HAL
open science

Enseigner et donner le goût de lire : une étude des effets du dispositif “ Silence, on lit ! ”

Léa Guicheteau

▶ **To cite this version:**

Léa Guicheteau. Enseigner et donner le goût de lire : une étude des effets du dispositif “ Silence, on lit ! ”. Education. 2020. dumas-02893201

HAL Id: dumas-02893201

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02893201v1

Submitted on 8 Jul 2020

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.

Master MEEF

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mention Premier degré

Enseigner et donner le goût de lire : une étude des effets du dispositif « Silence, on lit ! »

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par

Guicheteau Léa

le *19 mai 2020*

En présence de la commission de soutenance composée de :

Aurélie Lainé, directrice de mémoire

Véronique Jung, membre de la commission

Remerciements

Il me tenait à cœur de remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la bonne conduite de ma recherche et à la rédaction de ce mémoire.

Je remercie tout particulièrement Madame Aurélie Lainé pour sa présence, sa disponibilité et ses précieux conseils. De m'avoir accompagnée et guidée dans toutes les étapes de la constitution de ce mémoire avec bienveillance et attention.

Mes remerciements vont aussi aux enseignants et enseignantes m'ayant accueillie au sein de leurs classes pour leurs conseils et leur bienveillance. Mais aussi pour la confiance qu'ils m'ont accordée en me laissant prendre en main leurs classes. Plus particulièrement celles et ceux qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire en me donnant la possibilité d'enquêter auprès de leurs élèves.

Je souhaitais aussi remercier ces élèves pour leur accueil affectueux et indulgent et pour leur participation enjouée à cette enquête et leur sincère implication.

Et enfin merci à tous mes proches, qu'ils aient suivi de près ou de loin l'écriture de ce mémoire, pour leur présence, leur confiance, leur soutien et leur précieuse aide au cours de ces deux années de travail.

Sommaire

Introduction.....6

1/ Qu'est-ce que le plaisir de lire ?.....7

1.1. La littératie.....7

1.2. L'acculturation à l'écrit.....7

1.3. Le projet de lecteur.....8

2/ L'importance du plaisir de lire pour l'apprentissage de la lecture.....11

2.1. Un constat : baisse du nombre d'adolescents déclarant lire par plaisir.....11

2.2. Effet du plaisir de lire sur les apprentissages.....12

3/ Le dispositif « silence, on lit ! » pour développer le goût de lire chez nos élèves.14

3.1. Les bienfaits du silence.....15

3.2. Les bienfaits de la lecture.....16

a) Apports culturels.....16

b) Bienfaits sur la santé.....16

c) Bienfaits sur le vivre ensemble.....17

d) Impacts sur les apprentissages.....18

3.3. S.O.L un dispositif déjà testé.....19

4/ Problématique.....20

5/ Méthodologie.....21

6/ Présentation et analyse des résultats.....23

Questions 1 et 2 : présentation des répondants.....23

Question 3 : Goût pour la lecture.....24

Question 4 : Goût pour la lecture accentué.....25

Question 5 : Entourage lecteur.....26

Question 6 : Lectures différentes.....27

Question 7 : Ce qui est apprécié dans ce temps de lecture.....28

Question 8 : Ce qui n'est pas apprécié dans ce temps de lecture.....31

Question 9 : Lectures à la maison.....32

Question 9bis : Fréquence de lecture à la maison.....33

Question 10 : Continuité des lectures entre l'école et la maison.....34

Question 11 : Échanges avec les camarades.....35

Question 11bis : Influence des camarades sur les choix de lecture.....35

Question 12 : Lecture plus rapide.....36

Question 13 : Amélioration du déchiffrage.....37

Question 14 : Les apports de ce temps de lecture.....37

Discussion.....39

Références bibliographiques.....44

Annexes.....46

Annexe 1 : Questionnaire vierge « Silence, on lit ! ».....46

Annexe 2 : Données brutes des résultats des questionnaires.....48

4ème de couverture.....50

Introduction

L'apprentissage de la lecture est l'un des apprentissages fondamentaux de l'école élémentaire, il est une étape capitale du passage de l'école maternelle à l'école élémentaire. C'est un enjeu essentiel pour les élèves, leurs parents ainsi que les enseignants eux-mêmes. C'est pourquoi nous avons voulu nous intéresser plus particulièrement à cet enseignement et à ce que l'on peut mettre en œuvre, en tant qu'enseignant, pour faciliter l'apprentissage de la lecture.

Cet apprentissage est en effet une grande étape du passage entre le cycle 1 et le cycle 2. Il se prépare dès le cycle 1 mais se construit plus particulièrement tout au long des cycles 2 et 3 et il a donc une place importante dans les programmes de l'éducation nationale (2015). L'idée est de créer une continuité entre les cycles de telle sorte que le cycle 2 permette une acquisition des bases et aux élèves de devenir des lecteurs autonomes. Ces fondements les amènent ensuite à consolider ces acquis au cycle 3 et acquérir une compréhension et une interprétation de leurs lectures plus minutieuses.

Cependant, cet apprentissage est constitué de plusieurs éléments tous nécessaires à la bonne acquisition et la bonne pratique de la lecture. Il contient en effet plusieurs facettes qui, selon Goigoux (2003), sont l'identification et la production des mots, la compréhension de textes, la production de textes et l'acculturation à l'écrit. C'est ce dernier aspect qui va nous intéresser tout particulièrement dans la suite de cet écrit. Nous allons en effet nous focaliser plus spécifiquement sur l'intérêt et l'impact de l'acculturation à l'écrit sur l'apprentissage de la lecture.

Ce dernier point fera l'objet d'un premier questionnement qui nous permettra de mieux cerner ce qu'est le plaisir de lire. Nous aborderons ensuite l'importance du plaisir de lire pour l'apprentissage de la lecture. Puis nous évoquerons plus en profondeur le dispositif « silence, on lit » afin d'observer pourquoi il semble intéressant à mettre en place et en quoi il pourrait favoriser le développement du goût de lire chez nos élèves. Ce dispositif est l'objet de notre recherche que nous présenterons et analyserons pour clôturer et répondre à notre problématique.

1/ Qu’est-ce que le plaisir de lire ?

Pour commencer, nous avons voulu clarifier et définir ce qu’est le goût de lire en lien avec l’enseignement de la lecture, notre intérêt de départ étant de permettre de développer le plaisir de lire chez nos élèves. Il nous semble important de signaler que le goût de lire est une thématique qui peut prendre diverses appellations dans la recherche, nous avons donc voulu faire un état des lieux des termes que l’on a trouvés, en commençant par la notion de littératie.

1.1. La littératie

Il convient tout d’abord de relever un concept nous venant de l’anglais « literacy » qui est celui de littératie. Bien que sa définition soit plutôt vaste, on peut tout de même définir ce terme comme la capacité d’un individu à maîtriser et utiliser l’écrit pour communiquer, penser, acquérir des connaissances, partager sa culture et se divertir… (Dumais, 2011). De plus, ce terme est lié au concept de culture (Dumais, 2011), dans le sens où il prend en compte toutes les activités qui permettent l’apprentissage de la lecture et de l’écriture, que ce soit dans le cadre scolaire ou non. La littératie désigne donc de manière globale la maîtrise de l’écrit d’un individu et l’usage qu’il en fait. On relève aussi que cette maîtrise et cet usage de l’écrit s’ancrent dans la culture dans laquelle on apprend à lire. On peut donc affirmer que la littératie est intimement liée au contexte culturel dans lequel on vit.

La littératie étant un concept très large, on peut y inscrire plusieurs notions, parmi lesquelles celle de l’acculturation à l’écrit que nous allons présenter ensuite.

1.2. L’acculturation à l’écrit

Certains auteurs utilisent cette expression plus récente qui est celle de l’acculturation à l’écrit, comme Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile, (2015). Ceux-ci ont repris une définition venant de Goigoux (2003, p.2), qui a défini cette notion comme un « travail d’appropriation et de familiarisation avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales ». L’acculturation à l’écrit est donc liée à l’appropriation et la familia-

risation de l'élève avec la culture écrite (œuvres, codes linguistiques, pratiques sociales…). Ce processus, qui peut aussi trouver le nom de « projet de lecteur », permet à l'élève d'acquérir certains usages et quelques attitudes plus poussés que le simple fait d'apprendre à lire. Ici on peut par exemple penser à l'utilisation massive des œuvres de littérature de jeunesse durant toute la scolarité des élèves et qui constituent une « base culturelle » de cet enseignement.

