

Année universitaire 2014-2015

**Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation
et de la formation*
Professeur des écoles 2^{ème} année**

Lire, un plaisir au cycle 3?

Présenté par : Cécile SCHWARTZ

Première partie rédigée en collaboration avec Claire MONDON

Mémoire encadré par : Karin CADIOU

Table des matières

Introduction	1
Partie I : Cadre théorique	2
1. Le goût de lire	2
1.1. Les Instructions officielles	2
1.2. La lecture plaisir vue par les scientifiques	3
2. Une lecture impliquée ?	5
2.1. Les comportements de lecteur	5
2.2. Pourquoi certains élèves n'aiment pas lire ?	6
2.3 Des entrées au plaisir de lire	7
3. Quelles démarches adopter ?	8
3.1. Les grands principes à respecter pour amener au plaisir de lire	8
3. 2. Les animations lectures	9
3.3. Evaluer le plaisir de lire	10
Partie II : Présentation de la séquence	12
1. Contexte	12
1.1. Présentation de la classe	12
1.2. Le travail en amont de la mise en place des animations	12
2. Présentation générale de la séquence	13
3. Le suivi des élèves au cours des animations	17
3.1. Le profil initial des élèves	17
3.2. Des outils à l'évaluation	17
Partie III : Présentation des résultats	18
1. Résultat du questionnaire à destination des élèves	18
2. Résultat du questionnaire à destination des parents	19
3. Attitudes et comportements des élèves au cours des animations	20
4. La critique littéraire	22
5. Les échanges de livres en classe	23
Partie IV : Analyse des résultats et discussion	25
1. Des animations favorisant le rapport aux livres	25
1.1. Des animations motivantes	25
1.2. Des animations favorisant les échanges	26
2. Des animations menant à une lecture autonome	27
2.1. Les élèves « déjà lecteurs »	27
2.2. Les élèves « démarreurs »	27
2.3. Les élèves « stagneurs »	28
3. Des animations liées à certains facteurs extérieurs	28
3.1. Lire, une compétence complexe	28
3.2. L'environnement familial	29
4. Les limites et les perspectives de cette action	29
4.1. Les limites liées à la séquence	29
4.2. Les limites de l'environnement scolaire	30
4.3. Les prolongements possibles à ces animations lecture	31
Conclusion	32
Bibliographie	33

Introduction

Au moment où se développent de multiples outils informatiques permettant de s'informer et de communiquer plus rapidement, j'ai souhaité me questionner sur la place du livre auprès des élèves, plus généralement à l'école. De nombreuses questions ont alors découlé de ma réflexion: quelle place est donnée aux livres de littérature à l'école ? Quel rapport est établi entre les élèves et les livres ?

De plus, la littérature est une discipline qui est généralement, exclusivement associée à un travail de compréhension. De ce fait, j'ai souhaité approfondir mes compétences dans ce domaine sans faire d'amalgame et pour découvrir de quelles manières la littérature peut être enseignée.

À partir de la mise en projet de la liaison CM2-6^{ème}, ayant pour but de réaliser la critique littéraire d'un roman, le contraste entre certains de mes élèves, des plus investis au plus démotivés, m'a confortée dans l'idée de travailler dans le domaine de la littérature. J'ai alors souhaité apporter à mes élèves le plaisir de lire de manière autonome et pour cela, je me suis engagée dans des recherches afin de mettre en place des apprentissages adaptés à cet objectif.

Cette étude est menée afin de répondre à la problématique suivante : Comment amener les élèves à modifier leur comportement de lecteur et les guider vers une lecture autonome motivée par le plaisir ?

Tout d'abord, je replacerai le plaisir de lire dans un cadre théorique afin de mettre en évidence les avancées scientifiques qui ont déjà été réalisées sur le sujet. Dans une deuxième partie, j'exposerai la séquence qui a été effectuée en classe pour ensuite poursuivre sur la présentation des résultats de cette dernière. Pour finir, j'analyserai les résultats et l'impact de mon action au cours d'une discussion.

Partie I : Cadre théorique

1. Le goût de lire

1.1. Les Instructions officielles

Dans le cheminement des apprentissages les élèves doivent accéder au « Dire-Lire-Ecrire ». Lire est donc l'un des enjeux fondamentaux dans les apprentissages à l'école élémentaire. Les programmes de 2008 distinguent différents niveaux de lecture et donc différents niveaux de complexité dans l'apprentissage de la lecture au cycle 3. Il apparaît une distinction entre les apprentissages de lecture-compréhension et les apprentissages liés au domaine plus spécifique de la littérature. En effet, le propre de l'acte de « lire » se définit dans les programmes à travers des compétences de lecture et d'autonomie. Au cycle 3, il s'agit des compétences suivantes : l'identification des mots et le déchiffrage du code de plus en plus rapidement mais également : être capable de réaliser des inférences, de comprendre les textes lus et de lire des textes seuls et sans aucune aide.

Ces compétences doivent changer le statut de l'élève en le faisant passer d'un statut d'apprenti-lecteur au statut de lecteur expert.

Les programmes de 2008 insistent sur la nécessité, au cycle 3, de préparer les élèves à l'entrée du collège. En parallèle des compétences de lecture, l'école doit apporter une culture littéraire aux élèves afin de leur permettre de devenir des lecteurs autonomes et passionnés. On peut citer les programmes de 2008 dans le domaine de la littérature : « *Le programme de littérature vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui ; il participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune. Chaque année, les élèves lisent intégralement des ouvrages relevant de divers genres et appartenant aux classiques de l'enfance et à la bibliographie de littérature de jeunesse que le ministère de l'éducation nationale publie régulièrement. Ces lectures cursives sont conduites avec le souci de développer chez l'élève le plaisir de lire. Les élèves rendent compte de leur lecture, expriment leurs réactions ou leurs points de vue et échangent entre eux sur ces sujets, mettent en relation des textes entre eux (auteurs, thèmes, sentiments exprimés, personnages, événements, situation spatiale ou temporelle, tonalité comique ou tragique...). Les interprétations diverses sont toujours rapportées aux éléments du texte qui les autorisent ou, au contraire, les rendent impossibles.* » Aux programmes, s'ajoutent les compétences du socle commun de connaissances et de compétences qui mettent en avant la nécessité d'une culture commune et

partagée afin de réduire les inégalités entre élèves. Cette culture se construit également dans les domaines de la lecture et de la littérature. Cette culture se construit grâce à la fréquentation régulière des œuvres¹ et à la mise en réseau de celles-ci. Il s'agit donc de créer un répertoire de référence pour tous les élèves de cycle 3 dès l'entrée en maternelle. L'éducation nationale met à disposition des enseignants de chaque cycle une liste d'ouvrages de référence² pour faciliter la construction de cette culture littéraire. Les œuvres référencées dans ces listes sont adaptées à l'âge des élèves et permettent de travailler à différents niveaux de complexité.

Les instructions officielles nous décrivent donc l'acte de lire comme un ensemble de compétences liées à la lecture ainsi qu'une ouverture sur la culture littéraire. Cependant, pour les scientifiques, d'autres compétences entrent en jeu lorsqu'il s'agit de définir l'acte de lire et la lecture-plaisir.

1.2. La lecture plaisir vue par les scientifiques

D'après la définition du Larousse, le plaisir est un état de contentement que crée chez quelqu'un la satisfaction d'une tendance, d'un besoin, d'un désir. Ainsi, nous définirons une personne comme quelqu'un qui prend plaisir à lire si celui-ci éprouve un besoin régulier de lire des textes.

« *Lire est un acte individuel qui échappe à toute généralisation* », c'est ainsi que Christian Poslaniec définit l'acte de lire dans son livre : *Donner le goût de lire*. En effet, pour cet auteur, lire ne consiste pas uniquement à décoder un texte et à en comprendre le sens mais plutôt à lui donner du sens. Pour toutes les lectures, le sens du texte sera alors différent en fonction du lecteur. C'est ce que cherche à expliquer Christian Poslaniec lorsqu'il cite Yves Bonnefoy³ qui précise que donner du sens à un texte c'est « *recharger les mots de nos souvenirs ou de nos expériences présentes* ». Croire qu'à un texte ne correspond qu'un sens possible reviendrait à avoir une idée dérisoire de ce qu'est l'acte de lire. Il semble alors évident que le simple décodage ne suffit pas pour que les jeunes puissent acquérir le goût de lire. Pour atteindre la lecture-plaisir, le lecteur doit s'appropriier le livre afin de créer un véritable dialogue entre l'imaginaire et les idées portées par le texte, le récit ou encore les personnages. Une telle implication du lecteur permet de transformer une lecture initialement perçue comme une expérience imaginaire, en une expérience ressentie comme vécue. Cette implication fait de l'acte de lire un acte intime auquel il devient difficile d'y associer des mots et ainsi partager

¹ Eduscol, article de mars 2008, « une culture littéraire à l'école »

² <http://eduscol.education.fr/cid58816/litterature.html>

³ Yves Bonnefoy, *Lever les yeux de son livre*, Nouvelle revue de psychanalyse, n°37, p.18.

cette expérience avec d'autres. Paul Ricœur, philosophe français du XX^{ième} siècle, rejoint le point de vue des auteurs précédemment cités en définissant la lecture comme une « *une pratique dialogique* » par laquelle « *le lecteur s'implique comme sujet actif dans une relation d'échange dont l'issue n'est pas donnée à l'avance* ». L'envie de s'impliquer serait alors un critère indispensable pour accéder au plaisir de lire et donc à la lecture-plaisir.

Il est tentant de croire qu'il suffit de savoir lire pour avoir le goût de lire. Or le savoir-lire scolaire est une capacité à décoder de façon automatisée afin d'accéder plus facilement au sens du texte. Et pourtant, malgré l'insistance des professeurs des écoles envers le travail de compréhension de textes, une recherche a révélé que 25% des élèves de CM2 aiment lire et lisent beaucoup ; 25% commencent à aimer lire ; et les 50% restants lisent peu. Ces résultats montrent bien une incohérence entre la proportion de ceux qui savent lire et ceux qui aiment lire. En effet, des enfants peuvent manifestement aimer lire et avoir pourtant encore des difficultés de lecture et d'autres, à l'inverse, savoir très bien lire et pourtant ne pas aimer lire. Ce n'est donc pas toujours parce qu'un élève sait lire qu'il va aimer lire. C'est en aimant lire, et donc en lisant, que le savoir-lire est approfondi. Il ne suffit donc pas de recommencer plusieurs fois l'apprentissage de la lecture technique à l'école pour faire lire les élèves mais plutôt en les remotivant par d'autres biais.

