralité en classe de français », *Didactiques de l'oral*, CRDP de Basse-Normandie, 2003, p. 54

² Cité par G. Patte, *op. cit.*, p. 120

³ G. Patte, *loc. cit.*

Ces deux bibliothèques ont également développé un grand nombre de formations en lecture à voix haute.

Ce panorama historique dressé, il convient de définir les spécificités des arts du récit et de la lecture à haute voix.

B) Des pratiques multidimensionnelles nécessitant un investissement total de la personne

Arts du récit et lecture à voix haute ont chacun des caractéristiques bien distinctes. Tous deux nécessitent néanmoins un investissement total de la personne.

1) Les arts du récit : des pratiques variées

Les arts du récit désignent des pratiques à la fois très anciennes et remises au goût du jour. Ils recouvrent aujourd'hui un large champ de pratiques, de l'art le plus minimaliste à de véritables prestations assimilées au spectacle vivant. Mais tous reposent sur un engagement total de celui qui raconte, comme l'ont souligné Henri Touati et Bruno de la Salle. Le premier définit « l'Art du Récit » par quelques constantes : un répertoire spécifique, une adresse directe au public, un refus de l'incarnation de personnage, une capacité à être l'auteur de ses propres paroles, une capacité d'adaptation à l'espace, une production orale d'images mentales¹. La Charte nationale des conteurs considère comme conteur « *celui ou celle qui raconte avec une couleur de parole unique, [...] qui se construit un répertoire original, [...] qui parle et se présente à son auditoire en son nom propre et non au nom d'un personnage-narrateur, et conduit cette pratique comme un art* » (article 2.2).

Les arts du récit demandent de répondre à plusieurs exigences : savoir jouer de son corps pour bien occuper l'espace et s'adresser au public, moduler sa voix pour stimuler l'imagination de l'auditeur, user de créativité pour proposer une version personnelle d'histoires maintes fois racontées. Le conteur doit harmoniser différentes fonctions, « *étant à la fois récitant, témoin oculaire, décor* »².

L'histoire racontée doit résonner chez le conteur pour qu'il puisse en livrer toute la substance : « *Il y a dans la voix d'un narrateur et de ce qu'il donne à dire une musique qui témoigne de la sincérité des sentiments qu'il éprouve et du poids des mots*

¹ H. Touati, *op. cit.*, p. 17

² S. Hernandez, *Le monde du conte, contribution à une sociologie de l'oralité*, L'Harmattan, 2006, p. 223

qu'il délivre. Cette musique, signifiante, exacerbe la force des mots et du discours »¹. Celui qui raconte donne de sa personne toute entière pour rendre la beauté du texte : la parole est « incarnée dans un corps, [...] elle est parlée, soufflée, pensée, ajustée, garantie et animée par un être vivant, dans une relation physique et partagée avec celui qui écoute et tout ce qui les environne »². Comparés à la lecture à haute voix, les arts du récit font davantage appel au corps car on ne dispose d'aucun support sur lequel s'appuyer. Ils exigent une grande maîtrise du souffle et de la voix pour s'accorder à la musique des mots : « c'est principalement dans la musique de ses paroles que le conteur ou le poète va trouver les repères qui vont mettre en vie la mémoire de son intention »³. Le conteur doit surtout avoir le souci de laisser le spectateur élaborer sa propre version du conte : paradoxalement, il « transmet donc sa version du conte et suscite alors une autre transmission dans l'imaginaire du spectateur »⁴.

Comme le précise l'article 2.3 de la Charte nationale des conteurs « La lecture à haute voix [...] ne saurait se confondre avec l'art du conteur »⁵. Nous allons à présent voir en quoi elle diffère des arts du récit.

2) La lecture à haute voix : un art de la mesure

A l'inverse des arts du récit, la lecture à haute voix est centrée sur le support livre qu'elle doit valoriser. Le lecteur à haute voix est davantage un « passeur lectoral »⁶ qu'un artiste créateur comme le conteur. Aussi le choix du texte est-il une étape importante découlant du ressenti du lecteur : s'il est difficile de faire une bonne lecture d'un texte que l'on n'apprécie pas et qui ne résonne pas en nous, il faut tout autant éviter de choisir un texte qui suscite trop d'émotions. Une séance de lecture à voix haute ne sera réussie que s'il y a eu plusieurs lectures au préalable, silencieuses ou non : c'est une façon de s'imprégner du sens et du rythme du texte et donc de l'interpréter avec le ton le plus juste possible. Georges Jean considère que différentes lectures solitaires vont permettre au lecteur de repérer les articulations sémantiques, morphosyntaxiques et prosodiques du texte pour pouvoir placer son souffle et respirer au bon moment. Il compare le lecteur à un chef d'orchestre connaissant parfaitement ses

¹B. de la Salle, *Une parole vivante et fertile, Littératures orales*, <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/TexteBDLS-LectureJeunesse-2011.mp3> [consulté le 28 mai 2012]

²B. de la Salle, *Plaidoyer pour les arts de la parole*, CLiO, 2004, p. 19

³B. de la Salle, *La narration tranquille*, <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/1.actu/la%20narration%20tranquille.wav> [consulté le 14 juillet 2012]

⁴S. Hernandez, *op. cit.*, p. 221

⁵Cité par H. Touati, *op. cit.*, p. 51

⁶M. Lebrun, « La vive voix : une voie interprétative essentielle », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, éd. CRDP d'Alsace, 2006, p. 164

mesures¹. Chaque texte a un rythme qui lui est propre et qu'il faut cerner ; il en va de la fidélité au texte, et « *une compréhension de son souffle, de ses courses, ses apnées, ses silences...* » permet de « *"ne pas manquer le train" des mots écrits sur la page* »².

Elie Bajard pense qu'il faut choisir son esthétique entre deux extrêmes : la « *représentation sans texte* » et une façon de considérer le dire comme la langue vocalisée, sans se soucier des intonations, du regard ou de l'utilisation de l'espace³. Il faut donner chaleur et âme à sa lecture : « *Lire à haute voix ce n'est pas parler [...]* *c'est créer une espèce de transcendance de la musicalité de sa voix sur le parler de sa voix* »⁴. Claire Vallée, dans un article de la revue *Lire au lycée professionnel*, donne une très belle définition de la lecture à voix haute comme un art du dépouillement : « *elle permet une audition très particulière des textes, car il n'y a aucun mouvement, aucun décor, aucune mise en scène : je dirai aucun parasite. Le texte est nu, porté par une voix et une personne, simples vecteurs.* »⁵. Cette forme de lecture demande donc de rendre toute la richesse du texte avec peu de moyens : « *cette parole vive ne s'embarrasse pas de moyens multiples pour exister : elle peut s'infiltrer partout* »⁶. On est un simple lecteur avec notre propre personnalité, pas un comédien incarnant un personnage : nos émotions peuvent transparaître alors que « *la voix du comédien, elle, devrait être épurée de tout ce qui n'est pas maîtrisé* »⁷. Entre interprétation fidèle du texte et création personnelle, la lecture à haute voix est « *une forme particulière de coopération interprétative* » selon Annie Rouxel⁸. Georges Jean estime lui que le lecteur est avant tout au service du texte : « *Lire à voix haute [...]* *n'est certainement pas faire un théâtre de sa voix.[...] Une voix haute lectrice ne sort pas du néant ni de l'ombre, mais d'un texte, d'un livre, que l'on voit, d'un être, que l'on voit, en écoutant* »⁹. Mais pour la plupart des auteurs, la lecture à haute voix est surtout l'occasion pour le lecteur de manifester sa créativité en livrant une variation singulière sur le texte. Il fait certains choix interprétatifs pour donner vie au matériau sonore à sa

¹ G. Jean, *La lecture à haute voix, Histoire, fonctions et pratiques de la lecture oralisée*, Les Editions de l'Atelier, 1999, pp. 74-75

² F. Bruyas, « La voie des livres » *Argos, la revue des BCD et CDI*, n°38, p. 56, <<http://www.educrevues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32291>> [consulté le 17 juillet 2012]

³ E. Bajard, « De la lecture à haute voix », *Le Français dans le monde*, n° 269, p. 50

⁴ B. Nancy-Stenger, « Lire à des prématurés et à leur mère », *Lire à haute voix des livres à des tout-petits*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Erès, 2006, p. 77

⁵ C. Vallée, « Un plaisir partagé ». *Lire au lycée professionnel*, 2004, n°45, pp. 4-5

⁶ G. Patte, *op. cit.*, p. 135

⁷ B. Nancy-Stenger, *op. cit.*, p. 67

⁸ A. Rouxel, « Le rapport au texte crée par l'oralisation », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, éd. CRDP d'Alsace, 2006, p. 144

⁹ G. Jean, *op. cit.*, p. 28

disposition : « *L'interprète [...] est l'auteur empirique d'un texte dont l'auteur implicite à l'instant présent importe peu, car la lettre de ce texte n'est plus lettre seule, elle est le jeu d'un individu particulier incomparable* »¹. Annie Rouxel va jusqu'à parler de « *créativité lectorale, [...] conception de la lecture-création qui donne toute sa dimension au sujet-lecteur faisant vivre le texte qui n'aurait, sans lui, qu'une existence virtuelle* »². Le lecteur est invité à laisser son imagination et sa fantaisie s'exprimer : selon Jean Perrot, « *la lecture réussie [...] est cette démarche créatrice dans laquelle jeu et fantasme coïncident. [...]* »³. Il s'agit finalement de trouver « *un équilibre, souvent précaire, entre l'interprétation nécessaire et l'interprétation surajoutée* »⁴.

La lecture à haute voix nécessite une implication totale de la personne. Il faut savoir jouer habilement de son corps, chaque mouvement pouvant devenir un élément de signification supplémentaire. Les gestes, sans aller jusqu'au mime, peuvent souligner certaines paroles du texte. Georges Jean s'intéresse aux différentes parties du corps sollicitées lors de la lecture : les mimiques du visage, si elles rendent la lecture vivante, doivent rester en nombre raisonnable ; les mains accompagnent la lecture, esquissant une forme ou marquant une hésitation ; on ne doit pas adopter une voix magistrale qui crée un rapport de supériorité sur l'auditeur. Il en déduit que la lecture à voix haute est un « *art des demi-teintes* »⁵. Pratique multidimensionnelle, elle requiert la triple association du regard, de l'audition et de la phonation⁶ pour capter l'intérêt de l'auditeur.

Le lecteur doit savoir utiliser l'espace qui lui est offert : il se sert de l'« *espace réel* » pour rendre un « *lieu fictif* »⁷. Selon le lieu et les circonstances de la lecture, il va dresser un décor minimaliste, se déplacer dans la pièce, jouer avec une chaise...il doit surtout s'assurer que le support livre est dans le champ de vision de tous les écoutants ; les enfants doivent voir les images sans difficulté.

Le lecteur doit donc s'efforcer de répondre à toutes ces exigences. Mais il doit avant tout laisser l'auditeur s'approprier la lecture, permettant à « *chacun de trouver sa propre voix à travers le vecteur de la [sienne]* »⁸ ; il lui faut « *susciter, par la voix, des*

¹ P. Zumthor, *La Lettre et la voix*, éditions du Seuil, 1987, p. 79

² A. Rouxel, *op. cit.*, p. 164

³ J. Perrot, *Du jeu, des enfants et des livres*, éd. du Cercle de la Librairie, 1987. Cité par Christian Poslaniec dans *Donner le goût de lire : des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*, éd. de la Martinière, 2001, p. 80

⁴ J.-L. Vincent, *Comment lire un texte à voix haute ?*, Gallimard, 2006, p. 12

⁵ G. Jean, *op. cit.*, pp. 166-167

⁶ G. Jean, *op. cit.*, p. 165

⁷ E. Bajard, *op. cit.*, p. 50

⁸ B. Nancy-Stenger, *op. cit.*, p. 78

allers et retours entre corps et pensée et faire retrouver [...] un arrière-pays de sensations, un mouvement, un rythme »¹. Dominique Rateau reprend les propos de Daniel Pennac dans *Comme un roman* qui résumant les conditions d'une lecture réussie : « *L'homme qui lit de vive voix s'expose absolument. S'il ne sait pas ce qu'il lit, il est ignorant dans ses mots, c'est une misère, et cela s'entend. S'il refuse d'habiter sa lecture, les mots restent lettre morte et cela se sent. S'il gorge le texte de sa présence, l'auteur se rétracte, c'est un numéro de cirque, et cela se voit.* »². Le lecteur averti connaît donc parfaitement son texte et a su trouver le juste milieu entre lecture désincarnée et prestation théâtralisée.

Après cette présentation de l'histoire et des caractéristiques fondamentales des façons de raconter les plus répandues, il convient de s'intéresser aux actions de mise en voix qui n'ont d'autre but que d'amener l'enfant au livre : les pratiques de lecture à haute voix.

¹ M. Petit, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008, p. 46

² D. Pennac, *Comme un roman*, cité par D. Rateau, « Du désir de lire à voix haute des livres d'images... », *Lire à haute voix des livres à des tout-petits*, p. 49

II. LES PRATIQUES DE LECTURE A HAUTE VOIX POUR ENFANTS : LA VOIX COMME MEDiateUR VERS LE LIVRE

Les pratiques de lecture à haute voix pour enfants intègrent l'objet-livre à la lecture en en faisant un élément visuel essentiel. Elles visent toutes à donner le goût de lire aux enfants, quel que soit leur cadre d'intervention, même si répondre à un tel objectif s'avère plus difficile dans le cadre scolaire.

A) Des contextes variés, des exigences communes

Si les cadres d'intervention diffèrent, les exigences d'une lecture réussie varient peu d'une séance à l'autre.

1) Différents cadres et dispositifs selon le public visé

Le public visé varie d'un cadre à l'autre et a une influence sur le type de lectures proposées.

- **En bibliothèque : aller à la rencontre de différents publics**

Le « bibliothécaire [...] donne l'occasion d'avoir un rapport concret avec les livres, de les manipuler [...]. Il faudrait donc multiplier les chances de médiation, les occasions de faire une telle rencontre »¹. A la bibliothèque, la lecture à haute voix est l'un des principaux moyens de nouer un contact intime avec la lecture. Fédérant tous types de publics, elle se déroule dans différents cadres et a toujours lieu dans une salle séparée pour ne pas perturber l'attention des enfants.

Les accueils de classe occupent une part importante de l'activité des bibliothécaires². Les enfants qui viennent avec leur classe sont un public captif : ils ne viennent pas de leur plein gré. Le moment qu'ils passent à la bibliothèque doit leur donner envie d'y revenir par eux-mêmes. L'action des bibliothécaires complète celle des professeurs des écoles : on peut découvrir différents types de livres, ce que ne permet pas le cadre scolaire par manque de temps et parce que sa mission relève davantage de l'apprentissage de la lecture. Ces accueils de classe se déroulent toujours en deux temps : lecture d'histoires et choix de livres. Si le thème est parfois imposé par

¹ M. Petit, *Eloge de la lecture, la construction de soi*, Belin, 2003, p. 139

² J'emploie le terme « bibliothécaire » pour désigner toutes les personnes travaillant en bibliothèque (pas seulement celle ayant le statut d'une bibliothécaire de catégorie A)

l'enseignant, le bibliothécaire est souvent libre de proposer les lectures de son choix. J'ai assisté à des accueils de classe au cours de mes stages en master 1 (à la bibliothèque du Grand Parc de Bordeaux) et cette année, à la bibliothèque du Jardin de ville : des lectures furent proposées à des classes de grande section et de CP.

Beaucoup de bibliothèques proposent également des séances régulières de lecture à haute voix pour enfants comme le « Temps des histoires » dans le réseau de Grenoble. J'ai assisté à trois séances : au Jardin de ville pendant mon stage, à la bibliothèque Teisseire-Malherbe et à la bibliothèque jeunesse de Prémol. Parfois centrées sur un thème précis, ces lectures permettent aux enfants de venir écouter des histoires racontées par les bibliothécaires, souvent sous forme d'albums. On y accorde une grande importance aux comptines et histoires à geste qui ont l'avantage de faire participer l'enfant.

De manière plus confidentielle, des lectures faites par des écrivains ont lieu dans le cadre de manifestations culturelles : j'ai eu la chance d'en découvrir pendant le Printemps du Livre. L'auteur qui se fait lecteur donne à entendre le sens originel de l'histoire. Réussie, sa lecture est un appel direct à la lecture silencieuse de ses livres.

- **A l'extérieur de la bibliothèque : élargir le public lecteur**

Les actions hors les murs sont l'occasion d'aller à la rencontre des publics qui n'ont pas l'habitude de se rendre en bibliothèque. Quel que soit le milieu d'origine des enfants, l'important est de leur donner les moyens d'accéder à la lecture : *« l'appartenance sociale des enfants est beaucoup moins déterminante que le fait d'avoir eu l'expérience du plaisir de lire dans leur entourage, ou ailleurs »*¹. Selon Claudie Tabet, *« en l'absence [...] d'un échange du plus grand nombre avec le livre, à quoi serviraient de magnifiques cathédrales [les bibliothèques] [...] si seule une large minorité de citoyens les utilisait ? »*² : elle souligne l'une des missions premières des bibliothécaires, permettre au plus grand nombre d'accéder à la culture. Geneviève Patte en fait même une composante intrinsèque du travail en bibliothèque : *« quels que soient l'imagination et le dynamisme de son personnel, si la bibliothèque reste à l'intérieur de ses murs, si elle est tentée de vouloir se suffire à elle-même, elle ne peut atteindre véritablement tous ses publics »*³. Un Temps des Histoires à la MJC Lucie Aubrac de Grenoble, proposé par le personnel de la bibliothèque Alliance, a eu lieu dans le cadre

¹ C. Poslaniec, *op. cit.*, p. 22

² C. Tabet, *La bibliothèque « hors les murs »*, éd. du Cercle de la Librairie, 2004, p. 276

³ G. Patte, *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, les Editions Ouvrières, 1987, p. 223

de l'exposition hors-les-murs du musée de Grenoble « Mirages du quotidien ». Les lectures, portant sur le thème des objets détournés, se déroulaient dans la salle d'exposition des œuvres importées du musée. Dans le cadre de mon stage au Jardin de ville, j'ai également été par deux fois au Café-famille de la CAF, à Grenoble. Temps de rencontre autour d'un café, il réunit des assistantes maternelles et des parents accompagnés de leurs enfants. Différents jeux et livres sont à la disposition des plus jeunes.

En outre, des associations aux méthodes de sensibilisation originales favorisent l'accès au livre de tous les publics. Le 14 mars 2010, le ministre de la Culture a présenté son plan-lecture comprenant « 14 propositions pour le développement de la lecture ». La neuvième proposition est « *soutenir et accompagner les associations qui travaillent au développement de la lecture chez les jeunes et auprès des populations éloignées de la lecture* ». Il souhaitait ainsi aider l'association Lire et faire lire à ne plus toucher seulement 250 000 mais 1 million d'élèves. Cette association a été fondée en 1999 par Alexandre Jardin. Proposant des lectures à haute voix aux enfants, elle poursuit deux objectifs : favoriser leur accès à la lecture et leur transmettre le plaisir de lire ; contribuer au rapprochement entre générations (les lecteurs bénévoles ont plus de 50 ans ou sont retraités). Les séances de lecture, d'environ 30 minutes, ont lieu chaque semaine pendant un an dans des écoles, des centres sociaux ou de loisir, parfois des bibliothèques. L'article 4.1 de la Charte du lecteur bénévole¹ précise que « *le lecteur a pour mission de lire des histoires à un groupe de 2 à 6 enfants volontaires, dans une démarche de plaisir, de partage et de découverte. Lire et faire lire n'est pas un programme de soutien scolaire ou d'apprentissage* ». Il peut arriver, surtout dans le cadre scolaire, d'obliger un enfant à aller écouter les histoires mais l'association tient à ce que les séances de lecture restent un plaisir pour l'enfant et ne se substituent pas à l'action éducative de l'enseignant. Quand elles ont lieu à l'école, on privilégie le temps périscolaire où les enfants sont plus détendus. Les bénévoles ont souvent travaillé dans le social ou l'éducation (beaucoup sont enseignants retraités) et c'est un hasard heureux car ces personnes connaissent bien les enfants, leurs besoins, leur manière d'être et surtout la nécessité de leur donner le goût de lire. Parmi les motivations des bénévoles, l'envie de transmettre le goût de lire et le désir de contribuer à un avenir meilleur pour les enfants, car on sait combien la lecture, outil d'émancipation et chemin vers la liberté, est essentielle pour se réaliser pleinement.