Comme nous venons de l'évoquer, le « projet de lecteur » est un autre terme employé en parallèle de celui d'acculturation à l'écrit, c'est pourquoi nous avons cherché à creuser cette nouvelle notion.

1.3. Le projet de lecteur

Le projet de lecteur est un concept émanant des travaux de Gérard Chauveau visant à expliciter la démarche de l'enfant vis-à-vis de la lecture avant qu'il y ait eu accès. En effet, Chauveau affirme que l'enfant avant même qu'il ne soit lecteur, construit un projet de lecteur, c'est-à-dire qu'il a des attentes et qu'il sait pourquoi il va apprendre à lire et ce que la lecture va pouvoir lui apporter. Tel que rapporté par Chauveau (1994c, p28) l'enfant doit avoir un objectif, c'est-à-dire un « projet de lecteur ». C'est ce que nous allons expliciter dans la suite de cette partie.

Avant d'entrer dans l'écrit, l'enfant doit savoir à quoi celui-ci sert, connaître et intégrer ses fonctions et donc il doit pouvoir nous dire ce que l'acquisition de la lecture va lui permettre de faire par la suite. Les fonctions de l'écrit (Chauveau, 2011, p156-157) dont on parle ici sont les suivantes : informative (affiches, journaux…), heuristique (textes techniques et didactiques, ouvrages scientifiques…), imaginative (écrits fictionnels et littéraires, contes, légendes…), interpersonnelle (correspondance), régulatrice (prises de notes, plannings…), injonctive (consignes, modes d'emplois, recettes, règles de jeux…). Parmi celles-ci, lorsqu'on demande à un enfant qui va apprendre à lire, ce que le fait de savoir lire va lui permettre, il doit pouvoir citer des exemples variés et être conscient que l'accès à la lecture va lui ouvrir de nombreuses portes. De plus, se situer par rapport à ces différentes fonctions de l'écrit, avoir un projet de lecteur va permettre à l'enfant de « développer les pratiques lecturales qui font aujourd'hui le vrai lecteur » (Chauveau, 1994c, p.108). Ces dernières sont la lecture utilitaire (lire pour se débrouiller dans la vie scolaire

et sociale au quotidien), la lecture intellectuelle (lire pour apprendre, découvrir, comprendre…) et la lecture patrimoniale (lire pour avoir un patrimoine littéraire et culturel).

Pour simplifier les choses, le projet de lecteur que l'enfant va construire va lui permettre d'exprimer de l'intérêt à la lecture d'un texte, donner un sens et une finalité à sa tâche. Chauveau nous dit que « C'est parce qu[e l'enfant] sait pourquoi lire et écrire, qu'il peut mieux se mobiliser pour savoir comment fonctionne l'outil ; c'est parce qu'il a de puissants motifs d'apprendre à lire qu'il cherche à découvrir et maîtriser les règles de codage de l'écriture » (1994c, p.109).

Pour résumer, le fait de connaître les fonctions de l'écrit et les finalités de la lecture va faciliter l'apprentissage et l'appropriation de l'outil pour l'enfant car il saura pourquoi il apprend à lire ce qui signifie qu'il est conscient des portes qui vont s'ouvrir à lui quand il aura acquis cet apprentissage.

Ensuite, Chauveau (1994c, pp.81-84) relève que lorsqu'on demande aux enfants quels bénéfices ils peuvent tirer de la lecture et de son apprentissage on distingue nettement deux catégories de réponses. Certains vont avoir des réponses concrètes, utilitaires et très diverses (ex : possibilité de lire le journal comme papa, lire ce qui est écrit sur le paquet de céréales…), ce sont les enfants qui vont le plus facilement apprendre à lire par la suite, ceux qui auront le moins de difficultés face à cet apprentissage. Alors que d'autres ne sauront pas donner de réponses concrètes, ils donneront des réponses qui se ressemblent et qui tournent en rond (c'est bien pour savoir lire, pour apprendre…), ces élèves auront plus de difficulté lors de l'apprentissage de la lecture. On observe donc une corrélation entre le projet de lecteur de l'élève, c'est-à-dire l'utilité, la fonction qu'il donne à la lecture, ce qu'il pense qu'il pourra faire lorsqu'il saura lire et la facilité ou les difficultés qui seront rencontrées lors de cet apprentissage. Tant que les enfants ne peuvent expliciter leurs propres raisons d'apprendre à lire, ils semblent en difficulté pour progresser, « tant qu'ils vivent cet enseignement/apprentissage comme un rituel scolastique ou une contrainte sociale » (Chauveau, 1994c, p84).

Il nous a semblé pertinent ici de relever quelques exemples donnés par Chauveau (1994c, pp.81-84). Tout d'abord le témoignage de Laure qui déclare qu'elle pourra lire « Les livres qui parlent des animaux… Le journal… […]. Pour apprendre plein de choses… pour faire des mathématiques… Pour écrire à ma grand-mère ». Dans la même

lignée il y a Baptiste qui dit qu'il « pourra lire des histoires tout seul… Trouver les règles du jeu tout seul… On peut lire les couvercles sur les jeux, […] Du courrier… ». Dans ces deux premiers exemples on note la diversité des exemples et des usages liés à la lecture.

D'un autre point de vue, on a au contraire des enfants tel que Mounir pour qui lire c'est « à la grande école… pour apprendre… pour lire… pour travailler dur… » et Naceur qui dit « Parce que je veux apprendre à lire… Pour que je travaille bien… Alors quand on a fini de lire, on range dans le sac… Des livres intéressants…. Mickey… des livres de Mickey… Picsou. ». Dans ces deux autres exemples, on voit bien que les réponses sont similaires et qu'elles reviennent toutes principalement à la lecture utilitaire, dans le seul but de savoir lire pour lire.

On distingue clairement que les élèves qui ont un projet de lecteur et sont plus à l'aise face à l'apprentissage de la lecture, connaissent les trois grands types de pratiques lecturales, et peuvent donner des réponses variées, comme nous l'avions vu précédemment. Alors qu'au contraire, ceux qui sont en difficulté et ne paraissent pas avoir construit de projet de lecteur semblent plus en difficulté pour expliquer l'utilité de la lecture, les raisons qu'ils pourraient avoir à apprendre à lire autres que seulement pouvoir lire.

Pour résumer tout cela, Chauveau (1994c, p.88) le dit très simplement, « Le succès de l'enfant dépend bien sûr de ses fréquentations de l'écrit et des occasions de lire-écrire qu'il a eues. Mais il dépend tout autant de sa façon de penser les finalités de la lecture-écriture, les propriétés de la langue écrite et les opérations à l'œuvre dans l'acte de lire. »

Autrement dit, le plaisir de lire est l'un des éléments qui est compris dans ces termes généraux que nous avons rapidement évoqués plus haut et qui regroupent un ensemble de facteurs influençant l'apprentissage de la lecture. La littératie et l'acculturation à l'écrit sont tous les deux des termes qui s'ancrent dans la culture et désignent la maîtrise, l'appropriation et l'usage que chaque individu a de l'écrit. Pour dire cela plus simplement c'est le rapport que chacun a avec l'écrit, dans tous les sens du terme. Quand on s'attarde sur la définition du projet de lecteur et sur les recherches de Gérard Chauveau à ce propos, on comprend nettement le processus qui est en jeu. Le rapport que l'enfant va avoir avec la lecture et avec son apprentissage devient très tôt un enjeu et dépend fortement des fréquentations que les jeunes enfants auront eues avec l'écrit avant d'entrer vraiment

dans sa pratique. Ce sont ces fréquentations qui vont permettre à l'enfant de pouvoir mettre le doigt sur l'utilité de la lecture et ce qu'elle va leur permettre, ce que Chauveau nomme de manière pertinente : « construire un projet de lecteur ».

Après s'être questionnés sur ce qu'est le plaisir de lire, nous nous sommes demandé si cela avait un impact sur les apprentissages et principalement sur celui de la lecture. C'est ce que nous allons présenter dans la suite de ce mémoire.

2/ L'importance du plaisir de lire pour l'apprentissage de la lecture

Le plaisir de lire est une variable de l'apprentissage de la lecture qui peut impacter favorablement ou, au contraire, négativement sur cet apprentissage. C'est pourquoi on s'est intéressés à un constat, celui de la baisse du nombre d'adolescents qui disent lire par plaisir.