On retrouve plusieurs modes d'implication possibles chez les enfants pour entrer dans la réception du texte. La plus importante forme d'implication est d'ordre affective par la remémoration des souvenirs personnels ou par la naissance d'émotions envers l'un des personnages fictifs. C'est ainsi que l'on peut citer les paroles d'une enfant dans *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes* qui dit s'inquiéter « *pour le papa de Simba* » à la lecture du Roi Lion. On retrouve également dans cette forme d'implication l'identification à un personnage, la remémoration d'une émotion vécue ou encore le rappel d'une expérience similaire. Certains enfants, quant à eux, se soumettent à l'illusion référentielle en s'identifiant à un personnage dans le monde du livre. D'autres, encore, se font co-énonciateurs du livre en comblant « les blancs » du texte, en ajoutant des non-dits aux informations déjà présentes dans le texte. Enfin, certains enfants-lecteurs dialoguent avec le livre et construisent une interprétation de celui-ci. Les interprétations des élèves ne sont pas fidèles aux intentions du livre mais elles s'appuient sur des éléments provenant de l'album. Il est donc indispensable que chaque élève trouve le mode d'implication qui lui convienne en fonction du livre pour avoir le goût de lire un livre.

2. Une lecture impliquée ?

2.1. Les comportements de lecteur

Nous pouvons distinguer plusieurs profils de lecteurs⁴ qui sont définis à la suite des questionnaires et entretiens individuels, basés sur toutes sortes de critères qui sont : la quantité lue d'œuvres complètes, la fréquentation de la bibliothèque en dehors de l'école ou encore l'implication de l'élève dans ses lectures.

On peut mettre en avant tout d'abord le profil des élèves « déjà lecteurs ». D'après Christian Poslaniec, il semble que les élèves ayant ce profil soient principalement des filles. Il comprend en moyenne 25% des élèves d'une classe de cycle 3. Ces élèves lisent régulièrement en dehors du contexte scolaire et fréquentent régulièrement la bibliothèque municipale. Ils ont déjà lu de nombreux livres dans leur totalité et sont donc capables de citer sans aucune difficultés le titre de plusieurs de leurs lectures. Ces élèves ne lisent pas seulement en surface mais s'impliquent et interprètent leurs lectures.

Ensuite, on trouve les élèves du profil des « démarreurs » qui sont entrés récemment dans la lecture. Il est difficile de repérer les lecteurs de ce profil en un entretien ponctuel, il s'agit donc de relever des indices qui indiquent que leur goût de lecture est récent. Leur rapport au livre semble initialement identique à celui des « stagneurs » mais on retrouve dans leur définition de la lecture un intérêt autre qu'utilitaire et scolaire. Ainsi, au moment d'aborder le livre, ceux-ci ont tendance à effectuer une consigne scolaire comme trouver les auteurs, la collection et la date de parution. Dans leur propos, on parvient à identifier la décision volontaire d'adopter un projet de lecteur même s'ils n'en ont pas forcément conscience. Dans cette catégorie, les élèves lisent généralement beaucoup de petits romans tels que les livres de la collection *Oui-Oui* mais aussi des BD afin de se rassurer et d'éviter toutes prises de risques.

Enfin, la dernière catégorie de lecteurs est celle des « stagneurs ». On reconnaît ce profil de lecteurs car ils n'achèvent pas les livres qu'ils commencent mais ils ne le disent pas explicitement. Ils se justifient la plupart du temps par un manque de temps ou une histoire qui leur a déplu. Généralement, ils voient la lecture comme une contrainte scolaire ou familiale et y assimilent d'ailleurs une définition très scolaire. Ces lecteurs ne fréquentent pas la bibliothèque municipale et ont une très faible connaissance de l'univers du livre.

⁴ Documents et travaux de recherche en éducation, *Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes*, INRP, Paris, 2002, p.24.

Nous allons donc par la suite nous intéresser à ces deux derniers profils afin de faire évoluer leur projet personnel de lecture. Ainsi, nous allons tenter de définir les obstacles qu'ils ont face à la lecture avant de proposer des outils de remédiation à leur comportement.

2.2. Pourquoi certains élèves n'aiment pas lire ?

Depuis toujours, la lecture permet de s'ouvrir au monde qui nous entoure. Lire est une nécessité du quotidien : lire pour communiquer, échanger, travailler. Les élèves sont donc mis en permanence en situation de lecteur et l'acte de lire devient nécessaire afin de s'intégrer dans la société dans laquelle on vit. La lecture apparaît comme un élément fondamental pour permettre aux élèves de devenir des citoyens autonomes à l'avenir⁵. Cependant, la plupart des élèves ne perçoivent pas le rôle que joue l'acte de lire au quotidien. Il paraît important, pour comprendre le rapport négatif qu'entretiennent certains élèves à la lecture, de distinguer deux types de lecture.

Tout d'abord, une lecture dite « utilitaire ». Ce type de lecture place l'acte de lire en tant qu'un outil majeur pour rentrer ou se mettre en action dans une tâche ou une activité au quotidien. Il s'agit de lire sous contraintes, en tant qu'élève : lire pour comprendre sa leçon, lire pour réaliser un exercice, pour jouer et donc pour s'instruire mais également dans d'autres contextes : lire pour cuisiner, s'informer, s'orienter etc. La lecture-utilitaire s'effectue quotidiennement dans tous les apprentissages dans le but de permettre le bon fonctionnement de ces derniers. La lecture permet donc de créer du sens dans les apprentissages, ce qui la met au service et au cœur même de ceux-ci. Cependant, cette lecture-utilitaire n'est pas mise en place dans l'objectif de donner l'envie, le goût de lire. Le second type de lecture est la lecture « plaisir » dans laquelle l'acte de lire est placé au cœur d'un objectif unique : lire pour lire. L'école a pour mission d'enseigner la lecture à tous les élèves et leur permettre de maîtriser l'acte de lire. Pour cela, de nombreux apprentissages sont liés à la lecture en tant que discipline et apprentissage fondamental comme la compréhension et la littérature. Cette lecture-plaisir qui place l'objet livre au cœur des apprentissages n'est pas à la portée de tous les élèves. De nombreux élèves ont dû mal à s'impliquer dans la lecture notamment par leurs difficultés de déchiffrage, de lenteur et de compréhension⁶, de la maîtrise du code. Les élèves se représentent la lecture, pour la majorité, comme une obligation scolaire étant donné que pour certains, aucune autre forme d'expérience dans ce domaine n'a été vécue. Le livre est souvent absent de

⁵ Paul Cassagnes, Claudine Garcia-Deban et Jean-Pierre Deban, *50 activités pour apprivoiser les livres en classe ou en BCD de l'école au collège*, Scérén, 2004, p.3.

⁶ Bruno Bettelheim et Karen Zelan, *La lecture et l'enfant*, Robert Laffont, Paris, 1981, p.37.

leur environnement familial et ces élèves ne fréquentent pas les bibliothèques. De ce fait, de nombreux élèves n'ont pas un rapport positif avec la lecture. C'est donc à l'école de donner une place plus importante à la lecture-plaisir qui a tendance à s'effacer au profit de l'automatisation du code⁷.

2.3 Des entrées au plaisir de lire

Pour viser l'objectif d'une lecture-plaisir et amener le plaisir de lire des œuvres littéraires et donc des livres, il faut amener l'objet livre en classe et construire un véritable rapport entre le livre et les élèves. Ce rapport avec le livre va permettre de faire entrer les élèves dans la lecture. Dans un premier temps il faut que les élèves partent à la découverte de l'objet livre pour construire un rapport positif et rassurant avec celui-ci. En effet, de nombreux blocages à la lecture peuvent se manifester par la peur du livre lui-même. Cela demande dans un second temps de travailler sur l'objet en tant que tel avec les élèves. Pour cela, donner le goût de lire peut passer par sa manipulation par les élèves pour partir à la rencontre de cet objet mystérieux et sacré qui renferme des milliers de mots qu'il va falloir déchiffrer, décoder pour révéler le monde inconnu qui s'y cache. Travailler le livre amène à travailler le monde des lettres et cela peut déjà commencer par la découverte de la première de couverture, du titre et du résumé. Il s'agit de faire entrer les élèves dans l'univers du livre (INRP, 2002), la magie du livre. Pour cela, il faut également partir à la rencontre de différents types de livres : des albums, des BD, des documentaires et bien évidemment des romans.

Un livre est un support de lecture, une œuvre et un objet culturel⁸ qui permet d'apporter la littérature de jeunesse de manière pédagogique.

La littérature de jeunesse apparaît comme un élément déclencheur du plaisir de lire. En effet, celle-ci est à la portée des enfants et créée spécialement pour eux. Par ce biais, la littérature de jeunesse apparaît comme nécessaire au passage d'une lecture découverte à une lecture impliquée ce qui va par la suite amener les enfants dans une posture de lecteur autonome (Poslaniec, 2001, p.14). C'est par la littérature de jeunesse que les enfants, et donc les élèves, peuvent avoir accès à des faits de société, politiques et culturels⁹. La littérature est donc au service des apprentissages vu qu'elle devient un vecteur pour permettre la construction de ceux-ci. Cette forme de littérature permet de différencier et de diversifier les différentes offres de

⁷ Christian Poslaniec, *Donner le goût de lire*, De la Martinière jeunesse, Paris, 2001, p.20.

⁸ Christian Poslaniec, *Pratique de la littérature de jeunesse à l'école*, Hachette Education, Paris, 2003, p.40.

⁹ Cahiers pédagogiques, *La littérature de jeunesse, une nouvelle discipline scolaire ?*, n°462, 2008, p.34.

lecture¹⁰. Ainsi, toutes les ouvertures deviennent possibles et l'accès à la littérature se fait progressivement par : des albums, des œuvres aux couvertures attrayantes, des livres plus ou moins complexes. Catherine Tauveron insiste sur la nécessité de ne pas confondre identification des mots et compréhension et ainsi de ne pas présenter uniquement des textes plats sans épaisseur et sans portes secrètes qui empêcheraient les élèves d'entrer dans la lecture-plaisir. C'est donc par l'intermédiaire de la littérature de jeunesse que peut se construire une première culture littéraire et s'installer une pratique culturelle de lecture (Cahiers pédagogiques, 2008) commune à tous les élèves d'une classe. Il faut pour cela, que les élèves construisent une relation intime avec le livre en s'appropriant par exemple : le livre, le texte, un personnage ou encore un thème (Poslaniec, 2001, p.12).