¹ Voir annexe 1 p. 75

En Isère, c'est la Ligue de l'enseignement en la personne de Charlotte Teillaud qui coordonne et finance l'action de Lire et faire lire¹. 4500 enfants y participent à des lectures assurées par près de 280 lecteurs. Charlotte Teillaud m'a mis en contact avec plusieurs bénévoles, et j'ai pu assister à des lectures dans différents cadres : la première se déroulait à la crèche Bajatière de Grenoble où une bénévole, Geneviève Brudieu, lisait auprès de huit enfants de 2-3 ans ; je me suis ensuite rendue dans la classe de CP-CE1 de l'école Jean de la Fontaine à Voiron pour écouter les lectures de Danièle Ganet devant six CP puis six CE1, une autre bénévole prenant un autre groupe en même temps. J'ai également pu rencontrer Nicole Deguerry qui intervenait auprès de quatre enfants de 6^e du collège Lucie Aubrac de la Villeneuve à Grenoble. Les trois bénévoles intervenant en milieu scolaire reconnaissent que la réussite des séances dépend beaucoup de la qualité des relations avec l'enseignant. Celles avec l'enseignante de Voiron sont très bonnes : elle s'intéresse à ce qu'elles font, est venue discuter d'un éventuel suivi à mettre en place à la rentrée (en relisant en classe les histoires racontées, en travaillant sur les albums...). Au moment de ma rencontre avec Nicole Deguerry, elle ne faisait plus de lectures à la Villeneuve car l'enseignante n'en avait plus manifesté le désir. Celle-ci avait l'habitude d'imposer des lectures qui n'étaient pas toujours du goût de la bénévole : comment transmettre le plaisir de lire dans ces conditions ?

L'association ACCES (Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations) a elle été fondée par René Diatkine, Marie Bonnafé et Tony Lainé au début des années 1980. Je n'ai pas pu assister à des lectures de cette association mais l'approche originale qu'elle propose, centrée sur les besoins et désirs de l'enfant, mérite réflexion. Cette association vise à donner le goût de lire aux enfants dès le plus jeune âge. Intimement convaincus que les premières histoires jouent un rôle fondamental dans la construction du langage et le développement psychique du tout-petit, ils ont proposé à des adultes bénévoles de lire dans des centres de PMI de la région parisienne, mais aussi des crèches et haltes-garderies, notamment auprès des enfants issus de familles défavorisées et éloignées du livre. Puisque chaque enfant a sa manière de s'approprier le livre, les bénévoles le laissent choisir le livre, mais aussi le moment, la durée et les modalités de lecture. Geneviève Patte considère que l'approche d'ACCES, « *aussi informelle et simple soit-elle, suppose chez l'adulte une observation sensible et*

¹ Voir annexe 2 p. 76

respectueuse de ce qui se vit et s'exprime chez l'enfant »¹ : le lecteur adapte son attitude aux réactions de l'enfant, qui varient sensiblement d'un enfant à l'autre.

Une séance de lecture à haute voix réussie se doit de répondre à plusieurs exigences que nous allons développer maintenant.

2) Rendre la lecture vivante et susciter l'attention des enfants

Susciter l'attention des enfants demande d'entrer dans la lecture progressivement. Implication du lecteur et participation des enfants rendent la lecture vivante.

• **Entrer dans la lecture**

Première condition pour une séance réussie : faire entrer dans la lecture progressivement. A la crèche Bajatière, la bénévole a eu l'idée d'apporter une marionnette : elle sort les livres du sac, montre les images des albums...c'est une façon aussi originale qu'inhabituelle d'introduire les lectures. En réalité, il y a différentes manières d'entrer dans la lecture qui reviennent d'une séance à l'autre.

Cela peut passer par une simple phrase qui invite les enfants à écouter. Lors des accueils de classe au Jardin de ville², la bibliothécaire a l'habitude de dire : « *on se frotte les oreilles et on les ouvre pour bien entendre l'histoire* » ; à la MJC Lucie Aubrac, la bibliothécaire lance « *on va raconter des histoires un peu bizarres, vous nous prêtez vos yeux et vos oreilles ?* ». Les enfants acquiescent, prêts à entrer dans la lecture. A la bibliothèque Teisseire-Malherbe, la bibliothécaire leur demande s'ils vont bien et s'ils sont prêts à écouter l'histoire. Peut s'y adjoindre une formule rituelle bien connue des enfants : à la bibliothèque Teisseire-Malherbe, l'expression « *Cric-crac, mon histoire sort du sac* » marque le début de la lecture et appelle au calme. Selon Geneviève Patte, ouvrir la séance par un rituel « *aide l'auditoire à se préparer à recevoir ce qui est à la fois exceptionnel et intime* »³ : la lecture.

Faire participer les enfants dès le début est une manière de capter leur attention pour les lectures à venir. A la bibliothèque Prémol, la bibliothécaire annonce le thème des lectures « *Aujourd'hui, on va parler des graines, du printemps et du soleil pour le faire revenir* », puis ouvre sa main « *Voici mon jardin, il est où le vôtre ?* » ; les enfants l'ouvrent à leur tour en répondant « *il est là* » puis elle leur fait faire un jeu de mains

¹ G. Patte, « Dits et récits à la bibliothèque », *Conte en bibliothèque*, éd. du Cercle de la Librairie, 2005, p. 122

² J'emploierai l'expression « Jardin de ville » pour désigner la bibliothèque du même nom

³ G. Patte, *op. cit.*, p. 116

autour de la plantation d'un jardin. Au second café-famille de la CAF, la bibliothécaire introduit la lecture ainsi : « *On va aller au pays des histoires ; on marche, on marche* (elle invite les enfants à mimer un marcheur), *on arrive dans les herbes hautes et là il y a un animal qui fait « sssss » puis on arrive à une rivière, on enlève les habits « fuuuii », on nage, on marche, on arrive dans la grande forêt et il y a ... le loup ! Comment il fait, le loup ? Houuuuuuu ! On marche, on marche et on arrive au pays des histoires : il y a plein d'histoires à raconter ! »*. Voilà une manière aussi imaginative qu'interactive d'introduire les histoires puisque la bibliothécaire a invité les enfants à faire les gestes et les cris des animaux.

On peut aussi introduire la séance par une comptine. Ce fut le cas au premier café-famille de la CAF et au Jardin de ville lorsque des élèves de CP sont venus écouter des histoires illustrées par Emmanuelle Houdart (invitée au Printemps du Livre). Même manière d'introduire au Temps des histoires du Jardin de ville : musique douce et bâton de pluie appellent au calme, la bibliothécaire chante la comptine « Toc-toc petit-pouce », salue les enfants et annonce le thème du jour, « les bruits ».

- **L'implication du lecteur**

Un lecteur impliqué est un lecteur en terrain conquis, ou presque.

Cela demande de s'entraîner plusieurs fois à lire et de bien connaître les histoires racontées. Lors de l'accueil de classe des CP au Jardin de ville, la réussite de la séance tenait à une parfaite connaissance des albums de la part de la bibliothécaire : je l'ai vue s'entraîner à les lire deux ou trois fois. Un tel entraînement permet d'être tout à son public le moment venu : la lectrice du Temps des histoires à Teisseire connaissait suffisamment une des histoires pour pouvoir montrer l'album aux enfants et les regarder tout en racontant. Avec les CE1 de Voiron, la lectrice a lu *Un jour Grand-père m'a donné un ruisseau* ; elle s'était suffisamment entraînée à la lecture pour pouvoir tenir l'album grand ouvert devant les enfants.

Lire à deux peut aider le lecteur à être tout entier à sa lecture : chacun sait précisément ce qu'il doit faire et relance l'autre s'il sent son investissement faiblir. Lors du Temps des histoires à la bibliothèque Prémol, une personne racontait pendant que l'autre faisait les gestes ou tournait les pages du livre. A la MJC Lucie Aubrac, les bibliothécaires ont lu l'histoire *La Chaise bleue* à deux : l'une faisait la narratrice, l'autre les personnages ; dans l'album *Toujours plus haut*, elles lisaient une double-page à tour de rôle. Ces lectures en binôme enrichissent considérablement la séance et les enfants n'en sont que plus stimulés.

La lecture à haute voix n'exige pas d'associer une voix à chaque personnage ; il suffit de varier les intonations pour rendre la lecture crédible aux yeux des enfants, très sensibles à l'oralité : selon Geneviève Brudieu, « *l'enfant ne se projette pas en « lecteur actif » mais découvre l'histoire orale venant du livre* ». Lors du Printemps du Livre, Timothée de Fombelle a lu *Le Phare*, un texte inédit qu'il écrivit à dix-huit ans. Seul en scène, entièrement habité par son texte, il arrivait à le faire vivre par les seules inflexions de sa voix. Toutes les bibliothécaires n'avaient pas la même facilité à moduler les intonations.

Adopter la posture adéquate est essentiel. En général, les lecteurs se placent face aux enfants et s'assoient pour être à égalité avec eux (la bénévole à la crèche de la Bajatière, me voyant debout à côté des enfants, m'a demandé de m'asseoir « *au risque d'« étouffer » et d'intimider les enfants* »). Si elles se lèvent, cela ne dure jamais très longtemps : à la MJC Lucie Aubrac, les lectrices se sont levées le temps d'une seule histoire. Le lecteur se tient bien droit pour libérer les voies orales et être entendu de tous.

- **Interactivité et participation du public**

L'attention des enfants dépend beaucoup de l'aptitude du lecteur à les faire participer : chanter les comptines, raconter les histoires à gestes, participer aux jeux de doigts ou aux contes de randonnée...autant de manières de faire de la lecture un moment ludique et de maintenir leur attention en éveil.

Première façon de les faire participer, la comptine. La plupart des séances auxquelles j'ai assisté l'intégraient à des degrés différents. Elle refermait l'accueil de classe des CP et le Temps des histoires du Jardin de ville ; au premier café-famille de la CAF, la comptine *Loup y es-tu ?* a diverti les enfants avant la dernière histoire et à la MJC Lucie Aubrac, on chantait une comptine à chaque double-page de l'album *Chaussettes*. Les bibliothécaires de Prémol accordaient une grande importance aux comptines à geste ; elles les introduisaient par « *les p'tites mains, on les réchauffe* » et se frottaient les mains, invitant les enfants à faire de même.

Histoires à gestes, contes de randonnée, jeux de doigts...ils font participer physiquement les enfants. Lors de l'accueil des CP au Jardin de ville, la bibliothécaire leur fit faire un jeu de doigts « *Ecoutez mon pouce* » puis un jeu de mains autour du geste de se faire une tartine. A la bibliothèque Prémol, les bibliothécaires avaient à peine lancé « *on va faire une petite histoire avec les mains, elles sont toujours là vos mains ?* » que tout le monde montrait ses mains ; pendant un conte de randonnée, ils

mimaient avec des gestes aussitôt imités par un public particulièrement participatif. Les contes de randonnées ont une structure répétitive et cumulative qui rassure et captive les enfants, raison possible de leur enthousiasme.

Les lecteurs peuvent partir des albums pour faire participer les enfants. A la MJC Lucie Aubrac, le livre *Tonton ton thé* était un album avec des questions autour des bruits (comme « Est-ce que tu ronfles ? ») que les enfants devaient faire. Lors de l'accueil des CP au Jardin de ville, chaque double-page de l'album *Dedans* déclinait un thème en différents dessins ; la bibliothécaire demandait aux enfants quels dessins ils reconnaissaient. A la MJC Lucie Aubrac, les enfants étant peu nombreux, les bibliothécaires leur ont proposé de tourner les pages de certains livres à tour de rôle. C'est parfois le livre lui-même qui prévoit une participation des enfants. A la MJC Lucie Aubrac, le livre *Chaussettes* était un album de devinettes autour d'animaux fabriqués en chaussettes. A la crèche Bajatière, la bénévole avait amené différents livres : volets à soulever dans *Qui se cache là-bas ?*, trous pour y glisser les doigts dans *Cachatrou*, rabats à ouvrir dans *Qui mange quoi ?* et *Oh !...* de tels albums sont d'une richesse inestimable car ils facilitent la lecture en garantissant une participation active des enfants.

Il faut s'assurer que les enfants suivent. Pendant le Temps des histoires à Teisseire-Malherbe, la bibliothécaire interrogeait rapidement les enfants sur les éléments-clés de l'histoire et leur demandait souvent de rappeler l'identité ou le rôle d'un personnage. Avec les CE1 de Voiron, la lectrice posait souvent des questions sur le fil de l'histoire.

- **Laisser les enfants s'exprimer**

Même si pendant une séance de lecture c'est le lecteur qui raconte, il faut laisser l'enfant s'exprimer, dans une juste mesure : se sentant ainsi accueilli, il aura envie de revenir aux livres par la suite. A la bibliothèque Prémol, une petite fille avait l'air de connaître l'histoire de *Raymond rêve* par cœur puisqu'elle terminait les phrases de la bibliothécaire. Celle-ci l'a laissée faire sans la reprendre. Lors de la séance « Lire et faire lire » à Voiron, la bénévole n'hésitait pas à interrompre sa lecture pour écouter les réactions des enfants.

On peut aller jusqu'à mettre les enfants dans la peau du lecteur. A la fin du Temps des histoires à Prémol, les enfants se dirigeaient vers les livres pour les toucher et les prendre ; la bibliothécaire leur a alors proposé de raconter une histoire chacun leur tour. Ils avaient l'air particulièrement impatients de raconter. Un tel renversement des

rôles est très intéressant : la bibliothécaire s'asseyait dans les gradins, faisant quelques remarques aux enfants pour améliorer leur lecture. Tous n'étaient pas aussi à l'aise, mais on veillait à ce que chacun puisse s'exprimer. Mettre les enfants en situation de racontage est une nouvelle manière pour eux d'entrer en contact avec les livres ; ils réalisent qu'ils peuvent captiver leur auditoire par le seul usage de la voix. Cela leur apprend à s'exprimer correctement et à adopter la posture adéquate. Comme c'était la dernière séance « Lire et faire lire » de l'année, les CP de l'école de Voiron ont pu s'essayer à la lecture à haute voix avec un abécédaire des expressions françaises, *Mille et un bonheurs d'expressions*. Danièle Ganet leur a expliqué le principe du livre : chacun choisit une lettre de l'alphabet et lit une expression de son choix dans le chapitre consacré à sa lettre. Tous n'ont pas les mêmes facilités de lecture mais Danièle insiste pour qu'ils lisent fort.

3) Le livre comme support matériel de la lecture

La lecture à haute voix pour enfants se distingue par sa manière d'intégrer le support-livre à la lecture afin, selon Geneviève Brudieu, de « *créer la curiosité pour ce qu'il y a dans l'objet-livre* ».

On a souvent recours aux albums, type de livre accordant une grande place à l'image. On va privilégier les albums au grand format, notamment avec un auditoire de plus de vingt enfants, mais surtout ceux où l'image l'emporte sur le texte. A la bibliothèque Teisseire-Malherbe, la bibliothécaire a lu un album où l'image occupait tantôt les deux pages, tantôt une page entière et la moitié de l'autre. A la MJC Lucie Aubrac, l'album *Oh !* permettait de déplier un rabat pour prolonger le dessin. Cet album ne comprenant aucun texte, son intérêt dépendait de la capacité du lecteur à partir des images pour interroger les enfants (par exemple : « *qu'est-ce qui se cache derrière la pomme ? Un clown qui fait la chasse aux chaussures* »). Même chez les plus grands, l'image peut déclencher le désir d'aller vers le livre. Une lectrice bénévole d'ACCES fait part de son expérience alors qu'elle travaillait sur le camion « Livres en balade » destiné aux familles éloignées géographiquement des bibliothèques en Essonne¹. Ce camion suit les consultations itinérantes de la PMI. En trois mois, la bénévole a rencontré trois fois une même famille. C'est au cours de la dernière séance que l'aînée de 9 ans, jusque-là en retrait, sort de son silence : la lectrice prend un imagier photographique de Tana Hoban et la petite fille est aussi excitée qu'enthousiaste à l'idée de le regarder. Elle montre ses illustrations favorites et tourne les pages avec fébrilité :

¹ F. Berdous, « De l'intérêt de l'album sans texte », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, pp. 14-15

l'image fut l'intermédiaire entre l'enfant et le livre. La capacité du lecteur à mettre en évidence les images est essentielle. Lors de l'accueil des grande section au Jardin de ville, la bibliothécaire lisait le texte puis faisait circuler le livre devant elle pour que chacun puisse voir les images. Avec les CE1 de Voiron, la lectrice rapprochait le livre des enfants aux moments-clés de l'histoire ou face à des images fortes (exemple « *ça c'est sa chambre, regardez-bien* ») pour qu'ils se sentent pleinement concernés.

Beauté des images et des couleurs ont aussi leur importance. Lors d'un accueil de classe au Grand Parc, la bibliothécaire avait choisi de lire *La chenille qui fait des trous*, d'Eric Carle, un classique de la littérature jeunesse. Les enfants ont adoré cet album aux illustrations très colorées. Lors de la séance « Lire et faire lire » avec les CE1 de Voiron, la bénévole a lu un album au format à l'italienne, *Un jour Grand-père m'a donné un ruisseau* : illustré dans des tons de vert et de bleu, il a passionné les enfants.

Il convient de s'arrêter sur un type d'album un peu insolite, le *kamishibai*. Il se décompose en plusieurs feuilles avec le dessin au recto et le texte de l'histoire au verso. C'est un support très pratique en lecture à haute voix puisqu'il permet de lire le texte tout en montrant les images. Le risque est bien sûr d'avoir les yeux rivés au texte et de ne pas vivre sa lecture : s'entraîner à lire reste indispensable. Les bibliothécaires ont eu recours à un tel support lors des Temps des histoires à Prémol et à Teisseire-Malherbe.

Ces temps de lecture montrent tous l'importance du support de lecture pour intéresser l'auditoire : feuilles recto verso dans le *kamishibai*, grandes images, beauté des illustrations...

4) Mettre l'enfant en contact avec le livre

L'enfant doit avoir un contact physique avec l'objet-livre. Cela implique de le laisser aller vers le livre pendant la lecture, du moment qu'il ne gêne pas les autres. Au premier café-famille de la CAF, une petite fille est venue prendre un album de la pile, la bibliothécaire l'a laissée faire. A Teisseire-Malherbe, une petite fille s'est approchée de la bibliothécaire qui lui a proposé de venir « raconter » avec elle et l'a prise sur ses genoux : c'était une manière d'instaurer un rapport d'intimité entre l'enfant et la lectrice et par extension, avec le livre.

Cela demande aussi de faire circuler les livres qui viennent d'être lus : chacun peut se les approprier à sa façon et développer ainsi un rapport d'intimité avec le livre. A l'issue d'un café-famille à la CAF, la bibliothécaire a fait passer les livres qui venaient d'être lus et en a même distribué d'autres de la bibliothèque, profitant de l'élan créé par la lecture. Lors de l'accueil des CP au Jardin de ville, la bibliothécaire fit passer les

albums d'Emmanuelle Houdart aux enfants pour qu'ils puissent les regarder de plus près et examiner les dessins qui semblaient les intriguer. L'association ACCES prône ce contact intime avec le livre, laissant les bébés le trimballer et le tordre, taper sa couverture par terre ou le mettre à la bouche : « *pour les bébés, les livres sont avant tout objets à découvrir, comme n'importe quels autres objets. Ils les explorent* »¹ ; ils « *tournent et retournent le livre dans tous les sens pour éveiller davantage encore leur appétit et se persuader que l'objet est bien là* »². L'essentiel est de faire du livre un objet familier que l'enfant est libre de s'approprier comme il le souhaite.