2.1. Un constat : baisse du nombre d'adolescents déclarant lire par plaisir

Tout d'abord, nous pouvons observer, dans les recherches scientifiques qui abordent cette thématique, la mise en évidence du fait que les jeunes collégiens et lycéens sont nombreux à déclarer qu'ils n'aiment pas lire, et à associer la lecture à l'école et à la contrainte (Frier, 2007).

Dans son enquête C. Frier (2007) met en avant le fait que les intérêts et les envies des élèves sont souvent en inadéquation avec ce qu'on leur propose dans leur cursus scolaire. L'erreur relevée par cette observation est qu'il faudrait prendre en compte les intérêts individuels des élèves afin de renforcer le lien entre activités scolaires et activités extrascolaires. De plus, dans cette même enquête elle relève un paradoxe qui est que l'école, premier lieu de rencontre et d'apprentissage de la lecture, est en même temps un lieu qui empêche, d'une certaine manière, de pratiquer la lecture. Les conditions de lecture

des élèves – lectures obligatoires et à faire à la maison – entraînent inévitablement des réticences de la part des élèves, ce qui est contraire à l'objectif initial.

Ensuite, une enquête Pisa[1] montre que l'enthousiasme face à la lecture a diminué entre 2000 et 2009. L'OCDE[2] (2011, p.109) nous montre que « En moyenne, […] le pourcentage d'élèves qui déclarent lire par plaisir a diminué, passant de 69 % à 64 %. ». Les chiffres nous permettent ici d'observer que les élèves sont de moins en moins enthousiastes à l'idée de lire et qu'ils semblent lire plus par contrainte que par plaisir. De plus, nous relevons dans cette même enquête que les adolescents déclarent de plus en plus ne pas aimer lire.

Certes cette dernière enquête concerne les adolescents et non les élèves de primaire, toutefois il nous a paru intéressant de la mentionner car il nous semble que notre façon d'enseigner en tant que professeur des écoles a un impact important sur la suite de la scolarité de nos élèves et que ceux-ci sont plus facilement enrôlables et malléables au primaire que dans le secondaire. Autrement dit, ce qu'on met en place en tant que professeur des écoles aura une influence plus ou moins importante sur l'acculturation à l'écrit de nos élèves et donc relever ce que les collégiens pensent de la lecture nous est apparu pertinent pour avoir un certain recul sur la situation actuelle.

Nous avons mis ici en évidence un enjeu important de l'enseignement de la lecture. En effet, ces deux études montrent qu'il est nécessaire de faire évoluer nos méthodes d'enseignement afin de permettre à nos élèves de lire avec plaisir et non plus de voir la lecture comme une contrainte purement scolaire. Ce constat et cet objectif pour les enseignants nous paraît d'autant plus important que, comme nous allons le voir par la suite, le fait de prendre plaisir à lire semble avoir des effets positifs sur les apprentissages.

2.2. Effet du plaisir de lire sur les apprentissages

Comme nous venons de le dire, nous avons ensuite cherché à savoir si prendre plaisir à lire avait des effets sur les apprentissages, particulièrement sur celui de la lecture.

1 Pisa : Programme international pour le suivi des acquis des élèves. Étude réalisée par l'OCDE (cf : note de bas de page 2) pour évaluer le niveau des élèves et l'efficacité des systèmes éducatifs des pays membres de l'OCDE.

2 OCDE : Organisation de coopération et de développement économique regroupant 34 pays. Elle a pour principal objectif de promouvoir les politiques qui amélioreront le bien-être économique et social des pays.

L’enquête Pisa, réalisée par l’OCDE (2011) affirme que « Le plaisir de lire est une variable importante pour devenir un lecteur efficace ». Cette enquête met aussi en avant que le plaisir de lire a un impact plus important sur les performances que le temps consacré chaque jour à la lecture. Il semble donc plus pertinent d’insister auprès de nos élèves sur l’importance de prendre plaisir à lire ce qu’ils souhaitent (magazines, bandes dessinés, romans…) plutôt que de leur imposer une lecture spécifique. Ce type de pratique aura tendance à engendrer un effet contraire à ce que l’on attend, et qui risque en conséquence de confirmer leurs craintes, que la lecture n’est pas un plaisir mais une corvée.

De plus une enquête de Chauveau nous montre que le fait de faire réfléchir les enfants et leur demander d’argumenter sur leur façon de lire peut entraîner d’importants progrès. Chauveau et Rogovas (1994b, p.44) affirment que l’enseignant peut être pour eux, « un stimulateur intellectuel qui excite la prise de conscience et l’activité méta-cognitive de l’enfant qui apprend à lire ». Toute cette démarche aura pour but de montrer aux élèves les bénéfices de la lecture, ils auront de ce fait, la capacité de comprendre voir même analyser leurs lectures et en tirer une certaine fierté. On s'inscrit dans un cercle vertueux dans lequel l'enfant trouvera un plaisir et une satisfaction à lire (Chauveau & Rogovas, 1994b).

Enfin dans une recherche beaucoup plus récente il apparaît que les classes dites très acculturantes permettent aux élèves de niveau plus faible, d’avoir une meilleure progression dans tous les domaines d’apprentissage du lire-écrire (Tiré, Vadcar, Ragano & Bazile, 2015). Ces auteurs relèvent les effets positifs des classes qui mettent en place des outils et pratiques favorables à l’acculturation à l’écrit (dans toutes ses dimensions). Parmi ces outils et pratiques on peut en relever certains tels que l’utilisation de supports variés (albums, documentaires…), la lecture offerte, l’exposition au texte (plus l’élève est en contact avec des écrits, meilleure est son acculturation) mais aussi la confrontation à une offre culturelle variée (BCD, bibliothèques municipales…) et des moments d’appropriation individuelle de la lecture (temps libres…). De plus, le fait qu’il semble y avoir un impact plus important sur les élèves de niveau faible ou intermédiaire nous incite à penser que l’acculturation à l’écrit peut favoriser la réduction des inégalités scolaires. Ces auteurs restent cependant prudents et affirment que les effets favorables de ces pratiques restent à confirmer (Tiré, Vadcar, Ragano & Bazile, 2015).

Ces différentes recherches semblent se rejoindre sur les effets positifs du plaisir de lire sur l’apprentissage de la lecture. Un élève qui est conscient de ce que lui apporte la

lecture et qui y trouve du plaisir a des conditions plus favorables à l'apprentissage de la lecture. De plus on peut relever que l'adulte (enseignant ou parent) joue un rôle décisif dans la découverte du plaisir de lire ou peut, au contraire, donner une mauvaise image de la lecture et décourager, voire rebuter certains élèves.

Suite à ces remarques sur le plaisir de lire, les constats qui ont été fait à ce propos, notamment chez les adolescents, et les effets du plaisir de lire sur les apprentissages que nous venons de relever, nous avons voulu trouver un outil ou une méthode qui nous offre la possibilité de développer le goût de lire de nos élèves. C'est dans cette optique que nous avons découvert le dispositif « Silence, on lit ! » que nous avons voulu présenter de manière détaillée.

3/ Le dispositif « silence, on lit ! » pour développer le goût de lire chez nos élèves

A l'origine ce dispositif est né dans un lycée francophone d'Ankara, à l'initiative de la directrice de ce lycée, et il est désormais promu en France par une association portant le nom de « silence, on lit » (S.O.L.) qui a pour vocation la défense de la lecture (2016). L'idée consiste à mettre en place au sein de la classe, voire au sein d'un établissement, un temps quotidien réservé à la lecture, durant lequel tous les élèves prennent un livre et lisent en silence. Il s'agit d'un temps relativement court (15 – 20 minutes), afin de ne pas complètement couper la journée. L'idée encore ici n'est pas de forcer les élèves à lire mais de leur donner le goût de la lecture et d'attiser leur curiosité jusqu'à leur donner l'envie de lire en rentrant chez eux. Nombreux sont ceux qui ne s'impliquent pas au début mais qui très vite se prêtent au jeu. Tout le monde lit, aussi bien les enseignants que les élèves, l'effet de groupe et la curiosité naturelle parviennent ainsi à convaincre les plus récalcitrants qui finissent par céder à la tentation de lire et parfois y prennent même du plaisir (Association « silence, on lit ! », 2016).