Enfin, il est complètement plausible de lire un livre aux élèves sous la forme d'une lecture offerte, non pas directement pour les rendre autonomes mais afin d'éviter la surcharge cognitive que demande le décodage et donc leur permettre de s'impliquer plus facilement dans le livre et leur donner les moyens d'entrer dans la lecture malgré le déchiffrage difficile des faibles lecteurs.

3. Quelles démarches adopter ?

3.1. Les grands principes à respecter pour amener au plaisir de lire

L'apprentissage de la lecture ainsi que l'acquisition de tous les processus donnant du plaisir à lire viennent en lisant, il faut donc que les élèves parviennent à maîtriser la lecture autonome. Quand on parle de lecture-plaisir, selon C. Poslaniec, il faut considérer le plaisir comme une « *façon de ressentir le fait d'avoir vécu un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité durant le temps de la lecture, que la lecture elle-même* » (2001, p.12). Cela induit de prendre en compte certains critères pour amener le goût de lire aux élèves.

Il convient tout d'abord de proposer un choix varié de livres afin de permettre au plus grand nombre d'entre eux de trouver un livre qui va leur permettre d'entrer dans l'imaginaire et donc de s'impliquer dans la lecture de quelque forme que ce soit. C'est par ce biais que les élèves peuvent découvrir le plaisir que procure la lecture.

Ainsi, il est également indispensable de ne pas les contraindre à lire car, en effet, si la contrainte oblige les élèves à lire des livres, elle ne fait qu'accentuer le fait que la lecture ne peut être un acte motivé par le lecteur lui-même pour s'impliquer. La lecture doit, pour rendre le lecteur autonome, rester un acte suscitant de l'intérêt autre que pour satisfaire l'adulte. Dans

¹⁰ Cahiers pédagogiques, *La littérature de jeunesse, une nouvelle discipline scolaire ?*, n°462, 2008, p.35.

le même sens, amener l'élève à acquérir le goût de lire doit être le seul objectif visé afin de ne pas dénaturer l'acte de lire. L'enseignant doit alors veiller à ne pas doubler cet objectif pédagogique en imposant un sens unique au texte. Il s'agit de ne pas influencer sur les représentations mentales des élèves et ne pas revenir sur leurs lectures afin de « corriger » celles-ci. Catherine Tauveron met en évidence une pratique courante des enseignants qui au-delà du cours préparatoire se contentent de faire lire et de vérifier que le texte a été compris. Par ailleurs, l'objectif étant de leur faire acquérir le goût de lire en les incitant à lire de plus en plus de livres, il convient de ne pas les obliger à rendre compte de leur lecture sans autre finalité que savoir s'ils ont véritablement lu ou s'ils ont compris ce qu'ils ont lu. Sinon, cela reviendrait à leur donner une contrainte de lecture.

Il est nécessaire de ne pas censurer leur lecture en émettant un jugement sur un livre car toute implication, quel que soit le livre, est bonne à prendre pour un élève entrant dans la lecture. Celui-ci prendra goût à la lecture d'autres livres quand il s'en sentira capable avec des livres plus exigeants et demandant une autre forme d'implication.

Une fois que les élèves ont commencé un livre, il ne faut pas imposer un rythme de lecture comme en lecture suivie qui nuirait à leur implication. Il est alors important de laisser le temps aux élèves pour lire leurs livres, ce qui leur aura permis de rentrer dans une phase de lecture autonome.

3. 2. Les animations lectures

Christian Poslaniec propose de mettre en place des animations pédagogiques de lecture¹¹. L'objectif étant de donner le goût de lire aux élèves, il faut, dans un premier temps, que ceux-ci prennent conscience de ce qui les motive dans l'acte de lire. Pour cela, il est donc nécessaire d'enchaîner des animations, régulièrement, en ayant un objectif commun pour chacune d'elles : donner le plaisir de lire en réalisant une action intermédiaire tout en poursuivant une approche constante des livres.

Dans un premier temps, il faut déjà faire découvrir les livres et donc faire découvrir la littérature de jeunesse aux élèves. Pour cela, de nombreuses animations pédagogiques dites « d'informations » peuvent être mises en place (Poslaniec, 2001). Celles-ci visent à présenter et à prendre connaissance d'un maximum de livre pour donner l'envie de lire. Cette présentation peut se faire par l'adulte mais également entre pairs. Par la suite, il est possible de mener des

¹¹ Christian Poslaniec et Christine Houyel, *Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse*, Hachette Education, Paris, 2000.

animations pédagogiques ludiques qui vont permettre de faire découvrir aux élèves le livre par le jeu. Il s'agit donc de faire jouer les élèves avec le livre afin de lier le jeu au plaisir et par ce biais découvrir le plaisir de lire. A celles-ci s'ajoutent des animations responsabilisantes au cours desquelles les élèves doivent entrer dans une démarche d'implication personnelle, d'engagement volontaire et de socialisation. Ainsi, lire devient risqué car il va falloir lire dans l'objectif de lire pour les autres. Pour finir, afin d'arriver au plus près de la lecture plaisir, il faut mettre en place des animations d'approfondissements. Ces animations doivent permettre aux élèves de faire la rencontre DU livre qui fera pencher la balance. Et pour cela, il faut multiplier et varier les entrées dans la littérature, dans le livre comme par exemple : rencontrer différentes versions d'un livre ou encore faire intervenir un écrivain en classe.

Toutes ces animations permettent d'entrer en lecture et d'établir des progressions afin de donner du plaisir aux élèves, surtout aux faibles lecteurs, dans la lecture mais aussi de construire un rapport positif avec le livre et la littérature, bien entendu sans contraintes. Ainsi, les élèves deviennent véritablement actifs dans leurs lectures.

3.3. Evaluer le plaisir de lire

Il n'existe pas de critères pour évaluer directement le plaisir de lire chez des élèves de cycle 3. Il faut alors fixer un objectif qui nous permettrait de valider ou non la pertinence de notre action envers nos élèves. Christian Poslaniec précise que les activités devant être mises en place pour amener le plaisir de lire chez les élèves ont pour but de faire lire à un maximum d'enfants un maximum de livres de façon autonome afin de les réconcilier avec l'acte de lire. Ainsi, il serait souhaitable d'avoir ce comportement pour les élèves qui ont initialement le profil de « *déjà lecteurs* » défini auparavant mais surtout amener les « *stagneurs* » à lire quelques livres de façon autonome et les guider vers un profil de « *démarreurs* » par la rencontre d'un livre dont la lecture permet l'implication.

Il s'agit donc d'évaluer la quantité de livres que vont lire les élèves mais surtout, combien ils en liront dans leur intégralité. En effet, les animations lecture auront pour but de mettre à disposition une multitude de livres aux élèves pour leur donner envie de s'impliquer dans la lecture de l'un d'eux et ainsi les amener à une première expérience du plaisir de lire. Il est alors tout à fait plausible que des élèves « *stagneurs* » utilisent de nombreux livres au cours des animations sans pour autant se plonger dans leur lecture intégrale. L'utilisation des livres dans ce contexte ne serait alors pas un critère pertinent nous permettant de traduire de l'efficacité de notre action. Ce ne sont donc pas au cours des animations lecture que

l'implication des élèves sera évaluée mais en prolongement de celles-ci dans le cas où les élèves choisiront de lire en intégralité un livre uniquement proposé en classe au cours des animations, sans aucune obligation.

Les programmes de 2008 indiquent la volonté de donner le plaisir de lire aux élèves de cycle 3. De nombreux scientifiques se joignent aux instructions officielles sur cette volonté. D'après eux, pour l'acquérir, le lecteur doit s'impliquer personnellement et émotionnellement dans des lectures. Ainsi, celui-ci doit vivre intimement ses lectures pour se diriger vers ce plaisir. Différents profils de lecteurs sont observables en cycle 3, C. Poslaniec les désigne comme « déjà lecteurs », « démarreurs » et « stagneurs ». En effet, de nombreux élèves font face à des blocages par la peur du livre. Pour y remédier l'implication des élèves peut se faire au travers de la littérature de jeunesse et de la construction d'un rapport positif à l'objet-livre.

De cette étude se dégage la problématique suivante : *Comment amener les élèves à modifier leur comportement de lecteur et les guider vers une lecture autonome motivée par le plaisir ?*

L'accès aux livres par la lecture offerte, la fréquentation des bibliothèques ainsi que les animations de lecture préconisées par les didacticiens, qu'elles soient ludiques, d'information ou responsabilisantes, semblent être adaptées et favorables à la modification du comportement des non-lecteurs en multipliant l'offre de lecture.

Partie II : Présentation de la séquence

1. Contexte

1.1. Présentation de la classe

Au cours de mon stage en responsabilité, j'ai enseigné dans un établissement rural situé au cœur de la vallée verte. Suivant les regroupements pédagogiques intercommunaux, l'école comprend deux classes qui se situent sur deux lieux différents. J'enseigne au chef-lieu du R.P.I. Cette classe accueille les élèves de cycle 3 : les CM1 et les CM2, ainsi que les CE2 chaque après-midi. La classe de ma collègue, en CP-CE1, se trouve au niveau du hameau voisin. En vue du fonctionnement de l'école j'ai enseigné la lecture et la littérature pour un double niveau : CM1-CM2.

	CM1	CM2	Total
Filles	2	4	6
Garçons	1	6	7
Total	3	10	13

Tableau 1 : Profil de la classe

Le niveau général de la classe est bon malgré trois élèves de CM2 éprouvant certaines difficultés. Les élèves de cette classe se connaissent depuis leur entrée dans le système scolaire. Ils ne sont pas nombreux et surtout, ils ne sont pas uniquement des camarades de classe mais aussi des amis et des voisins. Cela permet une certaine dynamique de groupe. Cet effet de groupe est très visible dans cette classe par rapport à certains élèves plus réservés que d'autres. L'investissement se montre majoritairement par cet effet, mes élèves savent ainsi se motiver entre eux et s'entraider.