Toutes ces exigences d'une lecture réussie désacralisent le rapport au livre et à la lecture. Il convient maintenant d'étudier les particularités de la lecture à haute voix à l'école.

B) Amener au plaisir de lire par la lecture à haute voix en classe

La lecture à haute voix fait partie des activités de lecture dont « *l'objectif poursuivi n'est pas seulement de conduire l'élève à lire [...] en situation de classe. Il est tout aussi décisif qu'il devienne un lecteur autonome et passionné* »³. C'est dire l'importance de prévoir des activités de lecture à haute voix qui vont l'aider à cheminer vers le plaisir de lire. Christian Poslaniec estime même que l'école est la structure la plus apte à sensibiliser les non-lecteurs à la lecture, ceux qui ne fréquentent ni « *les nouveaux lieux de lecture, ni les endroits où l'on donne à la lecture un statut utilitaire* »⁴. Ce n'est pas pour autant qu'ils en viennent au plaisir de lire : les spécialistes de littérature jeunesse ont longtemps accusé l'école « *d'ignorer la littérature de jeunesse, de privilégier le savoir lire par rapport au vouloir lire* »⁵, celui-ci relevant par exemple de la mission des bibliothèques. On a en effet souvent tendance à opposer l'action des enseignants à celle des bibliothécaires, les premiers ayant pour mission l'apprentissage de la lecture, les seconds celle de susciter le plaisir de lire, suivant la « *dichotomie qui voudrait que la lecture imposée soit pour l'école et la*

¹ L. Savier, « A chaque layette, un livre ! », *L'enfant lecteur*, Autrement, 1988, p. 65

² G. Patte, *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, les Editions Ouvrières, 1987, p. 212

³ Ministère de l'Éducation Nationale, *Une culture littéraire à l'école*, 2008, p.10, <http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/46/9/culture-litteraire-ecole_121469.pdf> [consulté le 3 septembre 2012]

⁴ C. Poslaniec, *op. cit.*, p. 230

⁵ C. Poslaniec, *op. cit.*, p. 230

lecture plaisir pour la bibliothèque »¹. Mais certains enseignants ont bien conscience de la nécessité de relayer l'action des bibliothécaires et « *tentent de dépasser les contradictions qui rendent si difficiles l'appropriation singulière de l'écrit, les détours qu'elle suppose dans l'espace de la classe qui est celui des apprentissages et de la notation, du classement, du contrôle* »². De la lecture-contrainte à la lecture-plaisir, le pas n'est donc pas aisé à franchir en classe. Adaptée aux besoins de l'élève, la lecture à haute voix peut alors être une manière de l'amener au plaisir de lire. Elle est tantôt assurée par l'enseignant, tantôt prise en charge par l'élève. Je me suis fondée sur l'expérience d'une enseignante de cycle 3 car à partir du CM1, les élèves commencent à être suffisamment à l'aise en lecture pour y prendre du plaisir.

1) La lecture à haute voix faite par l'enseignant

La lecture à haute voix est une façon pour l'enseignant de communiquer son plaisir de lire. Le programme de cycle 3 mentionne ainsi qu'il faut « *en toute situation [...] oraliser des textes [...] devant la classe pour en partager collectivement le plaisir et l'intérêt* »³. Selon Nathalie Lombard, l'enseignante de cycle 3 que j'ai interrogée, les moments de lecture à haute voix sont des « *lectures offertes ou plaisirs [...]. Dans ces cas-là, je leur lis un roman en plusieurs étapes et ils adorent !* ». Son expérience témoigne de l'influence de la lecture à haute voix sur l'enfant pour l'amener au plaisir de lire : « *Il m'est arrivé de lire un roman à haute voix en classe, par petits épisodes [...]. Du coup, des élèves ont acheté le roman pour le lire plus vite à la maison, pressés de connaître la suite* ». On se rapproche alors de ce qui se pratique en bibliothèque : la lecture n'est plus vécue comme une activité d'apprentissage mais comme un moment de découverte et de plaisir ; elle incite l'enfant à établir un contact direct avec le livre.

2) La lecture à haute voix prise en charge par l'élève

Prise en charge par l'élève, la lecture à haute voix contribue à lui donner le goût de lire. Cela se vérifie au quotidien comme dans le cadre de projets montés par les enseignants.

Nathalie Lombard veille à faire lire les élèves le plus possible : « *en littérature, je les fais lire beaucoup, sachant qu'ils ont préparé le texte à la maison. S'il y a plusieurs personnages, je distribue les rôles, et ça leur plaît bien* ». Elle ajoute que

¹ T. Ermakoff, « Construire une politique de services », *Le métier de bibliothécaire*, éd. du Cercle de la Librairie, 2010, p. 304

² M. Petit, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008, p. 213

³ P. 171 du programme, cité par S. Martin, *op. cit.*

« certains ont énormément de plaisir à se mettre dans la peau des personnages et à trouver là une interprétation très personnelle. Cela est d'autant plus vérifié sur des pièces de théâtre ou même des poésies ». Plus que tout autre genre littéraire, poésie et théâtre demandent de mettre le ton : ils nécessitent plusieurs lectures préalables pour avoir les bonnes intonations et ces entraînements successifs peuvent forger le désir de lire.

En mettant en place des projets ponctuels de lecture à haute voix par l'élève, l'enseignant l'amène insensiblement au plaisir de lire. Nathalie Lombard organise ainsi chaque année un rendez-vous poétique dans sa classe, où les élèves lisent et interprètent devant leurs camarades des poèmes qu'ils ont choisis à la bibliothèque : « au début, peu d'élèves se lancent, par timidité, mais au fur et à mesure, ils prennent autant de plaisir à les écouter qu'à les lire ». Laisser les élèves lire le livre de leur choix est essentiel et leur satisfaction à lire devant d'autres est peut-être le début d'une relation privilégiée à la lecture.

C) La lecture à haute voix, une manière d'amener au plaisir de lire

Signe immédiat de réussite, le fait que les enfants réagissent positivement aux lectures est une première étape vers le plaisir de lire. A plus long terme, la lecture à haute voix est une manière de leur donner le goût de lire.

1) Signes immédiats de réussite : réactions positives des enfants

J'ai pu observer différentes réactions des enfants qui témoignaient toutes de la réussite des séances. A chaque lecture, les enfants vivaient pleinement l'histoire et avaient l'air fascinés par ce qu'on leur racontait, notamment quand le lecteur ne cessait de changer d'intonations et avait des mimiques bien à lui. A la crèche Bajatière, l'histoire de *Bébés chouettes*, qu'ils connaissaient bien et appréciaient, les a tous captivés. A la bibliothèque Teisseire-Malherbe, certains enfants avaient les yeux rivés sur les images.

La participation active des enfants garantit la réussite de la lecture. Lors d'un accueil de classe au Grand Parc, on a lu *La chenille qui fait des trous* ; dès qu'elle trouve un nouvel aliment, la chenille fait un trou de plus et à la question « Combien de trous fait-elle ? », l'auditoire répondait à l'unisson. Au Temps des histoires à Prémol,

les enfants se sont montrés particulièrement participatifs pendant un conte de randonnée : ils faisaient les cris des animaux, imitaient les gestes des bibliothécaires et relançaient souvent leurs paroles.

Certains enfants manifestent leur enthousiasme après la lecture. A l'école de Voiron, les CE1 se sont concertés pour lancer en cœur « Merci Danièle » (c'était la dernière séance de l'année). A la question « *qu'est-ce qui vous a plu dans le livre ?* », les réponses témoignaient toutes de la réussite de la séance : « *les dessins* », « *les couleurs* », « *j'ai tout aimé* ». A l'issue des lectures dans cette classe, j'ai eu un petit entretien avec les bénévoles et la maîtresse s'est jointe à la discussion pour dire que les enfants reparlent souvent des lectures qu'ils ont entendues ; le lundi matin, ils se rappellent très bien que les bénévoles viennent puisqu'ils vont la voir pour le lui dire avec empressement.

Bien souvent, les enfants demandent qu'on leur relise l'histoire ou qu'on en raconte d'autres. Lors de la lecture de *La chenille qui fait des trous* au Grand Parc, l'histoire fut à peine finie que les enfants ont demandé à ce qu'on la relise. A la MJC Lucie Aubrac, l'une des petites filles semblait avide d'entendre des histoires, et en a redemandées deux fois de suite à l'issue de la séance. A la bibliothèque Teisseire-Malherbe, la bibliothécaire a raconté une dernière histoire à la demande des enfants.

Les enfants ayant apprécié la lecture vont aller vers les livres racontés et en bibliothèque, voudront parfois les emprunter. A la fin du Temps des histoires à la bibliothèque Prémol, les enfants se sont dirigés vers les livres pour les toucher et les prendre ; à la bibliothèque Teisseire-Malherbe, un garçon a demandé à la bibliothécaire s'il pouvait emprunter les livres des histoires entendues. Parfois, l'enfant ne veut pas lâcher un livre qui l'a particulièrement touché : Nathalie Virnot, bénévole à ACCES, raconte qu'elle a lu l'album *Petits points rouges* à une petite fille de 9 ans : celle-ci s'est mise à imiter les intonations de la lectrice et a longtemps gardé le livre dans les mains une fois l'histoire finie. Sa réaction témoigne du « *côté direct de l'intérêt et de l'investissement des enfants pour les livres* »¹ : il n'y a pas d'inhibition chez eux et les bénévoles d'ACCES les laissent s'exprimer et réagir comme ils le sentent. C'est une façon d'instaurer un rapport plus naturel au livre. Au Jardin de ville, les accueils de classe commencent toujours par la lecture des histoires qui donne un certain élan aux enfants pour aller ensuite vers les livres. En général, les lecteurs laissent les enfants prendre les livres et les toucher à l'issue des lectures : ils savent l'importance pour eux d'établir un contact intime avec le livre.

¹ N. Virnot, « Bébés en crèche », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, pp. 25-26

Certains lecteurs ont la chance d'avoir des retours directs sur la réussite de leurs lectures. Nicole Deguerry intervient au collège Lucie Aubrac depuis un bon moment et un jeune est revenu la voir deux ans après avoir assisté à ses lectures pour lui dire qu'il adorait les écouter, lui demandant même d'y assister à nouveau. Des parents viennent parfois la remercier en lui disant que leurs enfants, suite à ses lectures, se sont mis à lire plus et mieux. La bénévole de la crèche Bajatière a eu elle aussi des échos de parents qui se réjouissent de voir que leurs enfants demandent beaucoup plus à lire depuis ses interventions.

2) A long terme : lecture à haute voix et plaisir de lire

Les lecteurs ne négligent ni l'aspect visuel (images et mimiques) ni l'aspect sonore (intonations et comptines). Mais chacun a ses préférences : intégrer comptines et jeux de doigts, raconter de courtes histoires sans support, privilégier la lecture avec album...l'essentiel est de susciter l'intérêt des enfants : de cet intérêt naîtra le désir de lire.

Les lecteurs doivent faire de la lecture un moment unique, et cela commence par le choix d'un livre de qualité : un récit bien mené avec une approche pertinente du sujet, des illustrations non conformistes, un vocabulaire adapté à l'âge sans être simpliste, une langue rythmée et musicale...le livre doit surprendre et intéresser l'enfant tout en l'amenant à réfléchir. Nicole Deguerry essaie de prévoir les réactions des jeunes pour choisir un texte adapté. Elle préfère les livres qui font réfléchir sur des sujets sensibles (racisme, violence...). Les adolescents qu'elle suit se montrent plus réceptifs aux contes, peut-être parce qu'une majorité d'entre eux sont maghrébins et ont baigné dans la tradition des contes racontés en famille, leurs parents ne sachant souvent pas lire; elle leur propose des contes de tous pays et cette variété les ouvre à la diversité culturelle.

Chez les plus jeunes, « *on doit penser en priorité au meilleur confort du bébé* »¹. Prendre le bébé sur les genoux, disposer des coussins et poufs (comme c'est le cas dans beaucoup d'espaces bébés en bibliothèque), laisser le bébé prendre son doudou...les manières de faire de la lecture un moment de bien-être sont nombreuses. Plus tard, la lecture solitaire est peut-être un moyen de retrouver la saveur de ces moments-là...Il faut, dans la mesure du possible, laisser l'enfant bouger : les enfants « déménageurs » se déplacent tout en écoutant² (c'était le cas de certains enfants assistant au Temps des histoires à Teisseire-Malherbe), des enfants calmes en temps normal peuvent devenir

¹ M. Bonnafé, « En conclusion », *Les Cahiers d'ACCES*, n° 1, p. 27

² I. Sauer, « Animer et observer : est-ce un paradoxe ? », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, p. 8

agités pendant la lecture¹ et les bébés triment le livre, le tapent par terre ou le mettent à la bouche. Selon Marie Bonnafé, l'enfant qui s'agite cherche en fait à s'affranchir du face-à-face et du périmètre imposé par l'adulte. Sa liberté motrice lui permet de « *reconstruire intérieurement l'histoire [...] au gré du rythme de ses émotions et de sa pensée* »².

Dans le ventre maternel, le nourrisson perçoit déjà la musicalité de la voix de sa mère quand elle lui chante des chansons et berceuses : la sensibilisation au langage commence dès cette période-là. Le plaisir d'écouter des histoires date de la période du gazouillis, entre 0 et 3 mois. Davantage réceptif à l'oralité, le bébé ne peut que tirer profit des histoires racontées à haute voix : « *Au cours de l'apprentissage du langage, l'enfant comprend la « voix », l'intonation, le rythme, la mimique articulatoire avant de connaître les mots* »³. Il faut lui faire découvrir les livres le plus tôt possible : « *il a été prouvé que la mise en relation précoce des enfants avec le livre, si elle est dénuée de toute velléité d'apprentissage prématuré, suscite, le moment venu, le désir d'accéder à l'écrit* »⁴. La grand-mère d'un bébé de deux mois fit remarquer à une lectrice bénévole d'ACCES « *il est jeune, mais souvent ils aiment les couleurs et les chansons à cet âge-là* »⁵. Amener les jeunes enfants au livre, c'est en effet tenir compte de leur intérêt pour les comptines en les intégrant à la lecture : ils sont très sensibles au rythme et à la musique des mots. Elisabeth Bergeron pense que « *les comptines [...] n'ont d'autre sens que leurs associations bizarres, leurs assonances poétiques et leurs structures mélodiques* »⁶. Bizarrerie, étrangeté, poésie, musique des mots : autant de raisons pour les enfants d'être fascinés par les comptines. Tout comme les histoires à gestes et jeux de doigts, elles font participer l'auditoire et ménagent une pause ludique dans la lecture. Marie Bonnafé estime en outre qu'un enfant n'ayant pas apprécié des contes simples, comptines ou contes de randonnée aura plus de difficultés à prendre plaisir à écouter des histoires complexes, où le sens joue cette fois au second degré⁷.

En lecture à haute voix, l'image joue un rôle crucial car elle aide l'enfant à s'appropriier la lecture ; l'album, par la place qu'il lui accorde, est souvent utilisé comme support de lecture. C'est le « *véritable livre d'art de l'enfant où se fait non une instruction mais une imprégnation de la sensibilité, décisive pour les goûts futurs.*

¹ N. Virnot, *op. cit.*, p. 24

² M. Bonnafé, « Les livres et les bébés, c'est freudien ! », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3, p. 65

³ I. Fonagy, *La Vive voix*, Payot, 1991, p. 144

⁴ C. Peclard, « Les bibliothèques et les tout-petits », *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, éd. du Cercle de la Librairie, 1993, p. 129

⁵ F. Berdous, « De l'intérêt de l'album sans texte », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, p. 16

⁶ E. Bergeron, « L'album sans texte. Quand les images parlent... », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3, p. 104

⁷ M. Bonnafé, « Les livres et les bébés, c'est freudien ! », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3, p. 67

Certaines images demeurent dans sa mémoire avec autant de force que les histoires ou les contes qu'il a écoutés, petit »¹. Il arrive ainsi que ce soient les images qui aident l'enfant à retrouver un livre. Toutes les lectures auxquelles j'ai assisté m'ont confirmé cette importance de l'image : le lecteur tient l'album grand ouvert face aux enfants pour qu'ils puissent voir les illustrations. La bénévole de « Lire et faire lire » intervenant à la crèche Bajatière pense que les images aident les plus jeunes à entrer rapidement dans l'imaginaire de l'histoire.

Durant toute la séance, un fil conducteur doit guider les enfants. Il faut savoir regrouper des livres de qualité autour d'un thème commun et prévoir des transitions originales, sous forme de phrases ou de comptines. Lorsque Danièle Ganet a proposé aux enfants de devenir lecteurs, elle leur a fait lire des expressions françaises ; ils n'ont pas arrêté de bouger et ont eu l'air moins intéressés que pendant une lecture, sûrement à cause de l'absence de fil conducteur qui maintienne leur attention : peut-être aurait-il mieux valu leur proposer de lire une histoire plutôt que des expressions disparates. On peut faire le lien entre les albums d'un même auteur : à la bibliothèque Prémol, la dernière histoire, *Qui a mangé ?*, reprenait le personnage de Raymond dans *Raymond rêve*, racontée juste avant ; la bibliothécaire a pris l'album précédent pour le montrer. Les séances de lecture à haute voix peuvent ainsi être l'occasion d'établir des ponts entre les histoires, aidant les enfants à mémoriser leurs titres.

Toutes les lectures auxquelles j'ai assisté, si différentes soient-elles, se rejoignent sur un point : ne pas exploiter la lecture à l'excès en questionnant l'enfant sur ce qu'il a compris de l'histoire, ce qu'elle a provoqué en lui...la lecture doit rester un moment de plaisir gratuit et « *cette chose particulière qu'est le texte il faut [...] la garder intacte en bouche et de là la faire exister pour elle-même, la laisser déployer sa force propre et autonome* »².

Le plaisir de la lecture réside aussi dans celui de réentendre des histoires connues. A la crèche Bajatière, la bénévole avait pensé à rapporter des livres déjà lus en séance et les a laissés à la crèche. Raconter une histoire à un enfant autant de fois qu'il le souhaite, c'est lui donner la chance d'avoir un rapport apaisé au langage tout en respectant sa construction psychique. La même histoire peut être racontée par des personnes différentes, mais toujours avec les mêmes mots, ceux du texte : « *le vrai émerveillement pour un enfant, c'est d'abord de voir que des adultes différents*

¹ G. Patte, *Laissez-les lire! Les enfants et les bibliothèques*, les Editions Ouvrières, 1987, p. 120

² C. Lagandré, « La lecture et le corps de l'autre », *Argos, la revue des BCD et CDI*, n°38, p. 65, <<http://www.educ-revues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32293>> [consulté le 17 juillet 2012]

prononcent les mêmes mots quand ils lisent le même livre »¹ ; cela rassure l'enfant qui va ainsi instaurer un rapport de confiance avec le livre.

La lecture à haute voix pratiquée par les enfants est une autre manière de les amener au plaisir de lire. Ils réalisent qu'ils sont capables de donner vie à des mots de papier et de captiver un auditoire. Le sentiment ressenti peut alors leur donner envie de se tourner vers la lecture silencieuse. Prévues à l'avance, la lecture à haute voix oblige l'enfant à effectuer plusieurs lectures préalables pour s'imprégner du sens du texte et le rendre au mieux le moment venu : à force de s'entraîner à lire, l'enfant a des chances d'y prendre goût.

On pourrait penser que les pratiques de lecture à haute voix, par l'importance qu'elles accordent au support-livre, sont les plus aptes à instaurer une relation intime à la lecture. D'autres formes d'oralité narrative ont cependant de réels atouts pour donner le goût de lire.

¹ L. Dupraz, « Recréer une “communauté des exceptions” à partir des situations de relation précoce au livre », *La littérature jeunesse a-t-elle bon goût ?*, Erès, 2005, p. 24

III. LES PRATIQUES D'ORALITE NARRATIVE : SE DETACHER DU SUPPORT LIVRE POUR CONDUIRE AU PLAISIR DE LIRE

On raconte toujours des histoires mais contrairement à ce qui se pratique en lecture à haute voix, le support livre n'est plus central, allant même jusqu'à disparaître dans le conte : la sensibilisation à la lecture ne peut que se faire de manière indirecte.