Le choix du livre doit rester libre, les élèves peuvent choisir un livre qui vient de chez eux ou parmi les livres mis à disposition à l'école, et ne doit pas contraindre à des genres ciblés afin que chacun arrive à trouver ce qui l'intéresse, être vraiment impliqué dans sa lecture et qu'il puisse y trouver un certain plaisir, et ne pas voir ce moment comme

une contrainte, un mauvais moment à passer. De plus, le fait de laisser libre du choix du type de lecture permet aux élèves qui ne seraient pas de bons lecteurs d'avoir accès à des genres plus accessibles pour commencer (Mangas, BD). Toutefois, il est de préférence attendu des élèves et des enseignants qu'ils lisent sur des supports papiers, des textes littéraires, ainsi il est recommandé d'éviter de lire des magazines, la presse, tout ce qui est de l'ordre du quotidien ou d'une lecture sur écran. Ce temps est véritablement consacré à la lecture d'œuvres qui sortent les individus de leur quotidien, et leur permettent de s'évader le temps d'un instant.

L'association S.O.L., qui essaie de diffuser cette idée à un large public en France, expose les mérites de ce dispositif pour des raisons diverses et variées que nous allons agrémenter et développer plus attentivement par la suite en commençant par les bienfaits du silence.

3.1. Les bienfaits du silence

A l'heure où les nouvelles technologies ont une place prégnante dans le quotidien des élèves, et où les nuisances sonores sont omniprésentes (véhicules, machines, nouvelles technologies …), les temps de silence sont devenus rares et d'autant plus précieux. En effet, l'association S.O.L. avance (2016, p.5) que « Le silence fait partie de ces expériences que les mots ne peuvent dire justement, mais dont nous savons les vertus ». Le silence représente plus qu'un simple moment sans bruit, ces moments sont souvent chargés « d'émotion, de partage, d'empathie » et disent « beaucoup plus que les mots », c'est pourquoi ce sont des moments qui ont de nombreux bienfaits sur les individus et leurs rapports aux autres. Selon l'association S.O.L. ce temps de silence imposé serait bénéfique au climat scolaire, elle relève ainsi qu'il y aurait jusqu'à 50 % de punitions en moins[3], mais il le serait aussi pour les relations entre les individus, qui sembleraient donc être plus apaisées et favorables à une bonne dynamique de classe.

Le quart d'heure de lecture proposé par l'association est donc un temps avec des vertus dues au calme que l'on impose mais il a aussi des vertus venant de l'acte même de lire, qui est la seule activité autorisée pendant ce laps de temps.

3 Trouvé sur http://www.silenceonlit.com/bienfaits-du-silence consulté le 20/04/2019

3.2. Les bienfaits de la lecture

Les bienfaits de la lecture sont intéressants à étudier et peuvent avoir un impact sur bien des aspects. Nous allons nous attarder plus particulièrement sur ces derniers qui sont notamment mis en avant par l'association S.O.L. (2016). Il semblerait tout d'abord que ce soit un moment propice aux apports culturels.

a) Apports culturels

La lecture est un outil idéal pour étendre notre culture, découvrir de nouveaux horizons et nous ouvrir aux autres. Elle nous permet aussi d'élargir et d'enrichir nos connaissances dans divers domaines, en ce sens, chaque livre apporte son lot de savoir au lecteur. On notera aussi que, de par sa nature, l'être humain a peur de l'inconnu, la lecture peut combler cette peur et faire office d'instrument de tolérance en apprenant des autres par les livres. Cela nous permet d'avoir une conscience des choses plus développée et plus approfondie et donc d'avoir un regard plus distancé sur les faits relatés par les médias, les politiques etc.

En plus d'une certaine culture littéraire, la lecture apporterait à nos élèves, un jugement critique plus développé quant aux informations diffusées par les médias. D'autant plus à l'heure des réseaux sociaux et des *fake news*[4] il nous semble primordial de faire de nos élèves des individus méfiants quant à ce qu'ils entendent ou lisent, et qu'ils aient le recul nécessaire face aux discours médiatiques et politiques.

Outre les apports culturels dont nous venons de faire état, la lecture semblerait avoir un impact sur la santé des lecteurs assidus.

b) Bienfaits sur la santé

Selon plusieurs études menées ces dernières années (Association S.O.L., 2016), la lecture aurait des bénéfices importants sur la santé. La lecture qui va nous captiver, nous permettre de nous évader au point d'oublier ce qui nous entoure, est en effet source d'un état de sérénité et d'apaisement important (Fortin, 2012). Habituer nos élèves à une pra-

4 Fake news : « fake news désigne une fausse information, bénéficiant le plus souvent d'une large diffusion, notamment sur Internet et les réseau sociaux. »
(repérée sur https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/fake-news/ le 14/01/2020)

tique assidue et régulière de la lecture leur apporterait des bienfaits non négligeables pour leur développement et leur santé sur le long terme. En favorisant l'accès à la littérature et en accordant un temps quotidien à la lecture, on octroie la possibilité à nos élèves d'accéder à une activité qui leur apporterait une réduction du stress, une solution pour les problèmes de sommeil, ainsi qu'un accès à la créativité et à l'abstraction.

L'association S.O.L, en plus de ces deux premiers apports pour les individus et plus particulièrement pour les élèves, prône ce temps de lecture pour améliorer le climat scolaire et le vivre ensemble.

c) Bienfaits sur le vivre ensemble

Comme on a pu l'évoquer rapidement dans une précédente partie, ce temps silencieux réservé à la lecture a des bienfaits sur les relations entre les individus, et crée un climat scolaire plus favorable. En effet, la lecture nous permet d'accéder à une diversité importante de situations, de façons de penser, elle nous donne l'accès à un nombre considérable de cultures diverses et variées. L'article de Fortin (2012, p.19) va dans ce sens en affirmant que la lecture est pour nous une porte ouverte sur d'autres cultures, d'autres modes de vie qui nous sont inconnus. De par ces lectures, notre vision du monde, de la condition humaine et donc du rapport aux autres et du bien vivre ensemble pourrait évoluer positivement par le biais d'une sensibilisation aux faits sociétaux à travers la littérature. C'est pour cela que la lecture est un bienfait quant à l'évolution de notre vision du monde, de notre ouverture d'esprit et de notre rapport aux autres.

Dans notre société actuelle, l'ouverture d'esprit est une noble valeur à partager et à transmettre aux futures générations. Si la lecture permet à nos élèves d'avoir accès à cette curiosité de découvrir d'autres visions du monde et de s'ouvrir aux autres, acquérir une certaine ouverture d'esprit, c'est une chose que l'on se doit de leur transmettre afin de faire de nos élèves des individus plus à même d'accepter les autres, ce qui nous amène à renforcer la cohésion sociale et le vivre ensemble.

Nous venons donc de voir que la lecture a des bienfaits dans divers domaines qui ne concernent pas seulement le contexte scolaire, toutefois comme nous l'avons évoqué en amont, la lecture semble aussi avoir des impacts sur les apprentissages.

d) Impacts sur les apprentissages

Enfin, il semble important de se questionner sur les apports de ce dispositif sur les apprentissages puisque c'est le principal enjeu de notre recherche. Un témoignage, partagé par l'association S.O.L. (2016, p.10) nous informe que « ce temps de lecture a des effets bénéfiques pour tout le monde, pour les adultes comme pour les jeunes : il renforce les capacités de concentration, favorise la curiosité, développe la culture, l'enrichissement lexical, le plaisir de lire, l'attention, la créativité, la capacité d'analyse, de synthèse et de jugement il accélère la maturité des jeunes, contribue à l'amélioration de l'expression écrite et orale. »

Il nous a semblé intéressant, ici, de relever que Gagnon Roberge (2016, p.29) souligne que « De plus en plus d'études montrent que la lecture va de pair avec la réussite, et que les élèves en difficulté de lecture ont besoin d'encore plus de temps (Allington, 2013). ». Puis elle ajoute aussi que « Plusieurs recherches démontrent que les lecteurs en difficultés doivent lire des textes à leur portée afin de gagner en confiance et que plus ils liront, plus ils gagneront en habileté. » (2016, p.51). Ces éléments consolident l'idée qu'un temps de lecture quotidien va être bénéfique aux élèves d'une part pour leur réussite et d'autre part pour leur pratique de lecture qui va progressivement s'améliorer.

De plus, Mauger G. et Poliak C. (1998, p.11) affirment que « Si certaines catégories de textes semblent plus que d'autres explicitement destinées à instruire les lecteurs et à guider leurs pratiques, dans la mesure où toute lecture scolaire, qu'il s'agisse de choses matérielles ou de choses humaines, est explicitement didactique, et où la lecture « libre » de textes littéraires produit, elle aussi, des effets de connaissance réinvestis plus ou moins consciemment dans la vie réelle, alors toute pratique de lecture, y compris la lecture de divertissement, relève de la lecture didactique. ». Ces auteurs résument tout cela de manière très simple et pertinente, c'est-à-dire que peu importe notre lecture et notre objectif à travers cette activité, nous apprendrons toujours quelque chose. Et cela, quelle que soit la nature de la lecture qui peut être explicitement celle d'apprendre ou implicitement (ex : mimétisme du comportement d'un personnage de roman).