1.2. Le travail en amont de la mise en place des animations

L'enseignante ayant suivi mes élèves l'année précédente m'a laissé une liste d'œuvres littéraires qui ont été étudiées par mes élèves. Ils travaillaient essentiellement sur des fiches et des questionnaires sur la compréhension de ces œuvres littéraires. En échangeant avec la directrice de l'école, j'ai également appris que les élèves avaient réalisé un projet sur la mise en scène en APC. Cependant, je n'ai pu savoir s'ils avaient abordé la notion du plaisir de lire en pratiquant des activités ponctuelles ou ludiques en classe.

Il n'y a pas de BCD dans l'école ce qui limite l'accès aux livres pour les élèves. Il n'y a dans la classe qu'une étagère qui renferme les romans étudiés les années précédentes ainsi qu'une petite caisse en fond de classe dans laquelle se trouve des albums, des B.D, des petits

ouvrages et des documentaires. Les élèves de ma classe ont à disposition les mêmes livres depuis leur entrée en CE2. Depuis septembre, l'association des parents d'élèves a abonné les classes à « l'école des loisirs », ce qui permet depuis la rentrée l'arrivée d'un nouveau livre une fois par mois. L'accès aux livres est donc restreint et afin de sensibiliser les élèves au plaisir de lire, les deux classes se rendent une fois par période à la médiathèque du village voisin. Les élèves peuvent alors choisir un livre et les bibliothécaires interviennent en mettant en place diverses activités : lecture offerte, attrape tapis etc. La médiathèque me permet également d'emprunter des livres afin de travailler en classe. Cependant, ils n'ont pas les livres en plusieurs exemplaires.

En début d'année, je me suis procurée l'ouvrage Lector & Lectrix de René Goigoux afin de travailler la compréhension de textes et d'œuvres littéraires. Ainsi, les élèves apprennent de manière ludique et innovante à comprendre l'implicite des textes. J'adapte également certaines de ces situations lorsque je travaille en littérature. De plus, je présente régulièrement des livres de ma collection personnelle aux élèves. Un contrat a été établi avec eux et ils peuvent me les emprunter. Je profite également de la bibliothèque universitaire pour emprunter des albums et des petits romans que je lis en lecture offerte aux élèves de cycle 3 au moment de la transition avec l'arrivée des élèves de CE2 l'après-midi.

2. Présentation générale de la séquence

La séquence que j'ai mise en place a deux objectifs : donner le goût de lire et amener les élèves non-lecteur à lire de façon autonome en dehors du temps scolaire. Cette séquence visait donc à multiplier les offres de lecture : albums, romans, documentaires, B.D, mangas etc. Pour cela, j'ai décidé de mettre en place diverses animations pédagogiques en suivant la progression de Christian Poslaniec. Ainsi, la séquence débute par des animations pédagogiques ludiques et se terminent par des animations pédagogiques responsabilisantes. La réalisation des critiques littéraires a fait l'objet d'une séquence à part entière et fut élaborée en parallèle d'un projet avec la liaison CM2-6^{ème}. J'ai choisi de ritualiser l'animation pédagogique *la ronde des livres* pour pouvoir la faire évoluer par les élèves au cours de la séquence.

Mes conditions d'exercice m'ont limité dans mes actions et dans certains de mes choix pour la mise en place de ces animations. Dans l'emploi du temps, la littérature et la lecture doivent être travaillées au cours de chaque matinée car les élèves de CE2 arrivent dans ma classe pour l'après-midi et, ces disciplines ne sont pas à travailler en commun. Certaines

animations proposées par Christian Poslaniec ne m'étaient donc pas possible réalisable en tenant compte du fonctionnement de l'école et de l'emploi du temps à respecter.

Etant donné le travail en mi-temps et l'emploi du temps, les animations pédagogiques se sont déroulées sur plusieurs périodes afin d'effectuer un travail varié et sur du long terme. Certaines de ces activités ont pu être travaillées et préparées au cours des APC.

Animations pédagogiques	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
Lecture offerte					
Œuvres littéraires					
Lector et lectrix					
Critique littéraire					
Ronde des textes					
Les hors textes					
Lecture devinette					
Jeux de lecture					
APC					
Les contes détournés					

Chronogramme périodique des animations pédagogiques.

La séquence est présentée dans le tableau ci-dessous.

Discipline : Littérature

Séquence : Donner le plaisir de lire

Classe : CM1-CM2

Objectifs de séquence :

- Donner le goût de lire aux élèves
- Amener les « non lecteurs » à lire de manière autonome (en dehors du temps scolaire)

Animations pédagogiques	Objectifs spécifiques	Grandes lignes de la situation d'apprentissage	Matériel
D'information « La ronde des livres »	<ul style="list-style-type: none"> - Amener les élèves à découvrir des livres susceptibles de les intéresser - Comprendre que lire ne veut pas seulement signifier décoder 	<p><u>Présenter périodiquement des livres</u></p> <p><u>Phase 1 : (40 min)</u> Présentation d'un livre aux élèves par l'enseignant Réaliser une fiche outil : Comment présenter un livre ? + réaliser une affiche collective A renseigner : <i>Titre, auteur, éditeur, année, nombre de pages, le lieu, l'époque, le nom et le rôle du personnage principal, lecture d'un passage, argumenter j'ai aimé/ je n'ai pas aimé.</i> Annoncer que chaque semaine quelqu'un pourra présenter un livre qu'il a aimé ou non à ses camarades. (livre, album, BD, quotidien) => <i>ne pas contraindre à présenter un livre</i></p> <p><u>Phase 2 : Rituel</u> Chaque semaine, un élève présente un livre à ses camarades. (10-15 min) Ces camarades pourront lui poser des questions à la fin de sa présentation.</p>	<p>Livres personnels des élèves, de la bibliothèque ou de la médiathèque</p> <p>Tableau de roulement des présentations</p>
D'information « Les hors textes »	<ul style="list-style-type: none"> - Amener les élèves à découvrir des livres susceptibles de les intéresser - Anticiper le contenu d'un livre en utilisant les indications données 	<p><u>Phase 1 : (20 min)</u> Les élèves sont mis en groupe (1X4 et 3X3). Chaque équipe reçoit la photocopie de la couverture Chaque groupe doit émettre des hypothèses sur le contenu du livre (événements, personnages, schéma narratif...). Chaque groupe doit restituer à l'écrit les hypothèses.</p> <p><u>Phase 2 : (20 min)</u> Chaque groupe fera un compte rendu aux autres groupes par l'intermédiaire d'un « rapporteur ». Les élèves pourront échanger à la fin de la présentation de tous les groupes. Possible pour l'enseignant : Dire si les groupes se rapprochent plus au moins de la véritable histoire Le livre est ensuite mis à disposition des élèves</p> <p>=> <i>Séance à réaliser plusieurs fois sur des romans différents</i> Variable : une troisième séance en ne donnant que le titre du roman aux élèves.</p>	<p>Photocopies de la 1^{ère} de couverture d'un livre</p> <p>Cahiers de brouillon</p>

<p>Ludique « Défi Lecture »</p>	<p>- Jouer pour reconsidérer le rôle du livre</p>	<p><u>Questions-jeux-énigmes : Liaison CM2-6^{ème}</u> Phase 1 : réussir un mot mêlé (10 min) Phase 2 : Réaliser son propre mot mêlé en rapport avec son livre Phase 3 : Réaliser un langage codé en rapport avec son livre</p>	<p>Grilles de mots mêlés</p>
<p>Ludique « Lecture devinette »</p>	<p>- Prendre en compte tous les détails de l'histoire - Prendre conscience de la pertinence et de l'ordre des questions - s'exprimer par écrit</p>	<p>Phase 1 : Lecture HS Un groupe d'élèves lit le même livre (roman, album, nouvelle) Le livre doit être lu attentivement, dans les détails pour que les élèves soient capable de répondre aux questions qui leurs seront posées.</p> <p>Phase 2 : Questions (15 min) Les élèves qui ont lu le livre se font questionner par les autres élèves. Les questions peuvent porter sur tout ce qui concerne le récit. Au même moment les élèves qui posent les questions doivent tenter de reconstituer l'histoire, les évènements du livre qu'ils n'ont pas lu. Variable : la reconstitution peut se faire en groupe à la fin des questions.</p> <p>Phase 3 : Réaliser une grille de découverte (10 min) Réaliser une affiche permettant de mieux reconstituer un récit : <i>Où ? Quand ? A quelle époque ? Personnages : nom, fantastiques, animaux, méchant, riche, pauvre, gentil, métier, travail, rôle ? Action : guerre, maladie, problème.... Mariage, bonheur, fin ?</i></p>	<p>Livres Cahiers de brouillon</p>
<p>Responsabilisante « Une revue de critiques »</p>	<p>- Donner son avis, son opinion par rapport au livre lu - Ecrire une critique littéraire - Rédiger le résumé partiel du livre - Savoir se corriger et réviser ce qu'on a écrit</p>	<p><u>Ecrire une critique littéraire</u></p> <p>Séance 1 : Phase 1 : découvertes de critiques littéraires Phase 2 : Recherche => Les élèves doivent surligner les éléments qui leur paraissent important dans les critiques littéraires qu'ils ont lus. Phase 3 : Remplir la fiche de lecture de leur livre</p> <p>Séance 2 : Phase 1 : Présenter un livre lu à l'oral : Donner son opinion : « j'ai aimé ... parce que... / je n'ai pas aimé ... parce que... » Phase 2 : Enrichir le vocabulaire pour donner son opinion, création d'une grille de relecture pour éviter les répétitions et connaître des mots, des expressions pour dire ce que l'on pense, pour critiquer des romans que l'on a lus.</p> <p>Séance 3 et 4 : Phase 1 : Résumer la quatrième de couverture en laissant le suspens Phase 2 : Premier jet la critique littéraire Phase 3 : Production finale</p> <p>Séance 5 : Elaborer une revue de critique littéraire Les élèves tapent leurs critiques littéraires à l'ordinateur et ajoutent à leur texte une photo de la 1^{ère} de couverture du livre. Les critiques sont rédigées à la suite des unes des autres pour constituer une revue qui sera distribuée à chaque élève de l'école.</p>	<p>Exemples de critiques littéraires Fiches de lecture</p>

3. Le suivi des élèves au cours des animations

3.1. Le profil initial des élèves

Le faible effectif de cette classe m'a permis d'observer et d'analyser les comportements de lecture de chacun de mes élèves. Différents comportements de lecteurs se sont donc dégagés au cours des animations. Cependant, le plaisir de lire est difficile à évaluer. Le profil des élèves a été établi par mes observations ainsi qu'un questionnaire rempli par les élèves en début de séquence (annexe 1).