A) Le conte : réaffirmer sa dimension originelle d'oralité

Organiser des séances de contes répond au huitième objectif du Manifeste de l'UNESCO sur la bibliothèque publique : « *soutenir la tradition orale* ». Avec la fin des sociétés rurales, cette pratique a perdu de son importance et encore aujourd'hui, on a tendance à préférer le conte écrit au conte oral : « *Dans notre monde occidental moderne, même si on assiste à un retour en force des néoconteurs, le livre reste un élément d'approche et de diffusion essentiel des contes*¹ ». Le renouveau du conte lui a pourtant redonné une certaine légitimité tout en proposant de nouvelles formes d'arts du récit. Praticé par des conteurs professionnels ou amateurs, le conte gagne à être raconté en public.

1) Par un conteur professionnel

J'ai pu voir deux conteurs se produire lors de séances ouvertes aux enfants et aux adultes. J'ai assisté en Bretagne à deux « Balades contées » d'Yvon Dagorn. Elles n'avaient rien d'itinérant mais se déroulaient en plein air, à côté d'une chapelle. Un homme drapé de noir surgit de derrière la chapelle, s'appuyant sur un bâton. Coiffé d'un chapeau à large bord, le conteur est déjà un personnage en lui-même : longs cheveux gris, barbichette en pointe, gros médaillon triskel, sabots en bois, large ceinturon de cuir...son apparence physique suffit à nous transporter dans un autre monde. Il lance d'une voix éraillée « *Vous êtes nombreux à être venus...on dit que les parents viennent pour accompagner les enfants pour pas qu'ils aient peur mais en fait ce sont eux qui ont peur...* », façon de mettre adultes et enfants sur un pied d'égalité. Il présente ensuite les principaux mythes et créatures du folklore breton (korrigans, sirènes, L'Ankou...). J'ai pu également écouter le conteur Rémy Bousseguin au cours de mon stage de master 1 au Grand Parc (il y racontait ses *Histoires de la forêt*) et cette année, à la bibliothèque

¹J. Derive, « Le conte, de l'oral à l'écrit », *Conte en bibliothèque*, éd. du Cercle de la Librairie, 2005, p.27

de Fontaine dans le cadre du festival des Arts du Récit où il présentait des extraits de son spectacle *Blanche-Neige, fille d'Afrique*. Ce conteur aveugle a l'habitude de s'habiller en pagne africain et de s'accompagner de plusieurs instruments (djembé, bérimbau ou arc en bouche, maracas, petit cor).

Art du dépouillement, une séance de contes repose sur peu de moyens, notamment parce qu'il incombe de rester fidèle à la version d'origine du conte qui « *ne doit pas être dénaturé, forcé hors de son économie naturelle, sous peine d'en perdre sa signification fondamentale, puisque toute intervention formelle en modifie la substance signifiante* »¹. Les deux conteurs respectent cette économie de moyens : Rémy Bousseguin a pour tout décor un tissu africain et ne s'accompagne que de ses instruments ; Yvon Dagorn se contente de la nature et a une canne à marotte et une montre en guise d'accessoires.

Art de tradition orale, le conte fait appel à la voix, aux bruitages et éventuellement à la musique. Les deux conteurs savent parfaitement moduler leur voix pour interpréter les différents personnages. Yvon Dagorn se révèle virtuose dans l'art de faire les bruitages, reproduisant le bruit d'une tempête en sifflant et celui d'un chêne secoué par le vent en grinçant. Chez Rémy Bousseguin, la musique joue un rôle crucial : elle souligne les sentiments des personnages interprétés, rythme certains passages, aide à entrer dans l'atmosphère du récit (au début d'une histoire, il a entonné un chant traditionnel africain). Du fait du caractère oral du conte, les conteurs attachent beaucoup d'importance à la beauté de la langue et à la richesse du vocabulaire. Rémy Bousseguin utilise des mots d'un dialecte africain et chante dans ce même dialecte. Yvon Dagorn intègre des mots en breton dont il donne la signification et s'exprime avec des mots insolites ; quand les personnages parlent, le langage parlé leur fait gagner en crédibilité.

Conte oral et écrit ont quelques points communs. Sous couvert d'un récit simple, le conte a des significations sous-jacentes plus ou moins complexes. L'action se situe toujours dans un passé lointain assez flou. Les différences entre conte oral et écrit tiennent d'abord à la qualité du texte ; le texte écrit est a priori définitif une fois publié quand celui du conte oral est appelé à changer sans cesse : le conteur ne racontera jamais deux fois exactement de la même manière car « *les fluctuations de la mémoire, les interactions, même non conscientes, entre le lieu, le moment, le type d'auditoire, modifient l'œuvre, imperceptiblement ou profondément* »². Le charme du conte oral vient des hésitations du conteur qui marque des temps d'arrêt, se reprend, formule des

¹ N. Belmont, « Le conte de tradition orale », *Conte en bibliothèque*, p. 25

² N. Belmont, *op. cit.*, p. 21

phrases pas toujours bien construites : sa pensée est en gestation permanente. Yvon Dagorn parle ainsi d'« *une maison qui avait une hauteur de cette largeur-là, la maison était haute comme ça* », décrivant la hauteur d'une maison en montrant une largeur...en outre, seul le conte oral autorise à employer un même terme (ici « maison ») à intervalles aussi rapprochés.

Selon Nicole Belmont, « *la transmission orale instaure ses mécanismes propres en ce qui concerne l'élaboration narrative, différents de la création littéraire écrite*¹ ». Le texte du conte oral a ainsi pour particularité d'être discontinu, comme si le conteur l'inventait à mesure qu'il raconte : la narration est constamment interrompue par les adresses au public, par des digressions du conteur qui va expliquer l'origine d'un mot, la référence à telle tradition, donner des précisions sur le lieu de l'histoire...les personnages sont rarement présentés d'un seul bloc au début du conte : le conteur les présente au fil de l'histoire. Les répétitions sont fréquentes : on rappelle ce qu'un personnage avait fait pour que le public suive, on n'hésite pas à répéter le nom d'un personnage quand on pourrait le désigner par un pronom personnel. On reprend une description, par exemple quand un personnage repasse à un endroit décrit auparavant : Yvon Dagorn parle ainsi d'un petit garçon qui sort de la caverne des korrigans : « *il a traversé la grande salle remplie de dorures et pierreries, remonté le même escalier, les chandelles étaient toujours allumées, puis franchi le grand menhir qui s'est rouvert en deux puis refermé sur son passage* » ; une vieille dame quitte sa maison pour la seconde fois et « *repart avec ses sabots, son bâton de marche, son missel et son chapelet* ». Cette tendance des conteurs à répéter donne des repères à l'auditeur qui n'a aucun livre pour suivre. Le conte oral accorde une grande importance aux figures d'exagération comme les accumulations : Yvon Dagorn décrit un personnage en ces termes « *il était grand, il était gros, il était fort* ». Les hyperboles sont des figures récurrentes (Yvon Dagorn évoque un bateau, « *bâtiment magnifique, luttant contre des vagues de onze mètres* » puis une 4L : « *on dirait pas une voiture, on dirait un vaisseau spatial* ») et prennent souvent la forme de comparaisons : le conteur breton parle d'un homme qui a ses bras « *gros comme mes cuisses* » révèle que « *l'homme est devenu oh...plus grand que la chapelle que vous voyez là* ». Ces deux derniers exemples témoignent de l'habitude du conteur à se référer à la situation d'énonciation. Les déictiques sont fréquents : le conteur s'exprime au présent lorsqu'il fait des digressions et emploie beaucoup de pronoms et adjectifs démonstratifs comme « ça », « celui-là », « ce », « cet(te) ». Yvon Dagorn parle d'« *une maison de cette taille-là* » (il montre la chapelle)

¹ N. Belmont, *op. cit.*, p. 13

et présente ainsi le lieu d'un conte : « *ça se passait à Buguelès, c'est un village à côté de Penvenan, pas très loin d'ici* »

La gestuelle joue aussi un rôle essentiel. Yvon Dagorn rabat sa capuche noire quand un personnage est en deuil, sort une montre de sa poche dans un geste théâtral, ouvre grand les bras en montrant la hauteur de la chapelle pour mimer la taille d'un personnage : sa gestuelle sert l'imaginaire du conte. Elle fait aussi avancer la séance : il enlève sa cape d'un mouvement ample pour passer à une autre histoire et se penche vers les auditeurs aux moments-clé du récit. Rémy Boussengui est moins théâtral mais s'assoit quand il prend un ton un peu secret ou pour marquer un moment de transition important. La gestuelle, mais aussi les intonations et la mise en scène du conteur enrichissent considérablement le conte oral tandis que le conte écrit « *se réduit [...] à son contenu manifeste, qui est simple, naïf, ingénu*¹ ». Le conte oral permet de recréer plus facilement l'atmosphère de l'histoire et de mieux se représenter les aventures des personnages, aussi les éditeurs de contes ont-ils très vite ressenti le besoin d'illustrer les livres de contes au risque que « *les illustrations figent la représentation et entravent le travail de l'imaginaire*² ».

Le conteur montre sans cesse qu'il tient compte de son public. Yvon Dagorn prend le temps d'expliquer les mythes et de conseiller d'aller voir les sites évoqués dans les contes. Il s'adresse fréquemment au public et surtout aux enfants : « *Est-ce que tu as eu peur ? Mais non, c'est ta maman qui a eu peur* », « *je vous explique...* », « *je vous ai dit* », « *Croyez-moi si vous voulez* », « *Imaginez-vous, un verre qui tressaute comme ça chez vous* », « *vous savez...* ». Même constat chez le conteur africain : « *Vous entendez ce qu'il dit le corbeau ? Vous entendez ? Ecoutez-bien* ». L'art du conteur est de réveiller l'attention de son public quand il la sent faiblir : les intermèdes autorisent l'auditeur à relâcher un peu son attention pour ensuite mieux repartir dans l'histoire. Yvon Dagorn a ainsi proposé un sketch d'une humoriste bretonne tandis que Rémy Boussengui ménageait des pauses musicales, fredonnant des chants traditionnels africains. Faire participer le public est essentiel pour maintenir son attention : avant de passer au deuxième conte, Rémy Boussengui a entonné un chant traditionnel africain, invitant le public à frapper dans ses mains ; pendant le deuxième conte, il lui a proposé de chanter avec lui. Utilisant des moyens différents, Yvon Dagorn faisait moins participer le public mais à un moment il a sorti une montre de sa poche et l'a fait écouter à un enfant (dans le conte, un grand-père ayant retrouvé sa montre la faisait

¹ N. Belmont, *op. cit.*, p. 23

² N. Belmont, *loc. cit.*

écouter à son petit-fils). Le conteur clôture souvent la séance de contes par une phrase de son cru qui est aussi une manière de saluer le public. Yvon Dagorn a ainsi lancé « *A minuit, c'est l'heure de L'Ankou. Bonne nuit, joyeux cauchemars !* ».

2) Pratiquer le conte en tant qu'amateur en bibliothèque

La pratique du conte en amateur est de plus en plus répandue. Les bibliothèques demeurent un lieu central de promotion du conte : « *les bibliothèques [...] sont les lieux les plus privilégiés et les plus spécialisés de la diffusion du conte aujourd'hui en France* »¹. A moins qu'ils aient une formation de conteur, les bibliothécaires peuvent être assimilés à des amateurs. J'ai assisté à des séances de contes proposés par les bibliothécaires eux-mêmes ou par un conteur amateur invité à la bibliothèque.

Les bibliothécaires préfèrent lire des histoires à voix haute que proposer des contes, plus exigeants puisque l'on ne dispose en principe d'aucun support sur lequel s'appuyer. Les séances de contes sont donc moins fréquentes que celles de lecture à haute voix en bibliothèque. En outre, elles ne rencontrent pas toujours les faveurs du public : le 9 juin, je me suis rendue à la bibliothèque Pablo Neruda d'Echirolles afin d'assister à une heure de contes autour des légendes urbaines racontés par Anne Grelounaud, une des bibliothécaires. Aucune famille n'étant venue y assister, la séance a été annulée. La bibliothécaire m'a donné plusieurs raisons à ce manque de participation. Initialement prévue en mai, la séance avait dû être décalée car la bibliothèque participait à une fête de quartier d'Echirolles. D'autre part, l'été est connu pour être une saison peu propice à la fréquentation des bibliothèques : les gens partent en vacances ou préfèrent se consacrer à des activités en extérieur. La bibliothécaire m'a dit que ses collègues de l'autre bibliothèque d'Echirolles, la Ponatière, avaient commencé par faire des contes mais sont très vite revenus aux lectures à haute voix avec album : les enfants préféreraient cette forme-là. Comment expliquer ces réticences à l'égard du conte ? Les enfants se sentent peut-être rassurés par le repère que constitue le livre dans les séances de lecture à haute voix. Les contes leur demandent davantage d'effort d'imagination puisqu'aucune image n'est là pour les guider. Cela peut venir aussi de la culture de l'écrit qui caractérise la France, sacralisant le livre comme objet ultime du savoir.

J'ai pu néanmoins assister à des séances de contes à la bibliothèque pour enfants de Mériadeck à Bordeaux (les bibliothécaires racontaient des contes étrangers adaptés de *Blanche-Neige*) et lors de mon stage de master 1 à la bibliothèque du Grand Parc

¹ H. Touati, *op. cit.*, p. 76

(une conteuse amateur italienne avait été invitée). Bibliothécaires et conteurs amateurs ne maîtrisent pas autant l'art du conte que les conteurs professionnels : il leur faut recourir à d'autres moyens que la voix et la gestuelle. Ils peuvent ainsi s'aider du support livre, choisir des histoires exotiques et atypiques et user de différents moyens matériels instaurant un univers à part.

Si une séance de contes se définit entre autres par l'absence de support livre, il peut arriver que les bibliothécaires y aient recours, sans qu'il soit central. A Mériadeck, elles racontaient à l'aide d'un papier-mémo, l'album leur servant uniquement à montrer les images : l'une des bibliothécaires le tenait grand ouvert face aux enfants. Geneviève Patte évoque cette possibilité au cours d'une séance de contes de « *recourir à différents soutiens [comme celui d'un livre] qui aident l'attention, [...] déjà facilitée par l'obscurité et captée par les images* »¹.

Il importe de surprendre les enfants par des histoires exotiques et atypiques. A Mériadeck, les bibliothécaires ont lu trois contes étrangers adaptés de *Blanche-Neige : Lune d'Or* (Grèce), *Arbre d'Or* (Ecosse) et *La fille de la sorcière* (Niger). Au Grand Parc, la conteuse racontait l'histoire du petit chaperon jaune, du manège de Genesattico, de Tonino l'invincible...le seul titre des contes témoignait de leur fantaisie et l'accent italien de la conteuse cadrerait parfaitement avec le sujet de ces histoires d'un autre temps. L'histoire du petit chaperon jaune est une réécriture fantaisiste du conte de Perrault et selon Gianni Rodari, « *cette manière de « défaire un conte » [...] force l'enfant à sortir d'un certain conformisme* »². Les enfants se délectaient de ces histoires aussi farfelues qu'inattendues.

Enfin, différents moyens matériels plongent les enfants dans un univers à part. Cela implique de raconter dans une salle isolée du bruit ambiant de la bibliothèque. Salle fermée, lumière tamisée, poupée représentant Blanche-Neige : à Mériadeck, tout fut mis en œuvre pour recréer l'atmosphère des contes ; une musique caractéristique du pays concerné s'élevait au début de chaque histoire pour mettre le public dans l'ambiance. Les bibliothécaires racontaient à trois, l'une faisant le narrateur, les deux autres les personnages : cela rendait la séance vivante et les personnages plus crédibles. Au Grand Parc, la séance avait lieu dans une salle ouverte mais la conteuse était accompagnée d'une clarinettiste, et l'on sait combien la musique fait appel à l'imaginaire. La conteuse chantait pour passer d'un conte à l'autre et la clarinette rythmait le récit.

¹ G. Patte, *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, les Editions Ouvrières, 1987, p. 183

² G. Rodari, *Grammaire de l'imagination*, cité par G. JeanLe *pouvoir des contes*, Casterman, 1990, p. 216

B) Tirer partie d'une rencontre entre les arts

Associer la lecture à d'autres formes artistiques donne à voir des prestations originales : théâtralisée, la lecture n'en est que plus vivante ; mise en musique, elle attire l'oreille du spectateur et ouvre à l'évasion.

1) La lecture théâtralisée

Mon stage au Jardin de ville m'a permis d'assister à une lecture théâtralisée dans le cadre du Printemps du Livre. L'Association Jeune Théâtre a lu la pièce de théâtre *Petite Poucet* de Claudine Galea. Cette forme de lecture découle d'un travail de re-création à partir du texte, offrant davantage de liberté que la lecture à voix haute : « *La différence fondamentale entre la lecture à voix haute et la théâtralisation est que la première pratique se situe moins dans l'interprétation que dans le désir de donner vie au texte* »¹. A mi-chemin entre théâtre et lecture à haute voix, la lecture théâtralisée emprunte au premier l'accessoirisation (certes réduite par rapport au théâtre) et à la seconde la mise en évidence du support livre : « *Théâtralisée, cette lecture sera accompagnée par le feuilletage de la pièce et/ou une lecture de quelques pages ou bien des éléments du paratexte, la quatrième de couverture par exemple, pour que soient associées à cette mise en voix des hypothèses de lecture* »². Les comédiennes de l'AJT feuilletaient le livre sous nos yeux qui devenait un repère visuel marquant par sa couleur bleu turquoise. A chaque nouveau chapitre, elles inscrivaient son numéro sur un grand tableau noir. Les paramètres non vocaux (mimiques, gestes, postures, déplacements) y ont une place plus importante que dans la lecture à haute voix : les trois comédiennes avaient des mimiques très expressives et évoluaient derrière un panneau semblable à ceux des théâtres de guignol, ce panneau leur servant aussi à changer de déguisement au gré des changements de rôles.

Marie Bernanoce propose une typologie de la mise en voix : elle distingue la mise en voix naturaliste, théâtralisée et épique. La lecture des AJT relevait du second type où le nombre de voix est « *indifférent* » (il peut y avoir une voix pour plusieurs personnages et inversement) et où il n'y a aucune « *intention d'ordre psychologique, mais poétique, symbolique* »³. Chaque comédienne interprétait ainsi plusieurs personnages et les incarnait de manière symbolique : en changeant un détail dans le

¹ M. Blanquer, *Le théâtre pour la jeunesse en bibliothèque : état des lieux et propositions pour la mise en valeur du fonds*, mémoire professionnel pour le master 2 lettres modernes de l'université du Maine, 2008, <<http://master3.hautetfort.com/media/00/00/1932380021.pdf>> [consulté le 27 juillet 2012]

² M. Bernanoce, « La didactique du texte de théâtre : comment penser la relation entre écriture et oralité ? La notion de « voix didascalique » », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, p. 236

³ M. Bernanoce, *op. cit.*, p. 235

costume ou en livrant l'humeur du personnage concerné (« *Maman colère, petite fille chagrin* »).

2) Contes en musique

Musique et conte entrent parfaitement en résonance pour réveiller l'imagination de l'enfant. J'ai assisté à des contes en musique dans deux cadres très différents : en bibliothèque et à l'occasion de l'enregistrement d'une émission de radio.

- **Spectacle musical d'Agnès Doherty**

Le 17 décembre 2011, j'ai assisté au spectacle musical d'Agnès Doherty à la bibliothèque Son Tay de Bordeaux. Elle vient raconter des contes de Noël en musique. Elle ouvre la séance par une petite musique à la contrebasse, pour capter l'attention du public. Tout au long de la séance, elle alterne conte et chanson.