La pratique quotidienne de la lecture permettrait aux élèves un apprentissage ludique et inconscient de l'orthographe et de la grammaire. Parmi les vertus nous pouvons citer l'enrichissement du vocabulaire, ainsi que l'appropriation d'une langue, de sa ri-

chesse, *sa substantifique moelle* et de ses subtilités. Ensuite, à l'ère des réseaux sociaux, des messageries instantanées, des médias, des lectures quotidiennes ou régulières des journaux ou magazines, et donc des lectures courtes et infos « flash », la lecture de livres est devenue une rareté qui demande de suivre une histoire dans la durée. Et en faisant cela, en suivant la narration, les intrigues et le dénouement d'une histoire le lecteur favorise le développement de la concentration et de la mémorisation. On peut ajouter que selon Émile Faguet (2016), si en plus de cela on prend le temps de lire lentement, la lecture nous ouvre les portes vers d'autres apprentissages tels que le plaisir, le raisonnement, l'analyse et la critique. Ce qui amène progressivement à la liberté de penser et l'accès à une réflexion plus poussée sur des sujets variés.

On remarque donc que la lecture a de nombreux bienfaits sur différents apprentissages, c'est pourquoi le dispositif S.O.L. nous semble pertinent à mettre en place avec nos élèves. La lecture est en effet un outil qui, pratiqué quotidiennement ou de manière régulière, favorise les apprentissages de l'orthographe, de la grammaire, du vocabulaire… Mais il permet aussi de développer sa concentration, sa mémorisation et son sens de l'esprit critique. Ces derniers éléments sont des outils transversaux qui après acquisition, vont pouvoir être réinvestis dans des contextes variés par nos élèves. De plus c'est un moment favorisant le retour au calme qui permet donc d'appréhender les apprentissages qui vont suivre ce moment dans de meilleures conditions.

Après avoir répertorié les différents apports et impacts de ce dispositif nous avons voulu nous intéresser à ce qu'en pense les élèves, les enseignants et les parents qui ont déjà pu l'expérimenter et le voir mis en place.

3.3. S.O.L un dispositif déjà testé

Le dispositif S.O.L a déjà été mis en place au sein de plusieurs établissements en France mais aussi à l'étranger, à commencer par la Turquie où il est né, ainsi que le Canada et sûrement d'autres pays encore. Ce qui nous permet de retrouver de nombreux témoignages, dont certains ont particulièrement attiré notre attention.

Parmi les témoignages intéressants et pertinents, certains proviennent des parents d'élèves qui encouragent la mise en place de ce dispositif et qui y voient des bénéfices même au-delà du cadre scolaire. En effet, on relève par exemple (Association « silence, on lit ! », 2016, p.10) que « les parents des élèves sont les premiers à encourager cette pratique dont ils retrouvent également des bénéfices à la maison, notamment dans la capacité que les enfants ont de s'occuper autrement qu'en regardant la télévision ou en s'absorbant dans les écrans de leurs téléphones, ordinateurs et autres tablettes. ».

Un autre témoignage remarquable (2016, p.10) affirme que « beaucoup sont de nouveaux lecteurs, dans le sens qu'ils ne lisaient pratiquement jamais avant, et qu'ils se sont mis à lire régulièrement et avec plaisir. ». Il est totalement en accord avec notre objectif qui est de faire de nos élèves des lecteurs prenant plaisir à lire, et le fait que des élèves qui ne lisaient pratiquement jamais le font désormais régulièrement et avec plaisir nous semble être un résultat particulièrement fort et représentatif des retours attendus suite à la mise en place d'un tel dispositif.

On relève aussi que certains témoignages (2016, p.15) sont plus accentués sur les bienfaits culturels et relationnels. « Les effets de ces temps de lecture sont évidemment importants pour la culture, pour la faculté de jugement de l'élève, mais, ce qui m'a frappé aussi, c'est le rapport qui s'est établi entre les élèves et les professeurs, commente le réalisateur. Il n'y a plus de relation hiérarchique, il y a des échanges, des élèves conseillent des livres aux professeurs. » ; « Mais au-delà de ses vertus pédagogiques et bienfaisantes une telle pratique donne une vitalité neuve, enrichissante, émancipatrice à ce dont nous n'osons trop souvent plus parler sans sourire : la culture. ».

4/ Problématique

On peut donc affirmer que le plaisir de lire est un réel enjeu et un élément essentiel à ne pas négliger dans l'enseignement. En effet, on retrouve plusieurs éléments significatifs dans la recherche. Tout d'abord, on a soulevé le fait que les adolescents sont nombreux à déclarer qu'ils n'aiment pas lire, que, selon eux, la lecture est synonyme de contrainte, corvée et non de plaisir. Il nous apparaît plus que nécessaire d'améliorer ces résultats et de faire découvrir le plaisir de lire à nos élèves. Et cela est valable, d'autant plus que nos recherches mettent en avant l'impact potentiellement favorable du plaisir de

lire sur l'apprentissage de la lecture. Ces mêmes recherches montrent le rôle important de l'enseignant quant au développement du goût de lire, que celui-ci soit positif ou non, l'enseignant et l'institution scolaire n'y sont pas étrangers.

Ensuite, avec l'aperçu détaillé du dispositif S.O.L. nous avons pu observer d'autres bénéfices d'un temps consacré au silence et à la lecture. Étant donné que ce dispositif a pour objectif de développer le plaisir de lire chez nos élèves, il nous a semblé tout à fait en adéquation avec nos ambitions et c'est ainsi que nous en sommes venus à la problématique suivante : **Le dispositif « Silence, on lit ! » apporte-t-il de réels changements dans les pratiques de lecture de nos élèves et dans leur rapport à la lecture ?**

5/ Méthodologie

Afin de répondre à cette problématique nous avons voulu interroger un maximum d'élèves scolarisés au sein d'écoles ou de classes dans lesquelles le dispositif S.O.L. a été mis en place, au moins depuis septembre 2019. Nous avons fait le choix de sonder les élèves car ce sont les principaux concernés par ce dispositif et que leur ressenti et leur avis sur la lecture est ce qui nous intéresse le plus. L'objectif étant de savoir s'ils prennent plus de plaisir à lire depuis qu'ils lisent régulièrement, s'ils en ressortent des bénéfices ou qu'au contraire ils n'y trouvent aucun intérêt.

Les participants à notre enquête appartiennent à 3 classes réparties sur 2 écoles différentes. Ces deux écoles sont des écoles rurales avec de très petits effectifs (4 et 3 classes de 15 à 20 élèves en moyenne). Les classes ayant participé à notre enquête étant des classes multi-niveaux nous avons réalisés des tableaux pour représenter les populations de chacune pour plus de lisibilité. A noter que dans les tableaux ci-dessous les classes 1 et 2 font parties de l'école que nous nommerons l'école 1, ainsi que la classe 3 appartient à l'école 2.

Classe 1	**Filles**	**Garçons**	**Total**
CE1	2	4	**6**
CE2	4	7	**11**
Total	**6**	**11**	**17**

Tableau 1 : Répartition des élèves de la classe 1 de notre échantillon.

Classe 2	Filles	Garçons	Total
CM1	5	5	**10**
CM2	5	2	**7**
Total	**10**	**7**	**17**

Tableau 2 : Répartition des élèves de la classe 2 de notre échantillon.

Classe 3	Filles	Garçons	Total
CE2	2	6	**8**
CM1	4	2	**6**
CM2	2	2	**4**
Total	**8**	**10**	**18**

Tableau 3 : Répartition des élèves de la classe 3 de notre échantillon.

Pour permettre à ces élèves de répondre à notre enquête nous avons opté pour la forme du questionnaire (cf : Annexe 1 : Questionnaire vierge « Silence, on lit ! »). Par ce biais nous souhaitons récolter les représentations des élèves sur leurs habitudes de lecture, observer de quelconques changements ou influences dans leurs lectures depuis que l'école leur accorde un temps quotidien consacré à la lecture. Nous cherchons aussi à avoir un avis critique des élèves en ce qui concerne le dispositif S.O.L., afin de faire ressortir l'opinion des élèves sur ce moment, s'ils y trouvent plus d'avantages ou d'inconvénients et ce qu'ils apprécient ou non dans ce temps de lecture.