Profils	<i>Stagneurs</i>	<i>Démarreurs</i>	<i>Déjà lecteurs</i>
Filles	0 %	67 %	33%
Garçons	28,6 %	42,8 %	28,6 %
Groupe classe	15,4 %	30,8 %	53,8 %

Tableau 2 : Profils des élèves en lecture

3.2. Des outils à l'évaluation

L'évaluation du plaisir de lire a été mise en place par l'intermédiaire de différents outils afin de suivre au mieux l'évolution des profils des élèves lecteurs. Cette évaluation a demandé à ce que les élèves jugent eux-mêmes leur plaisir de lire. C'est donc, en partie, au travers de leurs réponses et de leur jugement que cette évaluation se concrétise.

Dans un premier temps, un questionnaire initial a été distribué aux élèves (annexe 1). Celui-ci a permis de déterminer les différents profils en plus des appréciations personnelles qui ont été recueillies à travers mes observations. Les élèves ont alors évalué leur rapport aux livres et à la lecture à l'école et en dehors du temps scolaire.

Au cours des animations, j'ai également évalué les échanges entre les élèves et leur implication. Afin de pouvoir observer l'évolution et ne pas oublier certains comportements, une fiche de prise de notes m'a servi de support tout au long de la séquence (annexe 2).

Pour finir, un questionnaire a été remis aux parents d'élèves afin d'avoir un retour ainsi qu'un regard extérieur sur l'évolution du comportement des élèves en tant que lecteur (annexe 3). Pour ne pas compromettre le travail fait en classe et ne pas obliger les élèves à lire sous la contrainte des parents, le questionnaire a été remis en fin de séquence. Il s'agissait de recueillir, de manière informelle, leur appréciation et leur ressenti sur le comportement de lecteur de leur enfant, une fois la séquence terminée. Un bilan général de la séquence a également été effectué auprès des élèves.

Partie III : Présentation des résultats

1. Résultat du questionnaire à destination des élèves

A la fin de la période 4, j'ai interrogé les élèves sur les différentes animations pédagogiques qui avaient été menées auprès d'eux. Je leur ai redonné le nom de toutes les animations pédagogiques afin que tout le monde se repère dans les noms et que personne ne se trompe au moment de répondre au questionnaire. A travers ce questionnaire, les élèves ont mis en évidence les animations qu'ils préféreraient et ils ont montré leur intérêt pour certains livres présentés au cours des animations.

Le tableau ci-dessous présente les différents profils de lecteurs des élèves ainsi que leurs réponses au questionnaire (annexe 4).

	Réponses possibles	Stagneurs /2	Démarrateurs /7	Déjà lecteurs /4
As-tu aimé les animations lecture?	Oui	1	6	4
	Non	1	1	0
Laquelle as-tu préféré ? Pourquoi ?	Ronde des textes	2	7	3
	Les hors textes	0	0	1
	Lecture devinette	0	0	0
	Lecture offerte	0	0	0
	Critique littéraire	0	0	0
As-tu lu des livres qui ont été présentés au cours des animations ?	Oui	1	3	2
	Non	1	4	2
Est-ce que cela t'a donné envie de lire d'autres livres ?	Oui	0	4	4
	« un peu »	1	3	0
	Non	1	0	0
Est-ce que tu aimerais que ces animations continuent ?	Oui	2	5	3
	Pas toutes	0	1	1
	Non	0	1	0

Tableau 3 : Réponses des élèves au bilan de lecture

A travers leurs réponses, il apparaît que les élèves, tous profils confondus, ont majoritairement apprécié les animations pédagogiques mises en place. Ils souhaitent ainsi que

celles-ci continuent, même si dans leurs réponses ils citent particulièrement la ronde des textes et ne mentionnent pas les autres animations.

2. Résultat du questionnaire à destination des parents

Les parents d'élèves ont répondu collectivement au questionnaire qui leur a été soumis à la fin de la période 4 (annexe3). Le tableau ci-dessous met en évidence les réponses qu'ils ont données.

	Réponses possibles	Stagneurs /2	Démarreurs /7	Déjà lecteurs /4
Trouvez-vous que votre enfant soit plus attiré par les livres ces derniers temps ?	Oui	1	3	0
	Non	1	4	4
A-t-il lu plus de livres entre les mois de janvier et mars ?	Oui	1	5	0
	Non	1	2	4
Quels types de livres a-t-il lu ?	Albums	0	3	0
	BD	1	4	0
	Mangas	2	2	2
	Romans	2	2	4
	Documentaires	0	2	1
Vous-a-t-il sollicité pour lire ?	Oui	1	3	0
	Non	1	4	4
Avez-vous eu un retour, de la part de votre enfant, des animations pédagogiques qui ont été mises en place ?	Oui	1	5	2
	Non	1	2	2

Tableau 4 : Réponses des parents au questionnaire-bilan

Ce tableau révèle que les élèves « déjà lecteurs » ne sollicitent pas leurs parents pour lire et lisent principalement des romans. Les résultats obtenus pour les autres profils d'élèves seront identifiés et analysés dans la partie suivante.

Certains parents ont répondu au questionnaire en donnant des précisions sur certains comportements. Ces précisions pourront me permettre de comprendre certains comportements

de lecteurs au moment de l'analyse. Cependant, aucun parent d'élève identifié comme « stagneur » n'a ajouté d'informations supplémentaires.

- Chez les parents des « démarreurs » :

E : « *E a lu deux romans qui l'ont bien intéressés* »

P : « *P a toujours été attirée par les livres* ».

S : « *S est plus attirée par les livres, elle prend d'avantage un livre quand elle a du temps libre ou réclame des livres pour son anniversaire. De plus, elle fait des prêts avec les copains* ».

W : « *Il lit tous les soirs un peu comme d'habitude* ».

- Chez les parents des « déjà lecteurs » :

Sa : « *Sa n'est pas plus attirée, elle lit beaucoup dès qu'elle peut* ».

3. Attitudes et comportements des élèves au cours des animations

Comportements et attitudes des élèves			
Elèves	Lecture devinette	Lecture hors texte	La ronde des textes
A <i>Lecteur</i>	Peu d'intérêt Il ne comprend pas ce qu'il doit faire : peur de se tromper	S'engage et participe dans le groupe	N'a lu aucun livre Souhaite en présenter mais il oublie d'apporter les livres. Adore poser des questions et lire les livres de ses copains.
Sa <i>Lecteur</i>	A l'écrit, très structurée et très fluide. Pose des questions ciblées Oral : explique, pointilleuse permet aux autres de comprendre l'histoire qu'ils n'ont pas lue	Créative, imaginative Structure et cherche à être au plus proche d'une histoire	Très grande lectrice de romans. Elle présente, donne des détails et argumente ses présentations pour que tout le monde l'écoute Fait partager son goût pour les livres à ses camarades mais n'emprunte pas Très à l'aise
D <i>Lecteur</i>	Peu d'intérêt : album qu'il a déjà lu.	Toujours en train de gigoter ce qui dérange les autres, impose ses idées au groupe	A présenté un manga Souhaite emprunter tous les livres présentés Adore tous les types de livres
N <i>Lecteur</i>	Aucune question Ne souhaite pas participer	Cherche, invente, travaille seule car elle n'apprécie pas les travaux de groupe	N'a pas le temps de lire donc elle n'emprunte plus (un roman au départ) et ne souhaite pas en présenter
E <i>Démarreur</i>	Ne s'engage pas sauf pour des questions qui n'ont pas de but : incohérentes ou déjà posées Ecrit incohérent	Ne parle pas Essaye de suivre les autres Des difficultés à prendre sa place dans le groupe...	Ecoute avec attention Ne souhaite pas présenter de livre A emprunté un manga et un roman
Em <i>Démarreur</i>	Ecrit mais ne souhaite pas lire ce qu'elle a fait Ne pose pas de questions : réservée	Participe lorsqu'elle se trouve avec ses copines Emprunt : cheval de guerre	N'a pas souhaité présenter un livre. Peu d'intérêt Ecoute mais ne participe pas.

P <i>Démarreur</i>	Ne pose pas de questions Lit ce qu'elle écrit alors qu'elle reste très timide	Réservée Elle donne des idées en fonction du groupe dans lequel elle se trouve	Réservée au début, elle a présenté un livre à la fin de la période et souhaite en représenter un A présenté un album : Castagnette S'intéresse aux livres des autres et en emprunte (roman : la pâtisserie de Bliss) mais a arrêté car il était trop « gros »
S <i>Démarreur</i>	Ne pose pas de questions et écoute Devant le groupe : elle répond aux questions sans donner trop de détails	Cherche à trouver une histoire cohérente S'engage Se projette facilement dans une histoire	Dernière présentation de la période, élève timide qui s'est ouverte A présenté un roman : chair de poule Ecoute mais parle très peu Souhaite lire : cœur cerise
T <i>Démarreur</i>	Intéressée car elle retient facilement les détails d'une histoire Répond précisément aux questions posées	Bloquée par le côté imaginaire et l'invention Elle s'efface dans le groupe et laisse les autres proposer Elle fait le scribe	A lu un manga A présenter un documentaire. S'intéresse et écoute les autres mais ne pose pas de questions
Th <i>Démarreur</i>	Volontaire même si il a du mal à se repérer dans la chronologie et à retenir les détails de l'histoire	Très volontaire Participe Adore inventer Dépend du groupe (peut faire le clown)	A lu : Manga : yanyaka, Documentaire : la ferme, A présenté deux BD Très intéressé mais se disperse très rapidement
W <i>Démarreur</i>	Manque de concentration Pose des questions Répond mais ne cherche pas à intéresser les autres Ne s'engage pas	Peu de concentration Laisse les autres travailler et fait le clown dans le groupe	A présenté une BD mais ne sait pas trop ce qu'il souhaite, cherche à se faire remarquer par les autres N'emprunte pas de livres
An <i>Stagneur</i>	Travail écrit : très motivé à faire ce qu'on lui demande Pose des questions Mais n'est pas volontaire pour participer à l'oral	Peu d'intérêt Laisse les autres faire et préfère faire le clown	N'a rien souhaité présenter mais a emprunté un documentaire (la ferme) Ecoute avec attention mais souhaite lire que des « petits » et insiste là-dessus. Ne pose pas de questions
Y <i>Stagneur</i>	Intéressé et pose des questions mais confus dans la chronologie de ses histoires	Imaginatif Se laisse entraîner par le jeu S'engage et travaille en proposant ses idées	Très motivé pour présenter un documentaire Ecoute avec attention surtout les passages de lecture Pose des questions mais n'emprunte pas

Tableau 5 : Comportements et attitudes des élèves au moment des animations

Dans ce tableau, j'ai souhaité mettre en évidence les élèves qui se sont engagés dans ces animations (couleur verte) et les élèves qui n'étaient pas spécialement motivés par les animations (couleur jaune). Grâce à ces effets de couleurs, on distingue rapidement dans quelles animations les élèves ont eu le plus d'intérêt. Les élèves sont classés selon leur profil de lecteur afin de montrer les différences de comportements et d'analyser leur rapport au livre au cours des animations. Ce tableau permet de vérifier les impressions des élèves par rapport au tableau 3. La lecture devinette apparaît comme l'animation lecture la moins engageante, quel que soit leur statut de lecteur.