Dans le premier conte, les instruments accompagnent merveilleusement bien l'histoire puisqu'ils servent aux bruitages (taper sur la caisse de résonance du violoncelle pour le « toc-toc » à la porte), à jouer des intermèdes musicaux et des airs associés à un personnage ou à un lieu (pizzicato à la contrebasse pour la chaumière, tonalité grave associée à la peur que suscite le roi Gel...). Agnès Doherty interroge souvent les enfants sur les personnages pour qu'ils restent attentifs. Elle chante une chanson russe qu'elle reprend avec eux puis raconte une seconde histoire à laquelle ils vont participer activement : elle attribue un rôle à deux d'entre eux (une rose et un renne ayant chacun une phrase à dire). Les autres enfants chantent une chanson et miment au moment de tourner les pages d'un livre imaginaire. La conteuse termine par une chanson de Jacques Prévert.

Cette séance s'est distinguée par une parfaite harmonie entre gestuelle, morceaux de musique, bruitages et récit : ils se complètent à merveille et font entrer le public dans une atmosphère onirique. La conteuse n'a pas oublié de faire participer les enfants et habite ses personnages avec un talent étonnant, modulant parfaitement sa voix d'un personnage à l'autre.

- **Emission d'Elodie Fondacci « Des histoires en musique »**

On sait combien les différents arts se complètent à merveille ; l'émission d'Elodie Fondacci, « Des histoires en musique », sur Radio-Classique en est la preuve. Chaque soir, aux alentours de 20h, cette journaliste arrive à transporter les enfants dans

un autre monde, celui de leur imagination, en l'espace de cinq minutes : elle lit des contes en musique. Elle souhaite faire découvrir aux enfants à la fois la musique classique (notamment certaines œuvres réputées complexes) et les contes. Venue aux contes en musique par goût personnel, elle n'a aucune formation de conteuse. Aux débuts de l'émission, Elodie Fondacci s'inspirait des grandes œuvres de musique classique (La Belle au Bois Dormant, Le Lac des Cygnes...) pour écrire des histoires. Mais quand l'émission est devenue quotidienne, le manque de temps l'a obligée à demander l'autorisation aux éditeurs de lire certains de leurs contes.

Le 2 mai 2012, j'ai eu la chance d'assister à la réalisation de son émission qui va de l'enregistrement de l'histoire à celui de la musique et des bruitages. J'ai tout d'abord assisté à l'enregistrement du second chapitre d'une histoire écrite de sa main : « L'histoire du génie des eaux et du génie de la montagne ». La journaliste commence par solliciter l'écoute de l'auditeur : « *Encore une histoire ? Tu te souviens de ce qu'il s'est passé hier ?* ». Elle résume le chapitre précédent et dit « *Tu t'en souviens ? Et bien, voici ce qui arriva* » : l'histoire peut commencer. Pour trouver le ton juste, elle n'hésite pas à reprendre certains passages plusieurs fois de suite.

Il faut ensuite ajuster musique et bruitages sur l'histoire enregistrée. J'ai assisté à la mise en musique de l'émission diffusée le soir-même. Le choix du thème musical est crucial : la réalisatrice le fait toujours en accord avec Elodie Fondacci. Le tempo musical s'aligne sur le rythme de l'histoire et en souligne les multiples rebondissements. La musique rend l'histoire plus divertissante et aide l'auditeur à entrer dans un imaginaire à part. Quand Elodie Fondacci écoute les trois parties ensemble (voix, musique et bruitages), elle note des parties à améliorer qu'elle va réenregistrer en même temps que les raccords (titre du conte, éditeur, titre de l'œuvre musicale). Les parents et grands-parents auditeurs doivent connaître toutes les références pour retrouver facilement le livre et transmettre leur plaisir de lire aux enfants. Elodie Fondacci m'a confié que son émission est principalement écoutée par des enfants et des séniors, leurs grands-parents. La moyenne d'âge de l'auditorat de Radio Classique fait qu'elle touche davantage cette seconde catégorie. Ce sont eux qui vont ensuite raconter à leurs petits-enfants les histoires entendues.

Elodie Fondacci joue donc le rôle d'un passeur de culture qui donne envie aux adultes de transmettre aux enfants l'émotion de la lecture. Les parents et grands-parents sont un intermédiaire indispensable pour sensibiliser à la lecture. Concernant les jeunes auditeurs, ils écoutent souvent cette histoire dans leur lit, au moment de s'endormir : au calme, ils sont bien disposés à écouter. L'instant est propice à l'évasion et la musique

peut les bercer : ils en garderont un souvenir agréable et le conte entendu restera associé à un moment de douceur et de bien-être.

C) Le jeu : une porte d'entrée sur le livre

« Le jeu [...] assure l'apprentissage de la vie ; c'est le lieu d'une créativité et d'une mise entre parenthèses qui protège les sensibilités en éveil »¹. Jeu et lecture font appel à notre sensibilité et intégrer le jeu aux animations-lecture aide les enfants à se familiariser avec le livre ou avec l'univers d'un auteur particulier. Le jeu va surtout stimuler l'imagination de l'enfant et lui donner indirectement le goût de lire : l'intérêt pour les histoires vient aussi de notre capacité à faire marcher notre imagination.

1) L'association FOLIJE à la Bobinette : intégrer le jeu à la lecture

L'association FOLIJE veut dépasser la simple dimension du livre-objet pour en montrer toutes les facettes, toutes les utilisations, toutes les possibilités, notamment par le jeu. Selon Jean Perrot, « l'activité ludique, loin d'être improductive, est construction ou reconstruction du monde »² : l'association en est convaincue et propose des animations variées autour du livre, allant de la simple lecture à différents jeux. Sa présidente-fondatrice, Sylviane Teillard n'hésite pas à parler de mise en spectacle d'albums. Les bénévoles de l'association ont proposé une animation « Tout bouge, tout roule...pouce ! » à la Bobinette pendant le Printemps du Livre. Réparties entre quatre salles, elles prennent les enfants par groupes de dix qui passent d'une salle à l'autre. Cette animation se déroulant pendant mon stage, je n'ai eu la possibilité de n'entrer que dans deux salles qui ont cependant suffi à me convaincre du bien-fondé des animations proposées par FOLIJE.

Dans la première salle, on commence par raconter une histoire : *Anton et la feuille*, ou les aventures passionnantes d'un groupe d'enfants qui tentent, par tous les moyens, d'attraper une feuille. Les bénévoles ne se contentent pas de raconter avec un simple album : elles ont fabriqué un support en bois contenant un rouleau de papier avec les dessins successifs. Une manivelle permet de le dérouler, et l'enfant a l'impression de voir un dessin animé. Pendant qu'une bénévole raconte, l'autre tourne la manivelle. Quand le rythme narratif accélère, elle tourne la manivelle un peu plus vite : le support en bois est ainsi partie prenante de l'histoire. Elles stoppent brutalement l'histoire au

¹ J. Perrot, *Du jeu, des enfants et des livres*, éd. du Cercle de la Librairie, 1987, p. 23

² J. Perrot, *op. cit.*, p. 10

moment où les enfants sont sur le point d'attraper la feuille : elles doivent remplacer le rouleau de papier. Pendant qu'une des bénévoles le change, l'autre met à profit le suspense qui vient de s'installer en interrogeant les enfants : comment peuvent-ils faire pour attraper la feuille ? Etant donné que les enfants ont été captivés par l'histoire, les réponses fusent de tous côtés.

L'histoire terminée, on passe à un temps plus ludique : des jeux autour d'albums illustrés par Emmanuelle Houdart, invitée au Printemps du Livre. Une autre bénévole entre dans la pièce par surprise. Elle est déguisée et a collé des objets disparates sur sa robe (un papillon, des plumes, une paire de ciseaux...ce sont les objets qu'on retrouve dans un album d'Emmanuelle Houdart, *Dedans*). Elle explique que l'illustratrice sera au Printemps du Livre en présentant deux de ses albums (*Les saltimbanques* et *Monstres malades*). Elle ouvre l'album *Dedans* sur une double-page en demandant aux enfants quels objets de sa robe s'y retrouvent. Dans ce jeu qui fait travailler les capacités d'observation, ils se montrent une fois encore aussi participatifs qu'enthousiastes. Une autre bénévole présente une double-page intitulée « en mouvement » de l'album *Dedans* et on passe entre les enfants pour leur demander de nommer les objets dessinés. Le dernier jeu stimule la rapidité d'analyse et les qualités d'observation. On distribue des images à chacun puis on énonce des verbes d'action, et les enfants ayant l'image correspondant au verbe doivent se lever le plus vite possible pour aller la coller sur un tableau velcro : il ne peut y avoir deux images similaires. Ces différents jeux visaient à valoriser les albums d'Emmanuelle Houdart, incitant les enfants à aller à la bibliothèque pour les découvrir par eux-mêmes.

Dans la seconde salle, on raconte exclusivement des histoires, mais là encore de façon aussi inventive que ludique. Deux bénévoles racontent. Avant de démarrer, l'une dit « *Je vais vous laisser tournicoter un peu pour que vous ouvriez grandes vos oreilles, que vous fermiez la bouche et que vous soyez prêts à écouter l'histoire* » ; l'invitation à entrer dans l'histoire est à l'image des animations FOLIJE : originale et fantaisiste. Les deux histoires racontées sont *Le poussin et le chat* de Praline Gay-Parra et *Une abeille dans le vent* de Yves Pinguilly.

Les décors ont été savamment pensés. Les deux décors de la première histoire sont dessinés sur un grand panneau tournant qui permet de passer facilement de l'un à l'autre. La seconde histoire raconte les mille et un voyages d'une abeille : c'est cette fois un support plié en accordéon qui figure les différents décors ; elles y ont ajouté des objets qui symbolisent un pays (un chapeau chinois pour la Chine, un Eskimo pour le pôle Nord...). Les bénévoles ont également pris le temps de donner un visage aux

personnages. Les trois de la première histoire, des peluches utilisées comme des marionnettes, sont placés devant le décor. Pour la seconde histoire, elles ont pris une abeille en peluche et l'ont accroché à un fil de fer pour la faire voler. Pendant que l'une la fait voler tout en changeant les décors, l'autre raconte. Les enfants sont invités à faire le vent qui souffle. Les bénévoles connaissent l'histoire par cœur et racontent sans le livre : elles vivent pleinement leur histoire et cela donne une saveur toute autre à la lecture.

A partir des albums, les bénévoles de FOLJJE recréent donc tout un imaginaire : elles fabriquent leurs propres décors et supports de lecture (la présidente de l'association m'a d'ailleurs confié qu'il leur arrivait de les prêter à des bibliothèques...) et incarnent les personnages avec des peluches ou des marionnettes : tout ceci plonge les enfants dans un autre univers et les rend plus attentifs à l'histoire. Que ce soit à travers les jeux qu'elles proposent ou dans les histoires qu'elles racontent, elles ont toujours le souci de faire participer les enfants, et l'on sait combien l'aspect participatif est précieux pour intéresser les enfants.

2) Préparer une rencontre avec un auteur par le jeu

Au cours de mon stage au Jardin de ville, une bibliothécaire s'est rendue dans une classe de CM2 de l'école Jean Jaurès à Grenoble pour présenter l'auteur Mathis qu'ils allaient rencontrer à l'occasion du Printemps du Livre. Quelques jours avant de venir, elle leur avait envoyé une lettre où étaient glissées des devinettes sur les livres à lire, façon amusante de les inviter à la lecture. Pour rendre la présentation ludique, elle a fabriqué un jeu de cartes reprenant des indices associés à des personnages d'un livre de l'auteur. Un enfant pioche une carte, devine le personnage visé puis la bibliothécaire lit le chapitre correspondant au personnage. Elle revient quinze jours plus tard pour préparer les questions à poser : les enfants avaient à leur tour fabriqué un jeu de cartes autour d'un autre livre de Mathis (*Le bébé et le hérisson*) comme elle le leur avait proposé. La bibliothécaire piochait donc une carte, identifiait le personnage et les enfants lisaient le chapitre correspondant.

Non contente d'introduire la lecture de manière ludique, cette façon d'amener au livre impliquait pleinement les enfants, tant pendant la fabrication du jeu de cartes que lors de la lecture des chapitres. Prévoir des jeux autour du livre où les enfants sont impliqués de la fabrication du jeu à son déroulement s'avère donc très judicieux.

3) Les contes en tissu : le jeu comme intermédiaire entre le livre et l'enfant

Au cours de mon stage de master 1 à la bibliothèque du Grand Parc, Caroline Biard est venue raconter des « contes en tissu » : le principe est de raconter une histoire en utilisant des personnages en tissu comme des marionnettes. Il lui suffit de déplier un grand sac pour installer le décor de l'histoire. Avant de commencer, elle s'assure que les enfants (la plupart ayant entre 0 et 4 ans) sont attentifs en les invitant à fermer les yeux. Elle dit « *Zip zap, une histoire sort du sac* », fait tinter un carillon puis les invite à rouvrir les yeux. L'histoire commence. Elle raconte tout en maniant les personnages en tissu. Ils chantent une chanson tous ensemble pour clore la séance. La conteuse prête les livres aux enfants pour qu'ils puissent les regarder : le conte a été l'intermédiaire entre l'enfant et le livre. Elle leur fait aussi passer les figurines pour qu'ils jouent avec. Ces « contes en tissu » créent une passerelle ludique et interactive entre l'objet livre, les mots et l'enfant. Plaisir du toucher, manipulation des personnages, expression de l'imaginaire, lecture du livre : cette animation prend des directions variées qui rendent ce moment très riche. Son originalité réside dans la possibilité offerte à l'enfant de jouer avec les personnages qui ont servi à raconter l'histoire : la lecture n'en sera que mieux associée à un moment de divertissement.

D) Les pratiques d'oralité narrative : une manière souvent indirecte d'amener au plaisir de lire

La plupart de ces pratiques n'ont pas pour objectif premier d'amener l'enfant vers le livre, mais plutôt de lui offrir un moment de plaisir qui stimule son imagination. Il faut donc s'attacher aux signes d'intérêt et d'enthousiasme des enfants : s'ils ont apprécié les histoires et les jeux proposés, ils seront bien disposés à aller vers la lecture. Le conteur ou animateur veut également stimuler l'imagination de l'enfant. Quand elles intègrent l'objet-livre, les pratiques d'oralité narrative invitent directement à la lecture. Ces différentes pratiques sont donc souvent une manière indirecte d'amener au plaisir de lire.

1) Apprécier les histoires et les jeux proposés

Certains enfants étaient captivés par les contes - il suffisait de voir les expressions de fascination et de peur sur leurs visages. D'autres manifestaient leur désir d'en entendre d'autres : quelques jours après avoir écouté Rémy Bousseguin au Grand

Parc, trois petites filles sont repassées à la bibliothèque pour demander si le conteur allait revenir raconter des histoires. A Fontaine et avec Yvon Dagorn, le public a chaque fois demandé une dernière histoire. Il n'est pas facile de mesurer le rôle d'un conte raconté oralement dans la sensibilisation à la lecture : l'enfant ne peut pas aller vers le livre pour se l'approprier. Mais s'ils ont aimé écouter le conteur, ils souhaiteront sûrement prolonger le plaisir par la lecture silencieuse d'autres contes : après avoir écouté Rémy Boussengui au Grand Parc, on demande à une petite fille si cela lui a donné envie de lire des contes : elle acquiesce dans un grand sourire.

Les animations proposées par FOLIJÉ ne donnaient pas la possibilité aux enfants d'emprunter les livres supports des jeux et lectures auxquels ils avaient assistés. Mais quand on leur racontait l'histoire d'*Anton et la feuille*, ils étaient suspendus aux lèvres des bénévoles pour connaître la suite de l'aventure. Ils adhéraient totalement aux jeux proposés. Dans la seconde salle consacrée aux histoires, ils étaient fascinés et très réactifs pour participer.

Le rire est un bon marqueur de réussite. Au Grand Parc, la conteuse italienne a beaucoup amusé les enfants avec son accent italien et ses histoires abracadabrantiques. Rémy Boussengui passait parfois d'une voix grave à une toute petite voix très aigüe en l'espace d'une seule phrase : cela surprenait et amusait l'auditoire. Lors de la lecture théâtralisée, la salle était comble et les mimiques et intonations des comédiennes ont fait beaucoup rire les enfants.

Elodie Fondacci reçoit souvent des mails d'auditeurs lui faisant part de leur enthousiasme ou pour connaître les références d'un conte entendu. En voici des extraits¹ : « *Elodie Fondacci [...] raconte de façon remarquable* », « *Je n'ai pas retenu le nom de l'auteur du joli conte que vous avez lu, si délicieusement, ce matin, [...] Je vous remercie de ces moments rares que vous nous offrez* », « *merci pour vos histoires merveilleuses* ». Ce ne sont pas les enfants mais les parents ou grands-parents qui envoient ces messages : on peut supposer qu'ils transmettront ce plaisir à écouter des histoires aux plus jeunes.

Il est plus facile de juger de la réussite de la séance quand les enfants peuvent prendre ou lire le livre. Lors de la première séance visant à préparer la rencontre avec Mathis, tous les enfants voulaient participer au jeu et identifiaient les personnages sans difficultés : ils avaient tous lu le livre et ont dit qu'ils l'avaient adoré. Ils ont fabriqué le jeu de cartes pour la deuxième rencontre et avaient l'air très impatients de lire des chapitres devant tout le monde. Les contes en tissu au Grand Parc ont eux aussi bien plu

¹ Voir annexe 3 p. 77

aux enfants : à la fin des lectures, beaucoup tendaient les mains pour prendre les livres. Malgré leur très jeune âge, ils suivaient l'histoire avec attention et ne ressentait pas le besoin de s'agiter, ce qui reste rare avec des enfants aussi jeunes.

2) Stimuler l'imagination pour susciter le désir de lire

La plupart de ces pratiques sont dénuées du support livre : la sensibilisation au plaisir de lire ne peut que se faire de manière indirecte. Elles vont plutôt stimuler l'imagination de l'enfant et la lecture silencieuse sera alors une manière de retrouver ce plaisir de l'imagination. Les histoires racontées par les bénévoles de FOLIE n'intégraient pas le support livre mais donnaient le goût des histoires. Les jeux d'observation autour des albums d'Emmanuelle Houdart les familiarisaient avec l'univers onirique de cette illustratrice. Les contes racontés par les conteurs professionnels et la conteuse italienne faisaient appel à l'imaginaire de l'enfant pour recréer tout un univers. Musique accompagnant les contes, lumière tamisée et poupée Blanche-Neige à Mériadec, peluches, figurines... tous ces éléments poursuivaient le même but : guider l'imagination de l'enfant pour le faire entrer dans l'histoire. La fabrication du jeu de cartes à l'école Jean Jaurès faisait appel à l'imagination des enfants pour donner un visage aux personnages.

3) Intégrer l'objet-livre pour établir un contact direct avec lui

Certaines pratiques intégraient l'objet-livre et invitaient à établir un contact direct avec lui. Les albums d'Emmanuelle Houdart présentés à la Bobinette et les jeux qui en dérivait incitaient les enfants à aller découvrir ses livres. La préparation de la rencontre avec Mathis poursuivait le même objectif, à ceci près qu'elle obligeait les enfants à lire le livre pour pouvoir ensuite fabriquer le jeu de cartes : il y avait alors incitation directe à la lecture ; en outre, la dimension ludique de la préparation ne pouvait qu'encourager le plaisir de lire. De même, l'animatrice des contes en tissu laissait les enfants prendre les livres en main à l'issue de la séance. La lecture théâtralisée faisait de l'objet livre un élément visuel du spectacle ; visible pendant toute la lecture, il titillait la curiosité des enfants qui pouvaient ensuite aller le lire par eux-mêmes (un stand d'une librairie jeunesse les attendait à la sortie de la salle).

Les pratiques d'oralité narrative visent donc à aiguïser l'imagination des enfants et l'amènent au plaisir de lire de manière indirecte. Nous allons à présent comparer la capacité des pratiques de lecture à haute voix et d'oralité narrative à conduire les enfants au plaisir de lire qui sont donc des pratiques à développer.

IV. LA MISE EN VOIX : UN MOYEN PRIVILEGIE D'ACCEDER AU PLAISIR DE LIRE

L'oralité autour du livre peut prendre des formes variées. Si chaque type de pratique a ses particularités pour amener au plaisir de lire, certaines constantes demeurent. Face à leur succès dans la sensibilisation à la lecture, il peut être intéressant de réfléchir aux enjeux et modalités de leur développement.