Cet outil nous a semblé être le meilleur moyen d'obtenir un maximum de réponses mais aussi le plus adapté à des élèves âgés de 6 à 10 ans. Notre questionnaire a, en effet, été construit en prenant en compte l'âge des enfants auxquels nous nous adressons car il est principalement constitué de questions fermées ou de questions à choix multiples, dans l'optique de guider au maximum les élèves et d'avoir les réponses les plus précises possible tout en ayant des choix les plus exhaustifs pour ne pas biaiser les résultats.

Ce questionnaire est à destination d'élèves de cycle 2 et 3 (du CE1 au CM2) et s'appuie principalement sur les éléments que nous venons de mettre en évidence dans les parties 3.1 et 3.2 de ce mémoire ; les bienfaits du silence et ceux de la lecture. En effet, nous nous sommes appuyés sur ce que prône le dispositif S.O.L pour nous rendre compte, par le retour des élèves, si l'objectif est atteint ou non, si les enfants y trouvent des bénéfices ou qu'il semble y avoir encore quelques pistes d'amélioration.

Il est important de préciser que lorsque ces questionnaires ont été diffusés au sein des 3 classes, les conditions de passation n'étaient pas identiques. Il est à noter, tout d'abord, que nous avons pu être présents lors de la passation seulement dans les classes 1 et 3, pour la classe 2 les questionnaires ont été remplis par les élèves avec l'aide de leur enseignant. Ensuite, la classe 1 étant la première classe où nous l'avons fait passer, les élèves ont rempli, seuls, le questionnaire, et nous avons essayé de répondre à leurs questions de manière individuelle et collective lorsque la question était redondante. Toutefois ce premier essai nous a permis de repenser la méthode, d'anticiper certaines questions et de clarifier certains termes pour la passation du questionnaire dans la classe 3. Au sein de laquelle il nous a paru plus judicieux d'accompagner les élèves question par question pour le remplir et anticiper plus aisément leurs demandes et incompréhensions. Il faut ajouter que pour les classes dans lesquelles nous avons pu être présents, nous avons bien insisté sur le caractère individuel du questionnaire en précisant qu'il était anonyme, qu'il ne ferait pas état d'une évaluation, et que nous tenions seulement à recevoir leur avis sur la lecture et le « quart d'heure de lecture » qui est mis en place dans leur classe quotidiennement. Et donc pour cela nous avions besoin de leur sincérité et de leur sérieux. Les élèves ont tous été respectueux de ces quelques règles et ont joué le jeu avec enthousiasme.

6/ Présentation et analyse des résultats

Suite à notre recueil de données, la première étape consistait à extraire les données brutes des questionnaires (Cf : Annexe 2 : Données brutes des résultats des questionnaires). L'obtention de ces données nous a permis d'analyser les résultats question par question afin de mettre en exergue toutes les subtilités que nous vous présentons ci-dessous. Nous avons choisi de présenter et d'analyser les données recueillies par ordre chronologique d'apparition des questions de notre enquête.

Questions 1 et 2 : présentation des répondants

Nous avons tout d'abord demandé aux élèves à quelle classe ils appartiennent (étant donné que l'étendue de nos répondants se situe du CE1 au CM2), et de quel sexe ils sont. Ces réponses sont répertoriées dans le tableau suivant :

	Garçons	Filles	**Total**
CE1	4	2	**6**
CE2	13	6	**19**
CM1	7	9	**16**
CM2	4	7	**11**
Total	**28**	**24**	**52**

Tableau 4 : Répartition des participants selon le niveau et le sexe.

La répartition entre les sexes est plutôt équilibrée dans l'ensemble, avec toutefois un écart plus important pour les CE2, pour lesquels les garçons sont deux fois plus nombreux que les filles. On peut aussi relever qu'il y a autant de représentants du cycle 2 (25) que de représentants du cycle 3 (27), avec toutefois 67,3 % des élèves scolarisés en CE2 ou CM1 et seulement 6 élèves représentent les CE1.

Question 3 : Goût pour la lecture

A la question « aimes-tu lire ? » nous avions proposé de choisir entre 3 réponses (pas du tout, un peu, beaucoup). Nous notons qu'un seul élève a répondu « pas du tout », c'est pourquoi cette réponse ne sera pas répertoriée dans le tableau ci-dessous, mais intégrée avec les élèves ayant répondu « un peu ». Les réponses des élèves sont regroupées dans le tableau ci-dessous :

	Beaucoup			**Un peu**		
	Garçons	Filles	**Total**	Garçons	Filles	**Total**
CE1	2	2	**4**	2	0	**2**
CE2	6	4	**10**	7	2	**9**
CM1	5	8	**13**	2	1	**3**
CM2	3	5	**8**	1	2	**3**
Total	**16**	**19**	**35**	**12**	**5**	**17**

Tableau 5 : Réponses des élèves à la question « aimes-tu lire ? » selon le niveau et le sexe.

Au sein des répondants, 67,3 % déclarent aimer beaucoup lire contre 32,7 % qui disent aimer un peu lire. Les élèves déclarant aimer beaucoup lire qui sont en cycle 3 représentent 40,4 % de la population contre 26,9 % qui sont en cycle 2. De même que pour ceux qui n'aiment qu'un peu lire, le cycle 2 représente 21,2 % de la population et le cycle 3

seulement 11,5 %. On constate un goût pour la lecture plus prononcé en ce qui concerne les élèves de cycle 3 comparé à ceux de cycle 2.

De plus, parmi les enfants déclarant aimer beaucoup lire la répartition entre garçons et filles est équilibré avec toutefois une proportion légèrement plus élevée pour les filles. Cependant, il y a plus de garçons qui disent aimer un peu lire : 12 garçons contre 5 filles ayant choisi cette réponse. On relèvera donc qu'il y a une légère tendance à ce que les garçons déclarent aimer moins lire que les filles. Il faut noter que parmi les 12 garçons déclarant aimer « un peu » lire, 9 sont en cycle 2 et 3 en cycle 3. Si on prend en compte les filles, cette différence persiste avec 11 élèves de cycle 2 et 6 de cycle 3. On souligne encore une fois une différence entre les deux cycles : les élèves de cycle 2 semblent moins enclins à la lecture.

Question 4 : Goût pour la lecture accentué

On a ensuite voulu savoir si ce temps de lecture quotidien permettait de réconcilier certains avec la lecture et nous avons alors demandé aux élèves de répondre à la question « aimes-tu lire plus qu'avant ? » par oui ou non.

	Oui	**Non**	
CE1	4	1	1 absence de réponse
CE2	15	2	2 absences de réponse
CM1	5	10	1 absence de réponse
CM2	4	5	2 absences de réponse
Total	**28**	**18**	

Tableau 6 : Réponses des élèves à la question « aimes-tu plus lire qu'avant ? » selon leur niveau.

Sur les 46 élèves ayant répondu à la question 60,9 % déclarent aimer davantage lire contre 39,1 % qui n'aiment pas plus lire qu'avant. On relève aussi que parmi les élèves qui ont répondu positivement, 19 sont en cycle 2 contre 9 en cycle 3, à l'inverse pour ceux qui ont répondu négativement 15 sont en cycle 3 contre 3 en cycle 2.

On peut supposer que les élèves du cycle 3 ont déjà découvert le plaisir de lire avant ce temps de lecture et que celui-ci ne le développe pas plus pour eux puisque 77,8 % des élèves de cycle 3 ont répondu à la question « Aimes-tu lire ? » par « J'aime

beaucoup lire ». De même, pour les élèves du cycle 2 on peut supposer que ce temps est beaucoup plus propice au plaisir de lire contrairement à d'autres moments plus scolaires où ils sont dans un apprentissage plus technique et moins ludique de la lecture. Ils peuvent à travers ce temps découvrir le plaisir de lire pour soi, en choisissant eux-mêmes leur lecture.

Il faut aussi noter qu'à cette question, 6 élèves n'ont pas répondu, ce qui peut questionner la formulation de la question, qui n'est peut-être pas assez compréhensible pour les élèves. On peut aussi supposer qu'il est difficile pour certain de se rendre compte et prendre du recul sur l'évolution de leur goût pour la lecture.