4. La critique littéraire

Les élèves de CM2 ont réalisé une critique littéraire en lien avec un projet pour la liaison CM2-6^{ème}. A la suite de cela, une revue de critique littéraire a été créée. Chaque élève a lu un livre différent de celui des autres et échangé son livre avec un élève de 6^{ème}. Leurs attitudes et leurs comportements ont été observés sur le long terme. En raison du projet, les élèves ont été « obligés » de lire les livres pour pouvoir échanger avec les élèves de 6^{ème}. Certains comportements apparaissent en lien avec la lecture mais d'autres reflètent certaines difficultés liées à l'écrit.

Elèves	Comportements et attitudes des élèves	Ecrit
A <i>Déjà lecteur</i>	Il aime lire et est extrêmement soigneux. Il utilise un langage soutenu et explique en détails ce qui lui a plu ou non.	Langage soutenu et vocabulaire varié
Sa <i>Déjà lecteur</i>	Beaucoup de soin, d'idées. Elle est très pointilleuse et donne les détails qui lui permet d'affirmer qu'elle a aimé ou non les livres qu'elle a lus.	Vocabulaire varié, critique variée sur plusieurs détails
D <i>Déjà lecteur</i>	Adore lire , a lu ses livres en quelques jours. Il explique clairement ce qu'il a aimé dans ces livres et souhaite partager son plaisir aux autres en donnant des détails sur ce qu'il a aimé.	Vocabulaire varié Des expressions, des styles de phrases recherchés
N <i>Déjà lecteur</i>	Elle a adoré le premier livre. Elle fait le travail qui est demandé sans pour autant montrer un intérêt particulier. Le travail est fait sans détails.	Vocabulaire varié mais la critique aborde les points principaux
E <i>Démarreur</i>	Il a adoré les livres qu'il a lus . Il a besoin d'être guidé dans ce qu'il écrit afin de structurer ses idées car il s'emmêle dans la construction de ses phrases.	Des problèmes d'organisation des idées, de vocabulaire pour éviter les répétitions
S <i>Démarreur</i>	Très motivée afin de construire une critique pour quelqu'un d'autre. Le travail est soigné et elle cherche à donner les détails de ce qu'elle a aimé.	Vocabulaire varié, critique détaillée et organisée
T <i>Démarreur</i>	Elle souhaite faire partager son livre . Le travail est soigneux et elle sait expliquer clairement ce qui lui a plu ou non.	Vocabulaire varié Des idées et une suite logique
W <i>Démarreur</i>	Il a beaucoup de mal à rentrer dans un livre . Il n'a sans doute pas lu les livres en entier . Il y a donc peu d'information et sa critique est confuse.	Critique sans détails et désorganisé mais pas de problème de vocabulaire
An <i>Stagneur</i>	Le travail est « vite fait, bien fait » sauf qu'il a beaucoup de mal à rentrer dans un livre. Il voit la littérature comme une obligation . Son travail manque de soin et il faut le guider dans les idées pour qu'il explique ce qu'il n'aime pas en dehors du fait de lire.	Manque de structuration des idées et donc de vocabulaire par la suite

Y <i>Stagneur</i>	Il ne sait pas quoi dire dans sa critique. Il lit les livres mais n'arrive pas à retenir les éléments au fur et à mesure de sa lecture. Je ne sais pas si le livre a été lu en entier.	Critique sans détails, désorganisée, beaucoup de répétitions
-----------------------------	--	--

Tableau 6 : Comportements et attitudes des élèves au cours de la critique littéraire

En vert, j'ai souhaité montrer l'implication et l'engagement des élèves dans leur lecture et dans leur critique. En jaune, à l'opposé, j'ai mis en évidence certains élèves qui ont été bloqués dans leur critique notamment parce que la phase de lecture a été un obstacle à l'écriture de celle-ci. A travers ce tableau, on voit rapidement que la critique littéraire est un travail pendant lequel les élèves qualifiés « déjà lecteurs » sont plus à l'aise. En revanche, la faible implication des élèves « stagneurs » dans la littérature rend, pour leur part, la critique difficile à réaliser.

5. Les échanges de livres en classe

Elèves	Livres empruntés
A <i>Déjà lecteur</i>	
D <i>Déjà lecteur</i>	B.D : Kid Paddle, Romans : La pâtisserie de Bliss (K. Littlewood), Cheval de guerre, Chair de Poule
Sa <i>Déjà lecteur</i>	
N <i>Déjà lecteur</i>	Roman : Mathilda (R. Dahl)
E <i>Démarreur</i>	Roman : La pâtisserie de Bliss (K. Littlewood) Manga : Yanyaka (1 et 2)
Em <i>Démarreur</i>	Roman : Cheval de guerre (M. Morpugo) Documentaire : Les chiens de traîneau
P <i>Démarreur</i>	Roman : La pâtisserie de Bliss (K. Littlewood) (pas terminé)
S <i>Démarreur</i>	Roman : Cœur Cerise (C. Cassidy)
T <i>Démarreur</i>	Manga : Yanyaka (1 et 2)
Th <i>Démarreur</i>	Manga : Yanyaka (1), Documentaire : Les chiens de traîneau B.D: Kid Paddle, Castagnette
W <i>Démarreur</i>	
An <i>Stagneur</i>	Documentaire : La ferme et l'agriculture
Y <i>Stagneur</i>	

Tableau 7 : Emprunts de livres

Au cours de ces différentes animations lectures, les élèves ont eu l'occasion d'emprunter les différents livres qui ont été présentés au cours des animations : lecture devinette et lecture hors-texte. Les livres étaient placés dans la petite bibliothèque de la classe, lorsqu'il s'agissait d'un livre de l'école. Etant donné que l'école ne fournit pas une très grande offre de lecture, j'ai utilisé certains livres de ma bibliothèque personnelle ainsi que ceux de la bibliothèque de l'ESPE. Une fiche d'emprunt était à leur disposition afin qu'ils puissent emprunter chacun leur tour.

Les élèves ont également souhaité emprunter des livres qui étaient présentés lors de la ronde des textes. Pendant cette animation, les élèves apportaient des livres de chez eux. Un contrat oral a été passé entre tous les élèves de la classe afin que chacun prenne soin du livre qu'il emprunte. Tous les élèves qui ont présenté un livre ont accepté de le prêter à leurs camarades. Ces échanges ont été gérés, par eux, au moment des présentations. J'ai relevé sur la fiche d'emprunt le nom des élèves et les livres qu'ils avaient empruntés.

Cette fiche d'emprunt met en évidence que certains élèves souhaitent d'eux-mêmes se confronter à de nouveaux livres mais que les élèves les plus difficiles à mettre en relation avec un livre sont tout de même ceux identifiés comme « stagneurs ». En revanche, on remarque que les élèves « démarreurs » souhaitent emprunter les livres qui les intéressent, tous genres confondus.

Partie IV : Analyse des résultats et discussion

De nombreuses animations pédagogiques de lecture, conformes à celles proposées par des didacticiens, ont été menées. Ces animations ont permis de détourner l'acte de lire par des activités ludiques, responsabilisantes et d'information. A travers celles-ci, il s'agissait de multiplier l'offre de lecture. Les animations devaient alors permettre aux élèves de lire les livres présentés et travaillés au cours de celles-ci afin de leur donner accès aux livres et de modifier le comportement des élèves non-lecteurs afin de déclencher chez eux le plaisir de lire. Ces animations avaient pour but de présenter un large panel de livres afin que chacun ait l'opportunité de trouver le livre déclencheur d'une lecture plaisir.

1. Des animations favorisant le rapport aux livres

Ces animations ont donné accès aux livres. Le rapport entre les élèves et les livres s'est modifié peu à peu au cours des séances afin d'être progressivement positif. Tout d'abord, les animations ont motivé les élèves. Ils se sont investis et ont pris plaisir à manipuler les livres proposés au cours des animations. Enfin, cet investissement les a engagés dans une démarche d'échange entre les élèves ainsi qu'avec leurs parents.

1.1. Des animations motivantes

Les animations mises en place ont suscité un grand intérêt auprès des élèves. Il est intéressant de voir que sur l'intégralité de la classe, seulement deux élèves, l'un « stagneur » et l'autre « démarreur », ont précisé ne pas avoir aimé les animations lecture. De plus, les élèves souhaitent à la majorité que celles-ci continuent sur la prochaine période. Après discussion, au moment où ils ont rendu leurs réponses au questionnaire final, il est apparu que l'animation « la ronde des textes » était la plus motivante. Même si tous les élèves ne souhaitent pas présenter un livre, ils s'investissent tous au moment de cette activité : certains écoutent, d'autres posent des questions et rebondissent sur ce qui est dit. Les livres sont présentés par des camarades et l'impact joué par eux se ressent car 70% des élèves ont précisé qu'ils aimeraient découvrir de nouveaux livres par leurs camarades. L'animation la plus motivante reste donc la ronde des textes. Cependant, les élèves étaient pour la plupart investis dans leur travail et curieux au moment où se déroulaient les autres animations. Il ne fait aucun doute que certaines animations sont plus adaptées au niveau des élèves. En cycle 3, les animations responsabilisantes apparaissent comme les plus attractives et elles ont le plus d'effet car les élèves ont plaisir à s'investir.