A) Encourager l'accès au livre par des pratiques variées

Si lecture à haute voix et pratiques d'oralité autour du livre ont quelques points communs, elles ont chacune leurs spécificités pour donner le goût de lire aux enfants.

1) Des pratiques diverses mais des stratégies communes pour amener au plaisir de lire

Le lecteur, le conteur ou l'animateur doit avoir une attitude adéquate. Plusieurs entraînements lui permettront d'être suffisamment impliqué. Il n'est pas obligé de changer de voix pour passer d'un personnage à l'autre, varier les intonations peut suffire : l'essentiel est d'être crédible et habité par l'histoire. Il doit éviter toute surenchère qui rapprocherait la lecture ou l'animation d'une pièce de théâtre : l'histoire doit rester au centre ; elle n'est pas là pour révéler les talents de comédien de celui qui s'exprime. Il faut garder intact le plaisir de l'enfant en évitant de lui poser trop de questions sur ce qu'il a compris de l'histoire.

La qualité de la relation entre le lecteur, le conteur ou l'animateur et son auditoire est déterminante. Il faut constamment solliciter l'attention des enfants en les faisant participer ou en les interrogeant sur les personnages, sur ce qui s'est passé juste avant dans l'histoire...On doit s'assurer qu'ils sont bien installés pour qu'ils restent attentifs et gardent un souvenir agréable de la séance. En lecture à haute voix et avec les pratiques d'oralité narrative intégrant l'objet-livre, il importe de faire passer les livres aux enfants : c'est une façon d'instaurer un rapport d'intimité entre l'enfant, le livre et la lecture.

La sensation de partager un temps de lecture avec d'autres peut encourager le désir de lire. Selon Martine Burgos, « *l'intensité du partage pendant la lecture, l'ensemble des émotions dispensées par le liseur donnent envie de lire en général* »¹.

¹ M. Burgos, « Et ça vous fait lire ? Des publics de lecture à voix haute et de leur réception », *La lecture à voix haute : ancienne pratique ou nouvelle mode ?* <<http://www.mediathequederoubaix.fr/fileadmin>

Michèle Petit la rejoint : « *c'est par le biais d'intersubjectivités gratifiantes que vient le désir de lire, et le partage est inhérent à la lecture* »¹.

2) Richesses et spécificités de chaque type de pratique

L'invitation à entrer dans la lecture est plus marquée en lecture à haute voix. Les comptines, les histoires à gestes et les jeux de doigts y sont essentiels : ils divertissent l'enfant et le font participer. Les images sont capitales pour guider l'imagination de l'enfant et valoriser l'objet-livre ; elles suscitent autant d'émotions que de sensations nouvelles : « *La force évocatrice des images entre en résonnance avec une vie intérieure et une histoire particulière, et fait jaillir les sensations, l'émotion, l'affectif, ouvrant ainsi des espaces nouveaux, des temps différents, une évasion* »². L'album, qui accorde une place de choix aux images, est donc fréquemment utilisé en lecture à haute voix pour enfants. Les enfants adorent qu'on leur raconte plusieurs fois la même histoire : cela les rassure et les met en confiance face aux livres.

La réussite des pratiques d'oralité narrative repose avant tout sur la capacité des conteurs ou animateurs à stimuler l'imagination de leur public. C'est alors l'envie de retrouver le plaisir d'imaginer des histoires qui va inciter les enfants à se tourner vers les livres. Gestuelle, bruitages et musique chez les conteurs, accessoires et mimiques en lecture théâtralisée, décors, figurines et jeux dans les animations conjuguant le jeu à la lecture... tous ces éléments font appel à l'imagination de l'enfant. D'autre part, les contes et les animations alternant lectures et jeux ont la particularité d'être discontinues : digressions et jeux divertissent l'enfant avant de nouvelles histoires.

On laisse plus facilement bouger l'enfant pendant les contes que pendant les séances de lecture à haute voix où l'objet-livre est partie prenante de la lecture (ceux qui bougent trop empêchent les autres de bien voir les images). Dans le conte et la lecture théâtralisée, l'artiste se met en scène sans laisser le public donner ses impressions pendant ou à l'issue de sa prestation. A l'inverse, celui qui lit à haute voix est plus proche de son auditoire : il le laisse plus volontiers terminer ses phrases ou livrer ses réactions pendant la lecture.

[/user_upload/article/Publications/Actes_lecture_voix_haute_roubaix.pdf](#) , p. 66 [consulté le 16 juillet 2012]

¹ M. Petit, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008, p. 107

² E. Bergeron, « L'album sans texte. Quand les images parlent... », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3, p. 102

B) Des pratiques à développer

Il faut développer les pratiques de lecture à haute voix et d'oralité narrative car elles répondent à de nombreux enjeux.

1) Enjeux d'un tel développement

• **Face à l'essor d'autres formes de pratiques culturelles**

Dans sa préface au *Pouvoir des contes* en 1990, Georges Jean percevait déjà la concurrence des médias : « l'inflation que nous subissons des « récits à voir » innombrables, par les canaux du cinéma, de la télévision, des techniques vidéosemblerait rejeter la « parole conteuse » dans un passé définitivement archaïque »¹. Cette parole conteuse est pourtant une manière de restaurer un lien authentique entre les personnes. L'enquête d'Olivier Donnat sur les *Pratiques culturelles des Français à l'ère numérique* rapporte que l'écran est devenu « le support privilégié de nos rapports à la culture »². Jouer à des jeux vidéos, aller sur les réseaux sociaux, regarder des films et des séries, lire sur une liseuse ou une tablette... Tout comme la lecture silencieuse sur papier, cette culture de l'écran nous isole. Lecture à haute voix et pratiques d'oralité narrative peuvent alors être une façon de retrouver du lien social : « il s'agit là justement d'une réaction plus ou moins consciente à la déshumanisation des échanges »³. En comparaison aux pratiques liées à l'écran, ces différentes pratiques stimulent beaucoup plus notre imagination ; regarder des films ou des séries nous rend passifs tandis qu'écouter une histoire nous demande d'imaginer les aventures des personnages, de recréer l'atmosphère de l'histoire... Nous avons besoin de faire travailler notre imagination : avant de commencer à raconter, le conteur Yvon Dagorn a lancé « C'est fou, on est au XXI^e siècle, on a des tablettes, des I-phone, on vit entouré d'écrans, et vous êtes tous là, ça prouve bien qu'on a besoin de l'imaginaire et que rien de tel que le rapport humain ».

Internet nous habitue à zapper d'un site à l'autre puisque les pages Internet renvoient à une multitude de liens qui titillent notre curiosité. Les réseaux sociaux fonctionnent sur ce même principe. La lecture à haute voix constitue alors une pause salutaire dans nos vies et peut nous donner envie de nous tourner vers les livres (papier ou numériques) pour retrouver une certaine sérénité.

¹ G. Jean, *Le pouvoir des contes*, Casterman, 1990, p. 11

² O. Donnat, *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique, Eléments de synthèse 1997-2008*, 2009, p. 2, <<http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/08synthese.pdf>> [consulté le 5 septembre 2012]

³ J.-P. Siméon. « La voix, un des visages de la vérité », *Actes des 1^e rencontres Lire et dire*, Agence nationale pour le livre en Auvergne, 1999, p. 8

- **Bienfaits de la lecture à haute voix**

La lecture à haute voix a de nombreux bienfaits. Elle aide les lecteurs inexpérimentés, notamment les enfants, car « *la voix du liseur propose une approche cohérente, donne un certain nombre de clés, de repères qui vont [leur] permettre ensuite de construire leur propre lecture* »¹. La lecture à haute voix désacralise l'accès à l'écrit : elle a l'avantage « *d'extraire le texte du musée littéraire dans lequel il est trop souvent conservé* »² ; elle peut venir de « *la nécessité d'aérer le texte par la voix, grâce au rythme que le souffle introduit dans la matière textuelle, le phrasé qui en facilite l'entrée à l'auditeur* »³ : elle va rompre avec l'image d'un texte parfois trop dense, donc effrayant pour le jeune lecteur. Georges Jean reconnaît son importance pour donner envie d'aller vers un livre en apparence indigeste et complexe⁴. La voix lectrice se fait révélatrice de significations insoupçonnées, parfois éludées au cours de la lecture silencieuse.

Pratiquée dans le cercle familial, la lecture à haute voix est un moment d'intimité et de complicité entre parents et enfants. Les enfants assistant aux lectures « Lire et faire lire » retrouvent une telle complicité car la bénéficiaire est la même pendant toute une année. Pour les enfants habitués à entendre une histoire avant de s'endormir, le livre restera longtemps une source de bien être et d'apaisement. L'aspect rituel de la lecture et la sensation de vivre un moment d'exception les marqueront à jamais et conditionnent leur rapport futur à la lecture : « *en France, le poids des grands lecteurs est deux fois plus important parmi ceux qui ont bénéficié d'une histoire contée par leur mère chaque jour que parmi ceux qui n'en ont écouté aucune* »⁵.

La lecture à haute voix répond au désir de communauté de l'enfant tout en l'aidant à construire sa propre identité. Luce Dupraz estime que « *la lecture à voix haute offre constamment à l'enfant ce jeu entre le singulier et l'universel, entre l'intime et le socialisé* »⁶ : elle lui fait sentir qu'il est unique mais aussi un être socialisé faisant partie d'une communauté. La lecture à haute voix donne accès au livre, écho des préoccupations de l'enfant qui essaiera de dompter ses peurs par l'intermédiaire de la

¹ M. Burgos, *op. cit.*, p. 67

² J.-L. Vincent, *Comment lire un texte à voix haute ?*, Gallimard, 2006, p. 7

³ M. Burgos, *op. cit.*, p. 64

⁴ G. Jean, *Lire à haute voix, Histoire, fonctions et pratiques de la lecture oralisée*, p. 71

⁵ François de Singly, *Les Jeunes et la lecture*, 1993 ; cité par M. Petit, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008, p. 43

⁶ L. Dupraz, « Recréer une "communauté des exceptions" à partir des situations de relation précoce au livre », *La littérature jeunesse a-t-elle bon goût ?*, Erès, 2005, p. 31

fiction : « *Très jeunes, les enfants interrogent les livres, [...] y cherchant ce qui sera secrètement en prise avec leurs propres questions, ce qui pourra leur fournir une version personnelle de leurs drames intimes ou des catastrophes dans lesquelles ils sont happés* »¹. L'histoire nous permet de retrouver des éléments familiers ou d'en découvrir de nouveaux : « *Lire à haute voix, c'est [...] proposer à celui qui écoute soit une reconnaissance, soit une découverte, soit une énigme qui l'éveillera* »². Echo de réalité et d'imaginaire, le livre répond à des besoins et souvent, les satisfait. Marie Bonnafé souligne ainsi « *l'importance de la répétition d'une « belle histoire », toujours identique, pour [...] permettre [à l'enfant] d'élaborer l'angoisse et le jeu de l'absence qui lui permettra d'élaborer l'angoisse de la mort* »³.

Moment de convivialité, elle promet des moments riches en émotions partagées : « *lecteurs, passeurs, interprètes... nous partirons. Le livre imprimé restera. Et avec lui la trace de ce que nous avons partagé par son intermédiaire*⁴ » ; si la lecture à haute voix est éphémère, les livres et les émotions nées de la lecture resteront eux intacts. La lecture à haute voix instaure un moment de partage et de communion car lire un livre à un enfant, « *c'est le plaisir de vibrer, de sentir que l'on communique avec l'autre, que l'on partage ses joies mais aussi ses peines et sa détresse* »⁵.

Pratiquée par les enfants, elle les aide « *à se familiariser avec des enchaînements de plus en plus complexes, de plus en plus riches, de plus en plus subtils* »⁶ ; elle peut les aider à porter un regard critique sur la qualité du texte littéraire : littéraire : « *les pratiques de la lecture vive permettent au lecteur d'« habiter » le texte littéraire pour passer plus facilement de l'empathie, du rejet ou de l'indifférence à la distanciation critique. Ainsi la vive voix se révèle-t-elle une voie interprétative essentielle* »⁷.

¹ M. Petit, *Eloge de la lecture, la construction de soi*, Belin, 2003, p. 49

² C. Mélis-Constant, « Lire des albums à haute voix », *Lire à haute voix aux tout-petits*, Erès, 2006, p. 66

³ M. Bonnafé, « Les livres et les bébés, premiers pas vers un redéploiement des possibles », *René Diatkine, Psychanalyste de l'enfant*, Delachaux et Niestlé, 2001, p. 341

⁴ D. Rateau, « Du désir de lire à voix haute des livres d'images... », *Lire à haute voix des livres à des tout-petits*, Erès, 2006, p. 51

⁵ G. Patte, *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, les Editions ouvrières, 1987, p. 103

⁶ G. Patte, *op.cit.*, p. 181

⁷ M. Lebrun, *op. cit.*, p. 172

- **Bienfaits des pratiques d'oralité narrative**

Selon Valérie de Saint-Do, l'« *oralité, [...] par le détour de l'imaginaire et de la fable, combat le storytelling omniprésent du marketing à la politique* »¹. Parce qu'elles stimulent notre imaginaire, ces pratiques nous ouvrent l'esprit et nous aident à porter un regard critique sur l'actualité. Les enfants ont un regard encore relativement innocent sur le monde, c'est pourquoi il importe de les sensibiliser très tôt aux différentes littératures orales.

Plus encore que dans la lecture à haute voix « *il y a dans la narration et l'audition de contes [...] une proposition d'exploration de [l'] imaginaire [de l'enfant], de son for intérieur, des chemins et des mondes qui s'offrent à lui qui répondent tout particulièrement à l'intense nécessité de choix moraux, philosophiques, politiques, sensuels et émotifs qui se présentent à lui* »²; présentés de manière imagée, ces choix vont s'imposer naturellement à l'enfant. Si les enfants sont aussi réceptifs à l'univers des contes, c'est que « *le conte est aussi merveilleusement adapté à la mentalité enfantine grâce à la simplification, à la schématisation, à la « stylisation » des personnages, des actions, des sentiments* »³ : l'enfant a besoin de repères et le conte, par sa structure simplifiée, rassure l'enfant. Le conte se fonde sur un paradoxe salutaire car destiné au plus grand nombre, il s'adresse à chacun de nous : « *réchauffé par la voix, éclairé par la sensibilité du conteur, il s'adresse à tous ; il peut faire résonner en chacun un écho* »⁴.

- **Bienfaits de la lecture à haute voix et des pratiques d'oralité narrative**

De manière générale, lecture à haute voix et pratiques d'oralité narrative contribuent au développement personnel de l'enfant et jouent un rôle crucial dans la construction de son rapport au monde : « *Si on ne lui soumet pas le plaisir de la parole et de l'histoire échangée, [l'] épanouissement [de l'enfant] risque d'être freiné. [...] En s'appropriant les mots, l'enfant s'approprie les choses, les émotions qu'ils désignent, il s'approprie le monde* »⁵. Elles forgent la sensibilité à la culture : « *Ce contact fréquent*

¹ V. de Saint-Do « Parole politique versus storytelling », Hors-série Mondoral de la revue *Cassandra*, 2010, n°85, p. 39, <http://www.lamaisonduconte.com/IMG/pdf/Hors-Serie_MONDORAL-Cassandra.pdf> [consulté le 27 juin 2012]

² B. De la Salle, « Une parole vivante et orale, « Littératures orales » » <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/TexteBDLS-LectureJeunesse-2011.mp3> [consulté le 28 mai 2012]

³ Interview de Paul Delarue par Marc Soriano, « Les enfants et le conte populaire », *Conte en bibliothèque*, éd. du Cercle de la Librairie, 2005, p. 71

⁴ G. Patte, « Dits et récits à la bibliothèque », *Conte en bibliothèque*, p. 113

⁵ D. Veaute, C. Métais, S. Mast, « De bouche(s) à oreille(s), *La littérature jeunesse a-t-elle bon goût ?*, Erès, 2005, p. 55

dès le plus jeune âge avec des histoires racontées ou lues, permet [...] de s'engager ainsi dans la voie d'une vie culturelle authentique, à la fois personnelle et relationnelle »¹. Elles participent à la construction d'une sensibilité artistique chez l'enfant et le familiarisent avec une langue qui n'est pas celle de tous les jours, la langue littéraire des histoires.

Ces différentes pratiques offrent aux enfants « un temps pour rassembler les morceaux de leur moi, où ils peuvent goûter au silence »². Ecouter une histoire impose de faire silence : cela est précieux dans notre société où les enfants sont constamment stimulés et excités par le bruit et les différents médias. « *L'heure du conte* » est moment de retour au calme, d'apaisement, de concentration »³. Toutes ces pratiques rassemblent des personnes issues d'horizons variés : « raconter des histoires, [...] c'est construire des communautés »⁴.

2) Les actions existantes : des limites réelles, des améliorations possibles

En bibliothèque, les personnes qui racontent des histoires à l'aide d'un livre offrent rarement la possibilité aux enfants de l'emprunter : la bibliothèque manque d'exemplaires et celui ou celle qui raconte peut en avoir besoin pour d'autres séances. Pourtant, les enfants ayant apprécié l'histoire entendue peuvent avoir envie de se l'approprier à leur façon en la relisant chez eux, seul ou avec un adulte. S'il est difficile d'avoir plusieurs exemplaires de toutes les histoires racontées en séance, certaines reviennent assez souvent pour être disponibles en nombre suffisant : aux bibliothécaires de d'acheter les livres en plusieurs exemplaires.

Souvent, la lecture à haute voix est faite par des adultes devant des enfants attentifs mais qui s'essaient rarement à cette manière de s'approprier le texte. Les lectures faites par les enfants en classe et l'expérience menée à la bibliothèque Prémol⁵ montrent pourtant que c'est une manière de les impliquer pleinement dans la lecture. Les ateliers de lecture à haute voix pour adultes se multiplient ; il faudrait étendre le dispositif au jeune public : les enfants se sentiraient davantage concernés par la lecture, et s'entraînant à lire le texte, apprendraient à en décortiquer la signification. Ils pourraient se poursuivre par des enregistrements audio prêtés ensuite à des personnes

¹ G. Patte, « Dits et récits à la bibliothèque », *Conte en bibliothèque*, p. 131

² L. Dupraz, *op. cit.*, p. 36

³ G. Jean, *Le pouvoir des contes*, Casterman, 1990, p. 207

⁴ V. de Saint-Do, « Le conte, combien de divisions ? », Hors-série Mondoral de la revue *Cassandra*, 2010, n°85, p. 8, <http://www.lamaisonduconte.com/IMG/pdf/Hors-Serie_MONDORAL-Cassandra.pdf [consulté le 21 juin 2012]

⁵ Cf. p. 28-29

âgées, malvoyantes ou aveugles (comme le font déjà certaines associations spécialisées telles que « Donneurs de voix » à Grenoble ou « Des livres à lire et à entendre »).

L'art de raconter une histoire est loin d'être inné et les professionnels des bibliothèques sont rarement formés à la lecture à haute voix ou à la pratique conteuse : c'est plutôt quelque chose qui s'apprend en pratiquant. Proposer davantage d'actions de formation en ce sens serait une manière d'aider les professionnels à prendre confiance en eux et à disposer d'un minimum de clés pour débiter. Il faudrait également développer les actions de formation au répertoire des comptines, jeux de doigts ou histoires à gestes qui agrémentent la lecture en faisant participer les enfants. En Isère, de telles formations sont proposées par le Centre des Arts du Récit. Convaincus de l'importance de la comptine, ses membres ont mis en place l'opération « Toc-toc Monsieur Pouce » en 2002. Sa chargée de communication, Muriel Balint, a bien voulu répondre à mes questions sur le sujet. Depuis plus de quinze ans, en collaboration avec les bibliothèques de Grenoble, des rendez-vous sont régulièrement organisés pour mettre en évidence la place de la parole et du récit dans l'éveil culturel des tout-petits. Ces rendez-vous sont motivés par un double constat :

- un manque de supports et d'outils visant à l'éveil culturel des tout-petits dans le registre des comptines, jeux de doigts, de nourrice, berceuses, enfantines ;
- l'existence d'une demande de la part des parents, d'un besoin de (re)découvrir et de s'approprier le "patrimoine" - ancien ou moderne - de cette littérature orale.