Question 5 : Entourage lecteur

Dans l'optique de se questionner sur l'impact de l'entourage sur le goût pour la lecture des enfants, nous avons demandé aux élèves s'ils avaient dans leur entourage des personnes qui lisent. Ils avaient pour cela la possibilité de répondre par « oui » ou « non » et s'ils répondaient « oui » on leur demandait de préciser qui étaient ces personnes. Le tableau suivant récapitule les réponses par « oui » ou « non » :

	Oui	**Non**
CE1	6	0
CE2	17	2
CM1	13	3
CM2	9	2
Total	**45**	**7**

Tableau 7 : Réponses des élèves à la question « as-tu des adultes ou des frères et sœurs qui lisent dans ton entourage ? » selon le niveau.

Il y a 86,5 % des enfants qui ont une ou plusieurs personnes qu'ils identifient comme lecteur dans leur entourage. Les élèves ayant répondu « non » à cette question sont majoritairement en cycle 3 (5/7 élèves). Nous pouvons mettre ces résultats en lien avec ceux de la question 3 où nous avions relevé que les élèves de cycle 3 ont plus le goût de lire que les élèves de cycle 2. Il est possible de s'interroger à propos de l'impact de l'entourage lecteur sur le plaisir de lire, selon nos résultats l'entourage lecteur n'aurait pas de grande influence sur le plaisir de lire des enfants. En effet, alors que seulement 2

élèves de cycle 2 n'ont pas de lecteurs dans leur entourage, ils sont 21,2 % à répondre à la question 3, n'aimer que peu lire. La tendance inverse se note pour les élèves de cycle 3 comme nous l'avons évoqué plus haut.

Parmi les réponses à la question « Si oui, qui est-ce pour toi ? », la majorité des élèves ont évoqué leurs parents (« maman », « papa », « mes parents ») ainsi que leurs frères et sœurs. Nous avons pu relever 19 réponses pour les deux parents, 13 réponses où seulement la mère est citée contre 3 réponses où seulement le père est cité. Nombreux sont les élèves à être entourés de leurs deux parents qui lisent, toutefois lorsqu'il n'y a qu'un seul parent lecteur c'est la mère qui revient en majorité.

En ce qui concerne les réponses mineures on relève que 4 élèves ont évoqué leurs grands-parents, un élève sa cousine, un autre ses oncles et tantes et enfin, une élève a évoqué ses beaux-parents. Les lecteurs de l'entourage des élèves sont uniquement des personnes de leur entourage familial, et c'est en grande majorité les parents et frères et sœurs qui ont été cités. On peut ici questionner la formulation de la question qui induisait précisément ces réponses, alors qu'on en attendait une variété plus importante de la part des élèves.

Question 6 : Lectures différentes

Nous avons ensuite demandé aux élèves si les livres qu'ils lisent pendant ce temps de lecture sont différents de ceux qu'ils lisent habituellement à l'école. Ils devaient encore une fois répondre par « oui » ou par « non » et si oui dire s'ils préféraient et pourquoi.

	Oui	**Non**
CE1	5	1
CE2	14	5
CM1	11	5
CM2	7	4
Total	**37**	**15**

Tableau 8 : Réponses des élèves à la question « Est-ce que ce temps de lecture te permet de lire des livres différents de ce que tu lis habituellement à l'école ? » réparties selon le niveau.

Les élèves sont 71,2 % à répondre oui et 28,8 % à répondre non. Ce temps de lecture permet donc pour une grande partie des élèves d'avoir des lectures diversifiées et de lire des choses différentes de ce qu'ils ont l'habitude de lire à l'école.

A la question « Si oui, est-ce que tu préfères ? » 13 élèves ont répondu que c'était mieux sans justification et 5 élèves n'ont pas répondu. Parmi les élèves qui ont explicité leur avis on retrouve des similitudes dans les réponses :

- 8 élèves disent qu'ils préfèrent car ils peuvent choisir leurs lectures, ils peuvent lire ce qu'ils veulent.

- 6 élèves disent qu'ils peuvent découvrir des livres différents, découvrir aussi plusieurs univers.

- 4 élèves préfèrent car ils se sont aperçus qu'ils lisaient des livres de plus en plus gros et longs, qu'ils lisent plus de romans, moins de BD. Ils ont vu une évolution dans leurs lectures qu'ils semblent apprécier (« avant je lisais que des BD », « ça me permet de lire des livres plus intéressants »).

- 2 élèves ont tout de même précisé que l'enseignant leur faisait découvrir des livres, que les livres qu'on leur imposait étaient parfois intéressants pour eux.

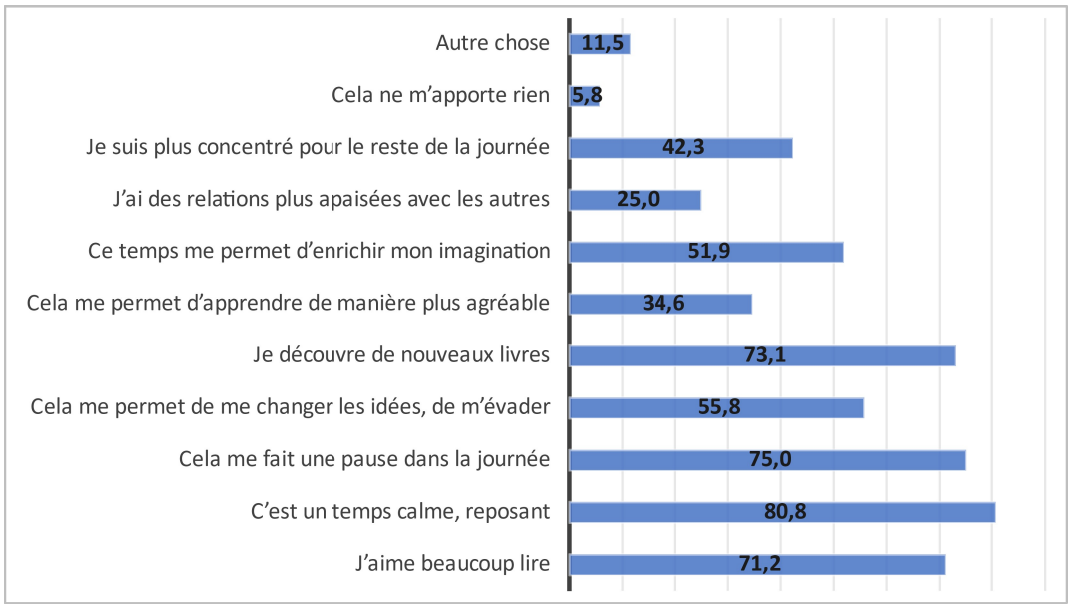
On découvre dans les précisions des élèves qu'ils préfèrent les lectures qu'ils font pendant ce quart d'heure de lecture car cela leur permet de lire des livres qui leur plaisent, mais on relève aussi que certains élèves ont remarqué une évolution dans leurs lectures. Ils prennent plaisir à lire des livres plus gros, plus longs parce qu'ils ont le temps, ils savent que chaque jour ils auront l'occasion de continuer leur livre, et qu'il sera plus aisé pour eux de le terminer. Ils peuvent donc se plonger dans des univers différents et des histoires plus construites et plus longues.

Question 7 : Ce qui est apprécié dans ce temps de lecture

Nous avons ensuite voulu savoir ce qu'ils appréciaient dans ce temps de lecture, et pour cela ils avaient le choix de cocher autant de cases qu'ils voulaient parmi les réponses suivantes : J'aime beaucoup lire – C'est un temps calme, reposant – Cela me fait une pause dans la journée – Cela me permet de me changer les idées, de m'évader – Je dé-

couvre de nouveaux livres – Cela me permet d'apprendre de manière plus agréable – Ce temps me permet d'enrichir mon imagination – J'ai des relations plus apaisées avec les autres – Je suis plus concentré pour le reste de la journée – Cela ne m'apporte rien – Autre chose.

Les réponses nous ont permis d'obtenir le graphique suivant avec le pourcentage d'élèves ayant choisi chacune des réponses possibles :



Graphique 1 : Répartition des répondants en pourcentage selon ce qu'ils apprécient dans ce temps de lecture quotidien.

Ce temps de lecture semble donc globalement très apprécié des élèves, qui y trouvent chacun des avantages. A noter tout de même que plus de 80 % des élèves décrivent ce temps comme un temps calme, reposant, 75 % le voient comme une pause dans la journée et 55,8 % comme un moment qui permet de se changer les idées, de s'évader. Ce qu'on peut remarquer de ces 3 résultats c'est que ce quart d'heure de lecture est un atout non négligeable dans le bien être des élèves.

De plus, 73,1 % des élèves aiment ce temps car il leur permet de découvrir de nouveaux livres. 71,2 % des élèves disent qu'ils aiment ce temps car ils aiment beaucoup lire, ce qui est un pourcentage plutôt important et qui est en accord avec les réponses de la question 3 où 67,3 % des élèves ont répondu qu'ils aimaient beaucoup lire.