Un élève m'a interpellée dans ses réponses. Il affirme que les animations ne lui ont pas donné envie de lire parce qu'il n'aime lire que de petits livres. Pour autant, il indique que les animations lui permettent de découvrir des livres intéressants. Cet élève qui apprécie la présentation des livres, ne souhaite pas les manipuler ni même les lire. Néanmoins, on peut donc voir à travers cela que même si certains élèves ne participent pas et ne lisent pas, ils apprécient écouter leurs camarades présenter leurs livres. Au moment de mettre en place la ronde des livres et d'effectuer un planning pour l'ordre de passage, deux élèves, l'un « stagneur » et l'autre « démarreur » ont tout de suite insisté pour présenter un livre. Bien qu'il s'agissait d'un documentaire et d'une B.D, je trouve important de noter que cette animation leur a donné la motivation nécessaire pour identifier le genre de lecture qu'ils appréciaient et qu'ils voulaient faire partager. La ronde des textes apparaît comme motivante par le fait que c'est une animation qui permet aux élèves de partager leurs livres avec leurs camarades.

Depuis le début de cette séquence, j'ai observé certains changements d'attitude. Les animations se déroulaient avant la récréation ou la pause méridienne. De nombreux élèves « démarreurs » me demandaient alors s'ils pouvaient emmener leur livre en récréation ou chez eux pour lire au moment des pauses. Les élèves « déjà lecteurs » et « démarreurs » manipulent et s'engagent dans leurs livres même si certains sont obligatoires, comme les livres inclus dans la liaison CM2-6^{ème}.

1.2. Des animations favorisant les échanges

Les animations-lecture ont donné accès à un nombre limité de livres. Le contexte de l'école a permis de nombreux échanges entre les élèves. Depuis les animations, certains élèves « démarreurs » s'investissent d'avantage dans des lectures personnelles. J'ai remarqué l'importance que peuvent avoir les relations qui se tissent entre les élèves. Certains élèves se sont rapprochés et ont tissés des liens d'amitié. Ces liens ont étroitement influencés certains comportements de lecteurs. En effet, les élèves s'échangent régulièrement des livres au cours de la récréation. Les élèves « déjà lecteurs » sont devenus les élèves « ressources » pour certains élèves « démarreurs ». Ils ont un rôle de conseiller. La ronde des textes et les relations entre les élèves stimulent davantage les échanges entre pairs car ils transmettent eux-mêmes leur goût de lire. L'investissement des élèves se ressent notamment car ils peuvent partager et échanger leur goût de lire avec leurs camarades.

Par la suite, certains parents ont noté l'impact positif des animations lecture. Les questionnaires de fin de période ont permis d'établir la relation entre les réponses des élèves et celles des parents. Pour les élèves « déjà lecteurs » et certains élèves « démarreurs », les parents

n'ont remarqué aucun changement. L'écho de ces animations a été perçu majoritairement par les parents des élèves « démarreurs ». Même si peu de parents ont remarqué une évolution du comportement de lecteur de leur enfant, on peut observer que pour certains le changement a été très important, ce qui est le cas pour l'élève nommée S qui demande à avoir plus de livre chez elle. Ces animations ont favorisé un certain rapport entre l'école et la famille. De nombreuses familles ont été informées de ce qui était mené en classe.

2. Des animations menant à une lecture autonome

Les animations ont établi un contact entre les élèves et l'objet livre. Pour autant, il est intéressant d'analyser les comportements de lecture se dégagent au niveau de la lecture autonome pour chaque statut de lecteur.

2.1. Les élèves « déjà lecteurs »

Les élèves « déjà lecteurs » sont autonomes dans leurs lectures. Cette autonomie a été acquise avant la mise en place des animations. Au regard des emprunts qui ont été effectués, on s'aperçoit qu'un seul de ces élèves emprunte des livres qui sont proposés. Les animations n'ont pas de grande influence sur leur rapport aux livres. Ils lisent régulièrement et mis à part cet élève, ils connaissent déjà leurs goûts en matière de genre, de style de livre. Pour autant, ces animations me paraissent comme un levier. L'un de ces élèves m'a précisé que ces animations l'ont conforté dans sa volonté de lire davantage de livres sans images. Elles accroissent alors leur autonomie et leur permettent de transmettre leur goût de lire.

2.2. Les élèves « démarreurs »

Les résultats obtenus par les élèves « démarreurs » sont les plus observables et par cela, les plus évaluables. Ils s'inscrivent véritablement dans la construction d'une lecture autonome et dans la recherche d'une lecture plaisir. La ronde des livres apparaît comme une animation essentielle dans cette construction. L'écoute, les échanges, l'observation et l'entrain de leurs camarades leur donnent le goût de se lancer dans des lectures même s'ils ne vont pas toujours jusqu'à la fin de celles-ci, comme c'est le cas pour deux des élèves. En effet, étant donné que les élèves « démarreurs » ne sont pas de grands lecteurs, ils peuvent être bloqués par la taille du livre et donc être découragés. Néanmoins, ils tentent de palier à cette peur en manipulant et en empruntant des livres de différents genres et de différents types. La plupart des élèves « démarreurs » cherche encore LE livre qui les fera entrer dans la lecture plaisir et autonome. Pour certains, ce n'est donc qu'une question de temps avant d'y parvenir.

2.3. Les élèves « stagneurs »

Les élèves « stagneurs » verbalisent clairement qu'ils n'aiment pas lire. Les deux élèves que j'ai identifiés en tant que « stagneurs » sont très proches mais leurs profils sont très différents. Le premier, An, est un élève qui a réussi à m'expliquer qu'il se sent obligé de lire et d'ailleurs, il ne lit que s'il est obligé. Il indique qu'il n'aime pas lire les romans car ils sont trop longs et qu'il n'y a pas d'images. Il a emprunté un documentaire, sans y être obligé. Le second, Y, indique qu'il doit lire un livre par an en moyenne et qu'il ne se sent pas obligé de lire. A la différence, il a de grandes difficultés de déchiffrage ce qui l'empêche de se concentrer sur la compréhension. Pour autant, au cours des séances d'APC, j'ai noté l'intérêt qu'il portait à la mise en voix des textes. Il souhaite partager ses lectures à voix haute et écouter celles des autres. Afin de réussir à faire entrer ces élèves dans une lecture plaisir et autonome, il faut multiplier davantage l'offre de lecture et poursuivre ces animations lecture. Malgré tout, cela ne les empêche pas d'apprécier les animations. Il faut donc faire attention de ne pas confondre la participation des élèves et leur statut de lecteur. L'investissement ne suffit pas pour entrer dans la lecture plaisir et autonome.

3. Des animations liées à certains facteurs extérieurs

Les animations ne favorisent pas à elles seules les éléments nécessaires à la construction du plaisir de lire. Certains facteurs, comme l'acte de lire et le rapport au livre qu'entretient les membres de la famille, entrent en jeu et permettent également la construction de la lecture-plaisir et autonome. A contrario, ces facteurs peuvent également être des freins à cette construction.

3.1. Lire, une compétence complexe

Lire est une compétence qui fait entrer en jeu différents éléments : la compréhension, le déchiffrage, le codage et la fluence. Afin de maîtriser la lecture, il faut donc maîtriser ces différentes compétences. A partir de cela, on peut en déduire que certaines difficultés dans une compétence peuvent provoquer des difficultés dans une autre compétence. Au cours de ces animations, je me suis rendue compte que certains élèves « stagneurs » et « démarreurs » avaient de nombreuses difficultés de déchiffrage. Déchiffrer un texte, nécessite une concentration forte, et finalement provoque une surcharge cognitive. La compréhension est alors reléguée au second plan et n'est pas maîtrisée. Le déchiffrage peut être une des causes qui empêche de nombreux élèves à entrer dans une lecture autonome. Pour autant, ces élèves ne sont pas réfractaires à la lecture offerte ou à la mise en voix des textes. Le plaisir de lire se manifeste chez eux dans le

plaisir de la lecture à voix haute et de l'écoute. Ce plaisir n'est pas un plaisir de lire de manière autonome puisqu'il nécessite la présence d'une tierce personne. Pour autant, certains élèves n'ayant pas de problème de déchiffrage ne souhaitent pas pour autant emprunter des livres et lire de manière autonome. Ce constat amène à confirmer que « savoir lire » n'est pas synonyme « d'aimer lire ».

Au cours de la réalisation des critiques littéraires, j'ai également noté l'importance du lien Lire-Ecrire. Le vocabulaire utilisé par les élèves varie en fonction de leur rapport au livre. Lire et écrire sont deux compétences complémentaires. Certaines difficultés liées à l'une de ces compétences vont faire apparaître des difficultés dans l'autre. Au moment de la lecture des critiques littéraires des 6^{ème}, j'ai vu les élèves s'engager dans leur nouvelle lecture en fonction du contenu de ces lettres. Le plaisir de lire peut être amené par un plaisir de l'écrit, de la maîtrise de la langue.

3.2. L'environnement familial

Les élèves vivent tous dans des environnements familiaux différents. Au cours du questionnaire initial, les élèves ont donné des précisions sur le rapport qu'ils entretiennent, ainsi que leurs proches, avec les livres : Est-ce que leurs parents lisent des livres? Est-ce que les élèves ont des livres à disposition chez eux ? Est-ce que les élèves sont obligés de lire ? Tous les élèves précisent qu'ils ont des livres dans leur chambre. Seulement un élève « démarreur » indique qu'aucun de ses proches ne lit autour de lui. A partir de là, il est important de noter que le rapport aux livres ne se construit pas uniquement dans le cercle familial. Il ne suffirait donc pas de voir une personne lire autour de nous pour avoir l'envie de lire. Seulement, certains élèves ont précisé quels sont les genres de lecture de leurs proches. Les résultats peuvent alors être modérés. Il n'est donc pas indispensable que l'environnement familial intervienne dans la construction du plaisir de lire, cependant, il y participe favorablement.