L'opération « Toc-toc Monsieur Pouce » veut faire entrer cet objet de relation affective qu'est la comptine dans l'espace familial. Elle se décline en deux temps :

1/ Un atelier-formation gratuit pour des professionnels de la petite enfance, des bibliothécaires, qui souhaitent se former au répertoire des comptines et des jeux de doigts.

2/ Des rencontres-comptines que ces personnes organisent par la suite dans leur structure, à destination de parents et grands-parents de leur secteur, qui visent à échanger de façon conviviale autour de ce répertoire et à partager les comptines de chacun.

L'opération est un succès puisque chaque année, vingt à trente rencontres sont organisées dans toute l'Isère et réunissent chacune une vingtaine de parents et grands-parents.

Raconter des histoires dans le cadre d'actions hors-les-murs reste trop peu pratiqué en bibliothèque. C'est pourtant une manière de décroiser la culture et de favoriser l'accès au livre des populations qui en sont éloignées. Un enfant issu d'un

milieu défavorisé risque d'être « *intimidé par ce lieu culturel nouveau pour lui* »¹ qu'est la bibliothèque. Lui raconter des histoires dans son quartier peut alors l'aider à avoir un rapport de confiance avec la lecture. Aux bibliothécaires d'établir davantage de partenariats avec différents types de structures pour diffuser la lecture auprès du plus grand nombre.

Bien que les Instructions Officielles incitent les enseignants à oraliser des textes devant leurs élèves, Nathalie Lombard déplore le manque de temps et un programme scolaire trop lourd pour prévoir de tels moments. La lecture à haute voix est pourtant une manière de donner vie aux mots de papier et une façon de divertir les élèves quand on leur lit un texte de fiction qui leur plaît. Les enseignants font souvent appel aux bibliothécaires pour se faire conseiller des références de livres. Ceux-ci peuvent alors se sentir « *cantonnés dans un rôle de prestataires de services* »². Certains s'estiment en effet « *plus fournisseurs que partenaires* »³ des enseignants. Les inviter à venir faire des lectures en classe serait alors une manière de les valoriser tout en développant la lecture-plaisir dans le cadre scolaire.

Les bibliothèques accordent moins d'importance aux pratiques d'oralité narrative qu'à la lecture à haute voix. Cela peut sembler normal puisque la mission des bibliothèques est avant tout de favoriser l'accès au livre. Le quatrième objectif du Manifeste de l'Unesco sur la bibliothèque publique précise néanmoins que toute bibliothèque doit « *stimuler l'imagination et la créativité des enfants et des jeunes* ». Nous avons vu combien les pratiques d'oralité narrative font appel à l'imagination de l'enfant et sont donc à encourager.

Adressée à un seul individu, la lecture à haute voix donne peut-être davantage le goût de lire. L'expérience d'ACCES le montre, qui privilégie une lecture individuelle, adaptée à chaque enfant en suivant son rythme de lecture et en répondant à ses demandes spécifiques. Cela peut avoir lieu dans le cadre d'un projet de tutorat entre deux élèves. Marlène Lebrun propose un tel projet entre un élève de cycle 3 et un autre de cycle 2⁴. Les rencontres ont lieu à un rythme régulier, de deux fois par mois à une fois par semaine. L'élève tuteur, plus âgé, lit l'album au plus jeune puis lui présente trois jeux ou questions qu'il a préparés. Les bénéfices d'un tel projet sont doubles : ils aident le plus jeune à entrer dans la lecture qui, voyant qu'un « grand » lui consacre du

¹F. Alptuna, *Qu'est-ce que les bibliothèques de rue ?*, <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/revues/document-brut-40840>> [consulté le 9 septembre 2012]

²G. Bordet, « Un exemple de coopération interinstitutionnelle. La coopération école-bibliothèques », *Guide de la coopération entre bibliothèques*, éd. du Cercle de la Librairie, 2008, p. 211

³G. Bordet, *loc. cit.*

⁴M. Lebrun, *op. cit.*, p. 170

temps, a une motivation supplémentaire à s'investir ; de son côté, le tuteur s'améliore en lecture à haute voix et peut même prendre du plaisir à cette nouvelle façon de lire ; voir qu'il peut susciter le désir de lire par la seule force de sa voix le valorise. L'enfant se sent considéré et l'attention qu'on lui accorde sera une motivation supplémentaire à aller vers le livre. En bibliothèque, le manque de disponibilité du personnel et les conditions matérielles permettent rarement de mettre en place des lectures individuelles : faire une sorte d'aparté individuel au cours d'une lecture collective peut être une bonne alternative.

3) De nouvelles actions à mettre en place

Les pratiques d'oralité narrative sont tout à fait adaptées aux enfants rebutés par le livre ou déstabilisés à l'idée de lire devant d'autres (par peur d'être jugés ou parce qu'ils ont des difficultés en lecture). Il faudrait donc développer des ateliers permettant aux enfants de pratiquer le conte ou la lecture théâtralisée. Celle-ci leur demanderait d'utiliser des accessoires, de se déguiser, d'avoir des mimiques originales...cela plairait aux enfants qui aiment faire des pitreries ou qui ont des difficultés à canaliser leur énergie. On ne les oblige pas, comme dans la lecture à haute voix, à raconter les yeux accrochés à un texte mais on leur demande d'user de leur personne pour donner vie à une histoire. Proposer des « goûters-lecture », des « chococontes » serait une autre manière d'amener les enfants les plus réticents à la lecture. De tels projets existent déjà mais restent marginaux.

Lors des accueils de classe en bibliothèque, ce sont tantôt les enseignants tantôt les bibliothécaires qui sélectionnent les albums lus. Pourquoi ne pas proposer aux élèves de participer au choix ? Ce serait une manière de les impliquer davantage ; les adultes pourraient effectuer une première sélection d'une quinzaine d'albums puis ce serait aux élèves de voter pour choisir les trois ou quatre albums à lire.

Les jeunes bibliothécaires commencent à percevoir l'utilité du numérique en bibliothèque et réfléchissent à des animations intégrant ses ressources. Utilisé à bon escient, il peut être un moyen de rapprocher les enfants du livre qui savent généralement très bien manier les ressources qu'il offre. Une séance de lecture à haute voix ou de contes accompagnée d'un grand écran l'enrichirait considérablement : on pourrait y projeter les décors de l'histoire, y faire vivre les personnages par des images de synthèse...le risque est bien sûr d'entraver l'imagination des enfants mais avec un public réticent à la lecture, recourir à de tels supports peut s'avérer très judicieux. On pourrait également proposer aux enfants de dessiner à l'ordinateur les personnages et

décors de l'histoire entendue puis de la raconter au rythme des illustrations projetées sur un grand écran.

Enfin, lecture à haute voix et pratiques d'oralité autour du livre pourraient trouver leur place dans les learning centers, modèles phares des bibliothèques du futur. Ces nouveaux établissements culturels comprendront de moins en moins de livres et il ne suffira plus d'attirer le public en se fondant sur la richesse des collections : on devra développer d'autres aspects (animations diverses, rencontres d'auteurs, conseils de lectures, clubs lecture, initiation à l'informatique...) et des ateliers de lecture à haute voix, de conte ou de lecture théâtralisée pourraient alors être proposés.

Les pratiques de lecture à haute voix et d'oralité narrative amènent donc l'enfant au plaisir de lire chacune à leur manière même si des constantes demeurent. Elles répondent à divers enjeux qui doivent nous inciter à les développer.

CONCLUSION

L'oralité autour du livre prend des formes variées qui peuvent donner le goût de lire aux enfants. Les pratiques de lecture à haute voix les mettent en contact direct avec le livre puisqu'elles en font un élément central. Les pratiques d'oralité narrative visent davantage à stimuler leur imagination : la lecture peut alors être une manière de retrouver ce plaisir à imaginer des histoires. Ces différentes façons de raconter permettent de répondre à divers enjeux, ce qui devrait inciter à les développer.

Je me suis limitée aux actions de mise en voix pour enfants car mon stage se déroulait en bibliothèque jeunesse mais aussi car les séances de lecture à haute voix sont souvent destinées à ce type de public. Il aurait pu être intéressant de comparer les différentes manières de mettre en voix selon l'âge du public (enfant, adolescent ou adulte) mais cela aurait demandé un travail trop conséquent pour un seul mémoire. Je n'ai pas beaucoup développé les actions de mise en voix par les enfants eux-mêmes car elles se font encore trop rares. Elles sont pourtant une façon d'impliquer pleinement les enfants qui se sentent alors directement concernés par la lecture.

Des ateliers de lecture à haute voix seraient également bienvenus pour les adolescents qui demeurent un public délaissé dans les animations-lecture. A cet âge, on a plus de difficultés à accepter la lecture faite par un adulte, mais ce n'est pas pour autant qu'on lit davantage seul ! A un âge où le cercle amical a une grande importance, la lecture est vue comme une pratique solitaire et scolaire. Proposer aux adolescents de participer à des ateliers de lecture à haute voix serait une manière d'en réconcilier certains avec la lecture tout en répondant à leur désir d'être en contact avec d'autres jeunes. Des compagnies comme « Le Chat Foin » à Rouen proposent déjà des formations en lecture à haute voix pour adolescents. En 2002, Delphine Fobert, enseignante de français, a lancé avec une collègue, Gwen-Aëlle Geffroy, l'atelier des P'tits lus, un atelier d'initiation à la lecture à haute voix dédié aux adolescents. Elles ont monté ce projet en partenariat avec la médiathèque de Roubaix qui souhaitait développer les projets de lecture avec les élèves du secondaire. Les bénévoles de l'association des Livreurs sonores, particulièrement réputée dans le domaine, ont enseigné aux jeunes l'art de lire à haute voix. Selon Delphine Fobert, *« ce fut une expérience enrichissante pour tous et qui a déclenché un engouement*

extraordinaire »¹ : une soixantaine d'élèves de son collège ont participé à un concours de lecture à voix haute organisé par les Livreurs sonores fin 2002. Le projet a été reconduit en 2003 à la médiathèque de Roubaix. Les adolescents se produisent à diverses occasions : manifestations comme Lire en fête, lancement d'un fonds de livres sonores à la médiathèque... Delphine Fobert pense que ce type d'ateliers est indispensable car « *dans une médiathèque, le public adolescent passe mais ne reste pas forcément ; [la difficulté est de] le capter, créer un moment avec lui, le mettre en confiance, lui expliquer l'activité, le faire revenir* »². Mais le jeu en vaut la chandelle : voici un extrait de *La lecture à voix haute*, un texte écrit par Mounir Hamam, qui participa à ces ateliers : « *Utilisez [la lecture à voix haute] et vous aurez l'impression de lire un autre livre, un livre enrichissant, passionnant, que vous aimerez sûrement !* »³. Gwen-Aëlle Geffroy estime que pratiquer la lecture à haute voix a de nombreuses vertus : « *cette activité aiguisé le regard, aiguisé la réflexion, aiguisé l'écoute, leur [les jeunes] permet d'accéder aux sens du texte ; elle mène vers la complexité du langage, de la pensée, de leur regard sur le monde* »⁴. Cette réflexion ne peut que nous inciter à développer les ateliers de lecture à haute voix pour adolescents.

Les pratiques d'oralité narrative, si elles conduisent l'enfant à la lecture de manière indirecte, ont des atouts aussi variés que complémentaires. Le conteur a « *le pouvoir de transmettre des histoires, des mythes et légendes, du savoir, ce qui lui confère des enjeux artistiques, pédagogiques, thérapeutiques et intégratifs* »⁵ : ces différents enjeux doivent nous persuader de la nécessité de développer la pratique du conte auprès des enfants.

Signe de son influence croissante, le Syndicat National de l'Édition lance dès septembre 2012 un grand concours de lecture à haute voix à destination des 9-12 ans. Les enfants pourront y participer dans divers cadres (bibliothèque, groupe de lecture associatif...). À l'issue d'étapes locales, les personnes sélectionnées représenteront leur région lors de la finale nationale en mai 2013. Puisse cette opération avoir un retentissement suffisant et encourager à développer la lecture à haute voix mais aussi les autres formes d'oralité narrative pour permettre aux enfants d'avoir un rapport privilégié à l'écrit.

¹ D. Fobert., « Et les bibliothèques dans tout ça ? L'expérience des P'tits lus », p. 89, <http://www.mediathequederoubaix.fr/fileadmin/user_upload/article/Publications/Actes_lecture_voix_haute_roubaix.pdf> [consulté le 3 septembre 2012]

² D. Fobert, *op. cit.*, p. 90

³ M. Hamam, *op. cit.*, p. 93

⁴ G. Geffroy, *op. cit.* p. 91

⁵ S. Hernandez, *Le monde du conte, contribution à une sociologie de l'oralité*, L'Harmattan, 2006, p. 309

BIBLIOGRAPHIE

DE CERTEAU, Michel, GIARD, Luce, *L'ordinaire de la communication*, Paris : Dalloz, 1983, 167 pages

- **La lecture**

DONNAT, Olivier, *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique, Eléments de synthèse 1997-2008*, 2009, <http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/08synthese.pdf>, [consulté le 5 septembre 2012]

PETIT, Michèle, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Paris : Belin, 2008, 265 pages

PETIT, Michèle, *Eloge de la lecture, la construction de soi*, Paris : Belin, 2003, 160 p.

- **Les bibliothèques**

ALTPUNA, Françoise, *Qu'est-ce que les bibliothèques de rue ?*, <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/revues/document-brut-40840>> [consulté le 9 septembre 2012]

BORDET, Geneviève, « Un exemple de coopération interinstitutionnelle. La coopération école-bibliothèques », *Guide de la coopération entre bibliothèques*, sous la direction de Pascale Sanz, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2008, pp. 204-214

ERMAKOFF, Thierry, « Construire une politique de services », *Le métier de bibliothécaire*, sous la direction d'Yves Alix, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2010, pp. 303-312

TABET, Claudie, *La bibliothèque « hors les murs »*, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2004, 317 pages

- **La lecture à haute voix**

BURGOS, Martine, « Panorama des questions soulevées, résultats et analyses de l'enquête auprès des publics », *Lire et dire : actes des 1^e rencontres, Le Chambon-sur-Lignon*, [Agence nationale pour le livre en Auvergne], Clermont-Ferrand : Agence nationale pour le livre en Auvergne, 1999, pp. 15-30

JEAN, Georges, *La lecture à haute voix, Histoire, fonctions et pratiques de la lecture oralisée*, Paris : Les Editions de l'Atelier/Les Editions Ouvrières, 1999, 176 pages

Histoire de la lecture à haute voix

CHARTIER, Roger, *Histoire de la vie privée, 3, De la Renaissance aux Lumières*, sous la direction de R. Chartier, P. Ariès et G. Duby, Paris : Seuil, 1986, 634 pages

CHARTIER, Roger, *L'ordre des livres. Lecteurs, auteurs, bibliothèques en Europe entre XIVE et XVIIIe siècle*, Aix-en-Provence : Alinéa, 1992, 126 pages

CHARTIER, Anne-Marie, *L'école et la lecture obligatoire, Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture*, Paris : Retz, 2007, chapitre 6, « La crise de la lecture à voix haute », pp. 131-158

La lecture à haute voix

BAJARD, Elie, « De la lecture à haute voix », *Le Français dans le monde*, 1994, n°269, pp. 47-50

BRUYAS, Frédérique, « La voie des livres », *Argos, la revue des BCD et CDI*, octobre 2005, n°38, p. 56, <<http://www.educ-revues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32291>> [consulté le 17 juillet 2012]

BRUYAS, Frédérique, *Des yeux à la bouche : le livre, l'objet d'un rituel de passage*, <http://bruyas.net/images/pdf/yeux_bouche.pdf> [consulté le 17 mai 2012]

BURGOS, Martine, « Et ça vous fait lire ? Des publics de lecture à voix haute et de leur réception », *La lecture à voix haute : ancienne pratique ou nouvelle mode ?*, <http://www.mediathequederoubaix.fr/fileadmin/user_upload/article/Publications/Actes_lecture_voix_haute_roubaix.pdf>, pp. 59-67, [consulté le 16 juillet 2012]

FOBERT, Delphine, GEFFROY, Gwen-Aëlle, BADKOUBE, Sarah, et al., « Et les bibliothèques dans tout ça ? L'expérience des P'tits lus », *La lecture à voix haute : ancienne pratique ou nouvelle mode ?*, <http://www.mediathequederoubaix.fr/fileadmin/user_upload/article/Publications/Actes_lecture_voix_haute_roubaix.pdf>, pp. 88-96, [consulté le 31 août 2012]

FONAGY, Ivan, *La Vive voix*, Paris : Payot, 1991, 346 pages

LAGANDRE, Cédric, « La lecture et le corps de l'autre », *Argos, la revue des BCD et CDI*, octobre 2005, n°38, p. 65, <<http://www.educ-revues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32293>> [consulté le 17 juillet 2012]

LEBRUN, Marlène, « La vive voix : une voie interprétative essentielle », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, sous la direction de Philippe Clermont et Anne Schneider, Strasbourg : éd. CRDP d'Alsace, 2006, pp. 161-173

PATTE, Geneviève, « Dits et récits à la bibliothèque », *Conte en bibliothèque*, sous la direction d'Evelyne Cévin, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2005, pp. 107-136

ROUXEL, Annie, « Le rapport au texte crée par l'oralisation », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, sous la direction de Philippe Clermont et Anne Schneider, Strasbourg : éd. CRDP d'Alsace, 2006, pp. 141-149

SIMEON, Jean-Pierre, « La voix, un des visages de la vérité », *Actes des 1^e rencontres Lire et dire*, Clermont-Ferrand : Agence nationale pour le livre en Auvergne, 1999, p. 8

VINCENT, Jean-Luc, *Comment lire un texte à voix haute ?*, Paris : Gallimard, 2006, 131 pages

ZUMTHOR, Paul, *La Lettre et la voix : de la littérature médiévale*, Paris : éd. du Seuil, 1987, 346 pages

La lecture à haute voix pour les enfants

BERDOUS, Fatima, « De l'intérêt de l'album sans texte », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, *Les observations*, pp 14-16

BERGERON, Elisabeth, « L'album sans texte. Quand les images parlent... », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3 *Les livres, c'est toujours bon pour les bébés*, pp. 102-107

BONNAFE, Marie, « Les livres et les bébés, c'est freudien ! », *Les Cahiers d'ACCES*, n°3, pp. 62-67

BONNAFE, Marie, « Les livres et les bébés, premiers pas vers un redéploiement des possibles », *René Diatkine, Psychanalyste de l'enfant*, sous la direction de Madeleine Vermoral et Elsa Schmid-Kitsikis, Paris : Delachaux et Niestlé, 2001, 366 pages

BONNAFE, Marie, « En conclusion », *Les Cahiers d'ACCES*, n° 1, pp. 27-28

DUPRAZ, Luce, « Recréer une « communauté des exceptions » à partir des situations de relation précoce au livre », *La littérature jeunesse a-t-elle bon goût ?*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Ramonville Saint-Agne : Erès, 2005, pp. 20-36

MELIS-CONSTANT, Chantal, « Lire des albums à haute voix », *Lire à haute voix aux tout-petits*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Ramonville-Saint-Agne : Erès, 2006, pp. 65-85

NANCY-STENGER, Beatrix, « Lire à des prématurés et à leur mère », *Lire à haute voix des livres aux tout-petits*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Ramonville-Saint-Agne : Erès, 2006, pp. 111-144

PATTE, Geneviève, *Laissez-les lire ! Les enfants et les bibliothèques*, Paris : Les Editions ouvrières, 1987, 358 pages

PECLARD, Christine, « Les bibliothèques et les tout-petits », *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, sous la direction de Claude-Anne Parmegiani, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 1993, pp. 128-135

POSLANIEC, Christian, *Donner le goût de lire : des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*, Paris : éd. de la Martinière, 2001, 250 pages

RATEAU, Dominique, « Du désir de lire à voix haute des livres d'images... », *Lire à haute voix des livres à des tout-petits*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Ramonville-Saint-Agne : Erès, 2006, pp. 31-52

SAUER, Isabelle, « Animer et observer : est-ce un paradoxe ? », *Les Cahiers d'ACCES*, n°1, pp 8-10

SAVIER, Lucette, « A chaque layette, un livre ! », *L'enfant lecteur*, sous la direction de Rolande Causse, Paris : Autrement, 1988, pp. 65-72

VEAUTE, Dominique, METAIS, Catherine, MAST, Sophie, « De bouche(s) à oreille(s), *La littérature jeunesse a-t-elle bon goût ?*, Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, Ramonville St-Agne : Erès, 2005, pp. 45-57

VIRNOT, Nathalie, « Bébés en crèche », *Les Cahiers d'ACCES*, n° 1, pp 23-26

La lecture à haute voix à l'école

CHANFRAULT-DUCHET, Marie-Françoise, « Restaurer l'oralité en classe de français », *Didactiques de l'oral, Actes du colloque organisé les 14 et 15 juin 2002 à la Grande-Motte*, CRDP de Basse-Normandie : Caen, 2003, pp. 47-57

CHARTIER, Anne-Marie, « L'école entre crise des croyances et crise des pratiques. L'exemple de la lecture à voix haute », *La crise de la culture scolaire*, sous la direction de François Jacquet-Francillon et Denis Kambouchner, Paris : PUF, 2005, pp. 227-261

MARTIN, Serge, « Donner la parole aux sans-voix », *Le Français aujourd'hui*, mars 2005, n° 150, pp. 79-89, <<http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2005-3-page-79.htm>> [consulté le 17 juillet 2012]

Ministère de l'Education Nationale, *Une culture littéraire à l'école, ressources pour le cycle 3*, mars 2008 <http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/46/9/culture-litteraire-ecole_121469.pdf> [consulté le 3 septembre 2012]

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, « Mettre en voix ? », *Argos, la revue des BCD et CDI*, octobre 2005, n°38, p. 46, <<http://www.educ-revues.fr/ARGOS/AffichageDocument.aspx?iddoc=32287>> [consulté le 17 juillet 2012]

ROS-DUPONT Michelle, *La lecture à haute voix du CP au CM2*, Paris : Bordas, 1999, 191 pages

VALLEE, Claire, « Un plaisir partagé », *Lire au lycée professionnel*, été 2004, n°45, pp. 4-5

Les pratiques d'oralité narrative

PERROT, Jean, *Du jeu, des enfants et des livres*, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 1987, 348 pages

Arts du récit et littérature orale

CLiO, Conservatoire contemporain de littérature orale, *Littérature orale*, 2011, <<http://www.clio.org/centrededocumentation/l/>> [consulté le 5 septembre 2012]

DE LA SALLE, Bruno, *Plaidoyer pour les arts de la parole*, Blois : CLiO, 2004, 93 p.

DE LA SALLE, Bruno, *Une parole vivante et fertile*, *Littératures orales*, 2011, <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/TexteBDLS-LectureJeunesse-2011.mp3>

[consulté le 28 mai 2012]

DE LA SALLE, Bruno, *La narration tranquille* <http://www.clio.org/DOC/doc_articles/1.actu/la%20narration%20tranquille.wav> [consulté le 14 juillet 2012]

DE SAINT-DO, Valérie, « Parabole politique versus storytelling », Hors-série Mondoral de la revue *Cassandra Pourquoi faut-il raconter des histoires ?*, 2010, n°85, pp. 39-40, <http://www.lamaisonduconte.com/IMG/pdf/Hors-Serie_MONDORAL-Cassandra.pdf> [consulté le 21 juin 2012]

TOUATI, Henri, *L'art du récit en France : état des lieux, problématique*, Paris : Direction de la Musique, de la Danse, du Théâtre et des Spectacles, 2000, 139 pages, <<http://www.conte-quebec.com/images/artdurecitfrance.pdf>> [consulté le 27 juin 2012]

Le conte

BELMONT, Nicole, « Le conte de tradition orale », *Conte en bibliothèque*, sous la direction d'Evelyne Cévin, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2005, pp. 13-25

DERIVE, Jean, « Le conte, de l'oral à l'écrit », *Conte en bibliothèque*, sous la direction d'Evelyne Cévin, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2005, pp. 27-51

DE SAINT-DO, Valérie, « Le conte, combien de divisions ? », Hors-série Mondoral de la revue *Cassandra Pourquoi faut-il raconter des histoires ?*, 2010, n°85, pp. 6-9, <http://www.lamaisonduconte.com/IMG/pdf/Hors-Serie_MONDORAL-Cassandra.pdf> [consulté le 21 juin 2012]

HERNANDEZ, Soazig, *Le monde du conte, contribution à une sociologie de l'oralité*, Paris : L'Harmattan, 2006, 317 pages

JEAN, Georges, *Le pouvoir des contes*, Paris : Casterman, 1990, 233 pages

SORIANO, Marc, « Les enfants et le conte populaire », *Conte en bibliothèque*, sous la direction d'Evelyne Cévin, Paris : éd. du Cercle de la Librairie, 2005, pp. 67-77

La lecture théâtralisée

BERNANOCE, Marie, « La didactique du texte de théâtre : comment penser la relation entre écriture et oralité ? La notion de « voix didascalique », *Ecoute mon papyrus. Littérature, oral et oralité*, sous la direction de Philippe Clermont et Anne Schneider, Strasbourg : éd. CRDP d'Alsace, 2006, pp. 225-240

BLANQUER, Maud, *Le théâtre pour la jeunesse en bibliothèque : état des lieux et propositions pour la mise en valeur du fonds*, Mémoire professionnel de master 2 : lettres modernes. Le Mans : université du Maine, 2008 <<http://master3.hautetfort.com/media/00/00/1932380021.pdf>> [consulté le 19 juin 2012]

Ouvrages jeunesse cités dans le mémoire

ALTAN, *Petits points rouges*, Paris : l'Ecole des loisirs, 1986, 25 pages

ASHBE, Jeanne, *Cachatrou*, Paris : l'Ecole des loisirs, 1996

BOUCHER, Michel, *Mille et un bonheurs d'expressions*, Arles : Actes Sud Junior, 2004, 183 pages

BOUJON, Claude, *La Chaise bleue*, Paris : l'Ecole des loisirs, 1998, 33 pages

CARLE, Eric, *La chenille qui fait des trous*, Namur : Mijade, 2004, 22 pages

CORAZZA, Lynda, *Chaussettes*, Rodez : éd. du Rouergue, 1996, 22 pages

CORAZZA, Lynda, *Tonton ton thé*, Rodez : éd. du Rouergue, 1996, 22 pages

CRAUSAZ, Anne, *Raymond rêve*, Nantes : éd. MeMo, 2007, 40 pages

CRAUSAZ, Anne, *Qui a mangé ?*, Nantes : éd. MeMo, 2011, 32 pages

CROZON, Alain, *Qui se cache là-bas ?*, Paris : Seuil Jeunesse, 2001, 21 pages

DESPLECHIN, Marie, HOUDART, Emmanuelle (illustratrice), *Les saltimbanques*, Paris : Thierry Magnier, 2011, 51 pages

GALEA, Claudine, *La nuit même pas peur & Petite Poucet*, Saint-Gély-du-Fesc : éd. Espace 34, 2009, 66 pages

GAY-PARA, Praline, *Le poussin et le chat*, Paris : Didier jeunesse, 2003, 19 pages

GOFFIN, Josse, *Oh !*, Paris : Réunion des musées nationaux, 1991

HOUDART, Emmanuelle, *Monstres malades*, Paris : Thierry Magnier, 2010, 30 pages

KÖNNECKE, Ole, *Anton et la feuille*, Paris : l'Ecole des loisirs, 2007, 28 pages

MARCEAU, Fani, HOUDART Emmanuelle (illustratrice), *Dedans*, Paris : Thierry Magnier, 2006, 24 pages

MATHIS, *Le bébé et le hérisson*, Paris : Thierry Magnier, 2008, 45 pages

MONKS, Lydia, *Qui mange quoi ?*, Paris : les éditions du Carrousel, 1999, 10 pages

PERRET, Gaëlle, *Un jour, Grand-père m'a donné un ruisseau*, Paris : Gautier-Languereau, 2010, 39 pages


PINGUILLY, Yves, *Une abeille dans le vent*, Paris : Autrement, 2006, 26 pages

ROGERS, Alan, *Toujours plus haut*, Paris : les éditions du Carrousel, 1999, 15 pages

WADDELL, Martin, *Bébés chouettes*, Paris : Kaléidoscope, 1993, 24 pages

ANNEXES

1) Charte du lecteur bénévole Lire et faire lire



4 - Les chartes Lire et faire lire

Deux chartes définissent les relations entre les bénévoles, les structures éducatives et Lire et faire lire. Merci d'en prendre connaissance.

> Charte du lecteur bénévole

- 1 **STATUT DU LECTEUR**
 - 1.1 Une des spécificités du programme Lire et faire lire étant d'assurer le lien intergénérationnel, le lecteur doit être retraité ou âgé d'au moins 50 ans.
 - 1.2 Il intervient bénévolement.
 - 1.3 Le lecteur est accueilli par la coordination départementale qui valide son inscription.
 - 1.4 Le lecteur est assuré * gratuitement pour ses déplacements (domicile-structure éducative) et son temps d'intervention auprès des enfants, par l'association nationale.
 - 1.5 Le lecteur peut adhérer, s'il le souhaite, à une association partenaire du programme.
- 2 **NEUTRALITE**
 - 2.1 Le lecteur, dans une démarche républicaine et laïque, n'est pas sélectionné sur ses opinions politiques, religieuses, morales. Il n'en fera pas état lors de ses interventions. Il n'exprimera aucun jugement sur ceux dont les valeurs diffèrent des siennes, n'effectuera aucune propagande.
- 3 **FREQUENCE ET LIEU DES ACTIONS**
 - 3.1 Les enfants bénéficient au minimum d'une séance hebdomadaire, assurée par un ou plusieurs lecteurs.
 - 3.2 L'activité est organisée par année scolaire. Après un essai d'un mois, le lecteur s'engage à contribuer à la continuité du programme en assurant, sauf imprévu, les créneaux horaires ou périodes arrêtées en commun.
 - 3.3 La coordination départementale s'efforce de proposer au lecteur la structure la plus proche possible de son domicile.
 - 3.4 Pour des actions avec des enfants relevant de structures éducatives autres que l'école primaire, le lecteur donnera son accord préalable et bénéficiera d'une information et d'un accompagnement adaptés.
- 4 **ACTIVITE AVEC LES ENFANTS**
 - 4.1 Le lecteur a pour mission de lire des histoires à un groupe de 2 à 6 enfants volontaires, dans une démarche de plaisir, de partage et de découverte. Lire et faire lire n'est pas un programme de soutien scolaire ou d'apprentissage.
 - 4.2 L'équipe éducative constitue les groupes d'enfants.
 - 4.3 Le choix des livres implique une large ouverture sur la littérature jeunesse. Ce choix se fait par concertation entre les lecteurs et l'équipe éducative.
 - 4.4 Le lecteur ne reste jamais seul en présence d'un seul enfant.
 - 4.5 Le lecteur n'intervient que pour les actions définies dans la présente charte. Sinon, il agirait alors sans autorisation, ni assurance, ni défense en cas de problème juridique.
- 5 **RELATIONS AVEC LA COORDINATION DEPARTEMENTALE**
 - 5.1 Le lecteur et la coordination départementale communiquent au moins une fois par trimestre.
 - 5.2 La coordination départementale organise des réunions de préparation, d'évaluation, d'échanges, de formation et de bilan auxquelles le lecteur est invité à participer.
 - 5.3 La coordination départementale s'engage à aider le lecteur dans d'éventuelles difficultés rencontrées dans le programme Lire et faire lire.
 - 5.4 La coordination départementale veille au respect de la présente charte.

6

2) Première page du bulletin d'information Lire et faire lire Isère

LIRE ET FAIRE LIRE EN ISERE

Bulletin d'information des lecteurs
n°16, septembre 2011

Chères lectrices,
Chers lecteurs,



A la suite du départ d'Emilie Gagnière fin juin 2011, j'ai repris ma fonction de coordinatrice de Lire et faire lire.

Pour la 5ème année, nous accueillons une volontaire en service civique pour participer à la promotion de Lire et faire lire et à l'animation de son réseau de bénévoles. **Elissa Lelah** sera ainsi votre interlocutrice, à mes côtés, pour l'année 2011-2012.

Le service civique permet à des jeunes de 16 à 25 ans de s'investir, pour une durée de 6 à 12 mois et à raison de 24h par semaine, dans un projet d'intérêt général (social, éducatif, environnemental ou solidaire). Il peut être réalisé au sein d'une association, d'une fondation, d'une ONG, d'une fédération ou d'une collectivité locale. Il a été mis en place en 2010 pour remplacer le service civil volontaire. Le volontaire perçoit une indemnité mensuelle et bénéficie d'une couverture sociale, de trimestres de retraite validés, d'un accompagnement et d'une formation civique obligatoire.

Bonne rentrée à toutes et à tous et bonnes lectures !

Charlotte Teillaud



COLLOQUE LIRE ET FAIRE LIRE

11 octobre 2011 de 9h à 17h à Paris

Comme annoncé dans le dernier numéro d'*Il était une fois*, pour la deuxième année consécutive Lire et faire lire organisera son colloque annuel autour de la question "**Qu'est-ce que transmettre ?**".

Programme détaillé et bulletin d'inscription sur www.lireetfairelire.org

Les bénévoles souhaitant assister au colloque à Paris, peuvent déclarer leurs frais kilométriques auprès de leur coordinateur qui leur délivrera un "reçu de don aux œuvres" permettant de déduire 66% de ces sommes de leurs impôts sur le revenu (cf *Il était une fois* n°25 de novembre 2010).

BILAN LIRE ET FAIRE LIRE EN ISÈRE 2010-2011

Nous avons présenté le bilan de l'année écoulée lors de la journée du 21 juin 2011 à Villefontaine. Nous remercions tous les lecteurs pour leur engagement et nos nombreux partenaires pour leur implication !

Quelques chiffres :

- 106 structures éducatives accueillent LFL (+ 13% d'augmentation)
- + de 4 500 enfants bénéficiaires
- 268 lecteurs bénévoles
- 51 % des interventions se déroulent sur le temps scolaire
- 37 % des interventions sur le temps périscolaire
- 12 % dans un autre cadre (crèches, halte-garderie, enfants du voyage)

Participation à différents événements :

Le Printemps du Livre de Grenoble, la Fête du livre de jeunesse de Saint Paul Trois Châteaux, Livre à vous à Voiron, les Semaines d'éducation contre le racisme, les Rendez-vous aux jardins à Sassenage, l'inauguration du Parc Jo Blanchon à Saint Martin d'Hères, les jeudis de Marliave à Grenoble, Résistances en chemins, l'opération Sacs de pages...

Formations et rencontres proposées aux bénévoles :

36 demi-journées de formation et de rencontre (contre 18 demi-journées l'année précédente) avec 158 participants.

Formation lecture à voix haute « Lire aux enfants » initiation et perfectionnement (4 sessions), formation "Lire aux tout-petits", formation "Relation à l'enfant", sensibilisation à la lutte contre les discriminations (2 sessions), rencontres décentralisées, formations littérature jeunesse par les bibliothèques partenaires (présentations de livres et initiation aux fondamentaux), formation, présentation et conférence proposées par la Maison des écrits d'Echirolles autour de l'œuvre de Benjamin Lacombe.

!!! FICHE D'INSCRIPTION LIRE ET FAIRE LIRE !!!

N'oubliez pas de remplir votre fiche d'inscription à Lire et Faire Lire et de nous la retourner à la Ligue de l'enseignement de l'Isère.

Votre inscription doit être renouvelée chaque année. Elle vous permet d'être assuré pendant vos interventions et de recevoir les informations diffusées par l'association nationale et par la coordination départementale

la ligue de l'enseignement
F.D.L. de l'Isère
www.laligue38.org

LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ISERE
Service Education-Culture
33, rue Joseph Chanrion - 38000 Grenoble
04.38.12.41.44 et 04.38.12.41.52
educationculture@laligue38.org

Vos contacts :

- Charlotte Teillaud, coordinatrice de Lire et faire lire (poste 41. 52)
- Elissa Lelah, volontaire sur Lire et faire lire (poste 41. 44)

Permanence téléphonique : mardi et mercredi matin

3) Mails d'auditeurs envoyés à Elodie Fondacci

A : auditeurs@radioclassique.fr
De : François Kimmel <francois.kimmel@gmail.com>
Date : 29/04/2012 12:13
Objet : Comte Le bal de Houpelune

Bonjour,

Je cherche a me procurer soit le livre, (édition du Seuil ?)
soit l'enregistrement d'Elodie Fondacci (elle raconte de façon remarquable !)

Le bal de Houpelune

pour raconter, ou faire écouter, à mes petits enfants ...

Pouvez vous me renseigner ?

J'ai tenté de l'acheter à la FNAC, mais il semble qu'ils ne trouvent pas ...

Alors je me tourne vers vous.

Diffusion de ce matin, à 9h02

Bonjour, je n'ai pas retenu le nom de l'auteur du joli conte que vous avez lu, si délicieusement, ce matin, je sais qu'il est Italien et que ce livre est édité par le Seuil.

Je suis psychothérapeute et quelques fois, je re-tricote des contes afin de les adapter aux différents comportements (en hypnose, cela fonctionne très bien) mais celui ci est parfait.

Je vous remercie de ces moments rares que vous nous offrez .

Mme FAGOT Nadine

92160 Antony :

bonjour et merci pour vos histoires merveilleuses.

Ce matin samedi 31 vous avez donner le titre d'un livre d'où était tirée l'histoire de l'éditeur Gautier Languereau mais je ne me souviens plus exactement pourriez vous me repréciser s'il vous plait

Mme RAIMBAULT Françoise

92400 Courbevoie :

Bonjour Elodie, Pourriez-vous m'aider à retrouver le texte écrit du conte d'Asie "LA SOUPE AU CAILLOU" que vous avez raconté ?(quelles sont les références du livre...)MERCI d'avance.

M Bergerac David

42100 Saint-Etienne :

bonjour Elodie, en début de semaine vous avez diffusé un conte (mardi soir) malheureusement je ne retrouve plus le titre et le livre de conte auquel vous avez fait référence ... pourriez vous me communiquer par mail une réponse s'il vous plait ?

MOTS-CLÉS : lecture, lecture à haute voix, oralité, enfants, lire

RÉSUMÉ

La lecture à haute voix a connu un développement majeur ces dernières années. Cette nouvelle manière de lire peut être une opportunité à saisir face à la baisse de la lecture silencieuse et doit être développée auprès des enfants, vivier des lecteurs de demain. La lecture à haute voix consiste à raconter une histoire, livre en main. D'autres façons de raconter se détachent voire se dispensent de l'objet-livre : les pratiques d'oralité narrative. Elles désignent le conte, la lecture théâtralisée, des animations conjuguant le jeu à la lecture...Après une présentation de l'histoire et des caractéristiques essentielles des façons de raconter les plus répandues, cette étude montrera comment les pratiques de lecture à haute voix et d'oralité narrative peuvent amener les enfants au plaisir de lire. Elles répondent à de nombreux enjeux et doivent donc être développées.

KEYWORDS : reading, reading aloud, storytelling, children, to read

ABSTRACT

Reading aloud has increasingly developed in the past few years. This is new way of encouraging reading while fighting against the loss of interest in reading books. Children must be introduced to this new form of reading because they will be the readers of tomorrow. Reading aloud is about telling a story from a book. There are other ways to tell a story without using a book which are referred as storytelling techniques. These techniques include telling tales, reading and acting and using games while reading. This study will first present reading aloud and the most common storytelling techniques. Then we will explain how reading aloud as well as storytelling techniques can bring the fun back into reading amongst children. Considering the rise of other forms of cultural practices, these various techniques, which have many benefactions, must be developed.