4. Les limites et les perspectives de cette action

L'action menée a dû être adaptée. En effet, certaines difficultés sont apparues et doivent être prise en compte au moment de l'analyse des résultats. Afin de palier à certaines de ces difficultés, il est possible de mettre en place certains prolongements à ces animations lecture.

4.1. Les limites liées à la séquence

Au moment de la mise en place de la séquence, nous souhaitons ne pas contraindre les élèves à lire. Cependant, cette contrainte n'a pas pu être évitée pour la réalisation des critiques

littéraires. Cette animation pédagogique s'inscrivait dans un projet et imposait donc aux élèves de lire un livre. Les autres animations n'obligeaient en aucun cas les élèves à lire ou emprunter un des livres présentés. Pour autant, la participation à ces animations était obligatoire puisqu'elle se déroulait dans le cadre scolaire. Il faut prendre en compte qu'au niveau matériel, les élèves peuvent avoir la liberté de choisir certaines activités auxquelles ils veulent participer mais pour obtenir des résultats, il faut imposer la participation à d'autres.

Par la suite, la question de l'évaluation du plaisir de lire s'est posée : comment faire une évaluation diagnostique et une évaluation sommative du plaisir de lire. Cette évaluation est complexe et subjective. Elle se base sur les réponses apportées par les élèves et les parents d'élèves sur les questionnaires et nos propres observations au moment des animations lecture. Cela demande une interprétation de certaines réponses aux questionnaires et surtout, de croire en la sincérité des élèves au moment où ils ont rédigé leurs réponses. J'ai choisi au cours de cette séquence, en raison du faible effectif de la classe, de suivre l'évolution de tous mes élèves de CM1-CM2. En raison de 13 élèves, l'évaluation quotidienne des élèves au moment des animations devient compliquée puisqu'elle se base essentiellement sur l'observation. Au niveau de l'évaluation sommative, on peut observer certaines discordances entre les réponses données par les élèves qui ne sont pas en accord avec celles des parents voire même avec les observations qui ont été faites. Il est donc difficile d'analyser certains résultats lorsqu'ils sont contradictoires.

4.2. Les limites de l'environnement scolaire

Au niveau de l'environnement scolaire, les difficultés ont été nombreuses. Tout d'abord, les résultats exposés reflètent le travail effectué sur une période trop courte. C'est avec du temps que se construit le plaisir de lire de manière autonome. Les résultats ne sont pas définitifs et restent subjectifs. Il est difficile de noter un changement majeur des comportements sur une si courte période.

Au cours de celle-ci, il a été compliqué de multiplier l'offre de lecture notamment à cause de l'offre limitée que procure l'école. Les élèves avaient à disposition des livres de la bibliothèque de l'ESPE. Les emprunts étaient donc limités dans le temps pour certains livres. Malgré cela, les élèves se sont investis dans la ronde des textes et ont volontairement décidé de se prêter les livres présentés. Afin d'amener les élèves à manipuler l'objet livre, il faut pouvoir les mettre à leur disposition à la suite des animations. Afin de multiplier l'offre et de donner l'accès aux livres, la BCD me semble être l'outil indispensable afin de mener une action plus adaptée aux besoins des élèves. Il faut pouvoir offrir un large panel de livres et les présenter sans contrainte afin de les engager vers une lecture plaisir.

4.3. Les prolongements possibles à ces animations lecture

Le travail mené tout au long de cette période m'a confortée dans l'idée que la construction du plaisir de lire dans la lecture autonome ne peut s'effectuer que sur le long terme. Tout d'abord, s'agissant du travail que j'ai mené au sein de ma classe de CM1-CM2, je pense que celui-ci doit être poursuivi jusqu'à la fin de l'année et réitéré l'année prochaine afin de sensibiliser un maximum d'élèves. Les modifications qui vont être apportées à l'école d'ici la rentrée prochaine vont également favoriser un échange entre les deux classes, ce qui va permettre de varier les animations : permettre de lire à voix hautes aux CP-CE1 par exemple.

A partir de ce constat, je présume que ces objectifs doivent être menés dès la maternelle et prolongés dès l'entrée de la lecture en CP. Il serait judicieux que ceux-ci s'inscrivent dans le projet d'école afin d'engager les enseignants dans des projets. Une progression d'école permettrait également de varier les animations lecture au fil des années. En effet, ces dispositions permettraient de modifier le comportement d'un plus grand nombre d'élèves non-lecteurs. A cela, s'ajoutent les liens interdisciplinaires. La lecture est indissociable des autres apprentissages. Avec le projet de la critique littéraire, je me suis rendue compte de l'importance de lier la lecture et l'écriture. Le plaisir de lire se construit notamment en développant l'imaginaire des élèves. En ce sens, les productions d'écrits associés à la littérature de jeunesse peuvent être des déclencheurs de plaisir.

Conclusion

Les résultats établis ont validé les hypothèses émises au début de cette séquence en ce qui concerne les comportements de lecteurs des élèves « démarreurs ». Cependant, la recherche visait à modifier les comportements des élèves identifiés comme « stagneurs ». En cela, la recherche n'a pas été concluante. Afin d'obtenir des résultats positifs pour cette catégorie d'élève, l'action doit se poursuivre sur une plus longue période et aurait même dû être commencée plus tôt dans la scolarité des élèves suivis au cours de cette action. Le plaisir reste une notion subjective mais semble pouvoir être évalué facilement au cours des animations lecture. Celles-ci peuvent facilement être menées en classe. De manière ponctuelle, celles-ci permettraient d'avoir un effet concret et visible sur les élèves.

Les recherches menées et les résultats obtenus montrent l'importance d'impliquer l'élève au cœur de ses lectures. Cette implication amènera le plaisir de lire aux autres, avec les autres, pour les autres et pour soi. En plus de cela, elle va permettre aux élèves de différencier la lecture utilitaire de la lecture plaisir. A travers les différentes actions menées, les élèves développent leurs compétences de lectures et au-delà, la confiance en eux.

Bibliographie

Ouvrages

- Bettelheim, B. & Zelan, K. (1981), La lecture et l'enfant. Paris : Edition Robert Laffont.
- Cassagne, P. & Debanc, J-P. & Garcia-Debanc, C. (2004), 50 activités pour apprivoiser les livres : En classe ou en BCD, de l'école au collège. Toulouse : Canopé-CRDP.
- Causse, R. (1988), Tout pour faire aimer les livres. Paris : Edition autrement.
- Peltier, M. (1997), Apprendre à aimer lire. Paris : Edition Hachette éducation.
- Poslaniec, C. & Houyel, C. (2000), Activités de lecture à partir de la littérature de jeunesse. Paris : Edition Hachette éducation.
- Poslaniec, C. (2001), Donner le goût de lire. Paris : Editions de la Martinière.
- Tauveron, C. (2002), Lire la littérature à l'école. Paris : Edition Hatier pédagogie.

Articles

- Bonnefoy, Y. (1988), Lever les yeux de son livre, *Nouvelle revue de psychanalyse*, 37, 9-14.
- Butlen, M. (2008-2009), La littérature de jeunesse à l'école, trente années d'évolution, *L'école des lettres*, 4, 29-49.
- Dupont-Escarpit, D. (1984), Plaisir de lecture et plaisir de lire, *Communication & Langages*, 60, 13-29.
- Maurel, A. (2011), Faire connaître et aimer la littérature en classe. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 57, 147-153.
- Portelette, A. (2008), La littérature de jeunesse, une nouvelle discipline scolaire ?, *Cahiers pédagogiques*, 462, 34-36.
- Poslaniec, C. (2002), Réception de la littérature de jeunesse par les jeunes, *Documents et travaux de recherche en éducation*, 48.
- Violet, M. (1994), Comportement de lecteur d'enfants de CM2. *Actes de lecture*, 48.

Documents internet

- Eduscol, article de mars 2008, « Une culture littéraire à l'école »
Repéré dans : <http://eduscol.education.fr/cid58816/litterature.html>
- Mémoire mené par Cécile Verot. Répéré dans : <http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2000/a/2/00a2017/00a2017.pdf>
- Mémoire mené par Nathalie Saunier.
Repéré dans : <http://peysseri.perso.neuf.fr/PE2003/GFP/Memoires2004GFP07/G.pdf>

MEMOIRE PROFESSIONNEL Master MEEF

Résumé français : La lecture utilitaire est présente au quotidien, mais qu'en est-il de la lecture-plaisir ? Celle-ci est avant tout une pratique sociale et culturelle qui s'effectue en dehors du cadre scolaire. Les textes officiels insistent sur la place du plaisir de lire en précisant que l'école doit permettre aux élèves de devenir des lecteurs autonomes et passionnés. De nombreux auteurs scientifiques mettent en évidence l'implication nécessaire du lecteur au cours de ses lectures. C'est pourquoi, il semble indispensable de construire un rapport au livre positif. Pour cela, l'enseignant doit multiplier l'offre de lecture et veiller à ne pas contraindre les élèves à lire, ce qui irait à l'encontre de la construction du plaisir de lire. Tirant leçon de plusieurs théories de didacticiens, ce mémoire rend compte de plusieurs animations de lecture mises en place dans une classe de CM1/CM2. Les actions menées ont visé à faire modifier le comportement des élèves en amenant les non lecteurs à lire de façon volontaire et autonome. Les résultats s'avèrent plutôt encourageants même si l'on peut maintenant affirmer que la construction du plaisir de lire ne peut s'effectuer que sur du long terme.

English report : Usefulness-reading is everywhere in everyday life but what about pleasure-reading ? This is, at first, a social and cultural behaviour which take place out of school. Official texts insist on importance of pleasure-reading, specifying that primary teaching has to help pupils to become autonomous and enthusiast readers. Many scientists show the necessary implication of the reader during his reading. That's why it seems essential to create a positive relation with the book. For this purpose, the teacher must offer a large choice of readings and take care not to force pupils to read, which would go against creation of pleasure-reading. Learning from many didactic theories, this report briefs about few reading activities which took place in a CM1/CM2 class. These actions were to change pupils behaviour by leading non-readers to read alone and from themselves. Results are quite encouraging eventhough we can say now that creation of pleasure-reading is a long-term action.

Mots clés : Français, CM1-CM2, lecture-plaisir, littérature de jeunesse, cycle 3