On peut relever aussi que 51,9 % apprécie ce temps car il leur permet d'enrichir leur imagination, il peut donc éventuellement avoir un impact sur les productions des

élèves dans d'autres domaines tels que l'expression écrite (production d'écrits, continuité d'histoire…), les arts plastiques, ou autres créations qui réclament l'inventivité des élèves.

Il y a 42,3 % des élèves pour qui ce temps leur permet d'être plus concentrés pour le reste de la journée. On rappelle que les classes ayant répondu à ce questionnaire mettent en place ce temps de lecture en début d'après-midi, au retour de la cantine. On peut expliquer les réponses des élèves par le fait que ce créneau horaire est propice à la lecture, il permet de canaliser les élèves et les remettre d'une manière plus douce et agréable au travail.

Vingt-cinq pourcents des élèves pensent que ce temps de lecture leur permet d'avoir des relations plus sereines avec les autres élèves, ce qui n'est pas négligeable. Ce temps de lecture aurait donc effectivement un léger impact sur les relations entre les élèves et le climat de la classe, ou de l'école.

Seulement 5,8 % disent que cela ne leur apporte rien, ce qui est minoritaire puisque le reste des élèves y trouve au moins un apport, quel qu'il soit. Cela rejoint ce que nous avons observé dès le début lorsque nous avons soulevé qu'un seul élève répond ne pas du tout aimer lire.

Parmi les 11,5 % d'élèves qui ont répondu « autre chose », certains ont apporté les précisions suivantes :

- Une élève de CE2 : « ça me détend »

- Un élève de CE2 : « ça me permet d'apprendre plusieurs choses »

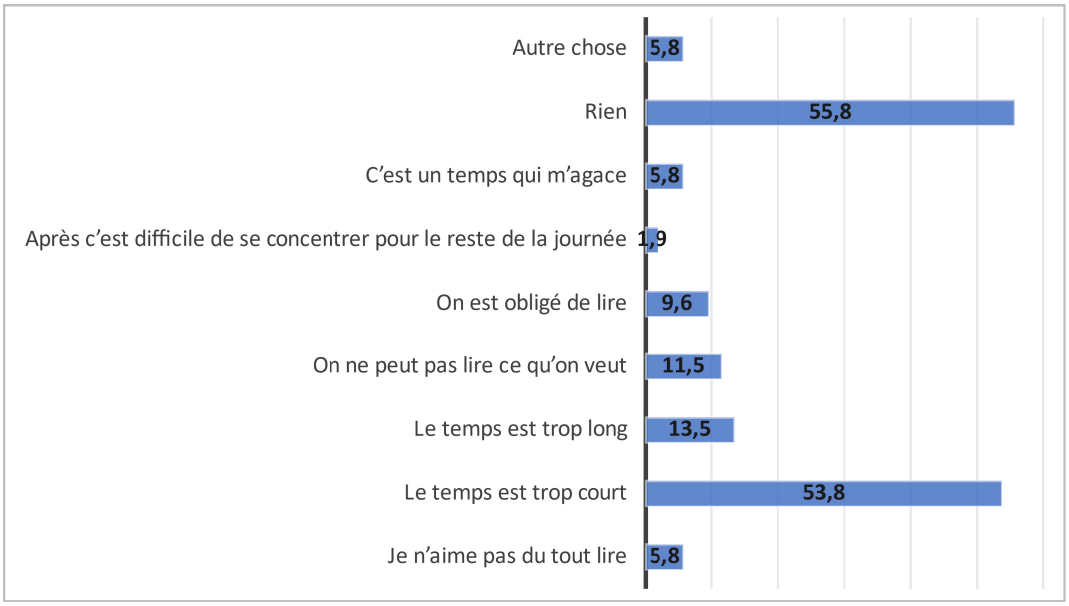
- Une élève de CM1 : « ça me fait du bien »

Ici, encore, ce sont des mots positifs qui confirment l'idée des remarques précédentes et que ce temps de lecture a un impact positif sur les élèves, principalement en ce qui concerne leur bien-être.

Question 8 : Ce qui n'est pas apprécié dans ce temps de lecture

Dans la même optique que la question précédente nous avons demandé aux élèves de nous dire ce qu'ils n'apprécient pas dans ce temps de lecture et pour cela ils avaient à nouveau une liste de propositions possibles parmi lesquelles ils pouvaient en sélectionner plusieurs. Les réponses qui étaient proposées aux élèves sont les suivantes : Je n'aime pas du tout lire – Le temps est trop court – Le temps est trop long – On ne peut pas lire ce qu'on veut – On est obligé de lire – Après c'est difficile de se concentrer pour le reste de la journée – C'est un temps qui m'agace – Rien – Autre chose.

Ce qui nous a permis d'obtenir le graphique suivant avec le pourcentage d'élèves ayant choisi chacune des réponses possibles :



Graphique 2 : Répartition des répondants en pourcentage selon ce qu'ils n'apprécient pas dans ce temps de lecture quotidien.

On observe deux réponses majoritaires : 55,8 % des élèves disent qu'il n'y a rien qu'ils n'aiment pas dans ce temps de lecture, autrement dit ils apprécient ce temps et tout ce qu'il leur apporte et 53,8 % des élèves trouvent que le temps est trop court. Pour rappel, les classes dans lesquelles ce questionnaire a été passé accordent 15 minutes par jour à ce temps de lecture. A contrario il y a tout de même 13,5 % des élèves qui trouvent ce temps de lecture trop long. En prenant ensemble ces deux réponses et les avis des enseignants des classes concernées, quinze minutes de lecture semble être un bon compromis pour tout le monde.

Le choix de lecture n'est pas toujours évident, 11,5 % des élèves pensent qu'ils ne peuvent pas lire ce qu'ils veulent, cela peut venir d'une volonté des enseignants de mener progressivement les élèves à lire plutôt des romans (interdiction ou restriction des lectures type magazines, bandes dessinées…). On peut aussi se questionner sur l'accès au livres, toutefois, il faut préciser que les bibliothèques des écoles des classes concernées sont en libre accès pour les élèves et ils ont aussi la possibilité de rapporter des livres venant de chez eux. Cependant les livres des bibliothèques ne peuvent être ramenés à la maison.

Ensuite, 5,8 % des élèves sont agacés par ce temps, ce qui est une minorité mais qui n'est pas à négliger puisque ce n'est pas l'objectif que l'on recherche lorsque l'on met en place ce temps de lecture au sein d'une classe. Les mêmes élèves insistent en cochant également la case « je n'aime pas du tout lire ». Donc pour remédier à l'agacement de certains élèves il faudrait d'abord chercher à leur faire aimer la lecture, ou s'attarder sur les raisons ou les causes de leur dégoût de la lecture.

Pour la réponse « autre chose », les élèves qui ont coché la case ont répondu : « d'autres sont en train de parler », « c'est pénible » et « je déteste ça ! ». Deux élèves veulent par ici insister sur le fait qu'ils n'aiment pas lire et que c'est un moment qui les agace. Pour cela ils utilisent des mots durs tels que « pénible » et « détester ». Au contraire un élève dit que ce qu'il n'apprécie pas ce sont les autres élèves qui parlent et ne respectent pas ce temps de silence, ce qui semble le déranger.

Question 9 : Lectures à la maison

Dans l'optique de savoir si les élèves lisaient aussi chez eux, on leur a demandé de répondre par « oui » ou « non » à la question « Lis-tu également à la maison ? ». Nous avons répertorié les réponses des élèves dans le tableau suivant :

	Oui	**Non**
CE1	6	0
CE2	19	0
CM1	15	1
CM2	10	1
Total	**50**	**2**

Tableau 9 : Réponses des élèves à la question « Lis-tu également à la maison ? » selon leur niveau.

On avise de suite que 50 élèves lisent aussi à la maison, contre seulement 2 élèves qui ne le font pas. On peut se demander si ce sont des habitudes mise en place au sein des familles ou si ce sont les effets de ce temps de lecture quotidien à l'école qui aurait eu un impact sur les élèves qui en ressentent les nombreux bienfaits dont ils ont fait état lors d'une question précédente, ou qui, tout simplement, ont pris goût à la lecture au point d'en faire un centre d'intérêt, un divertissement lorsqu'ils sont à la maison.

De plus ces chiffres sont intéressants à mettre en corrélation avec la question 8, notamment on peut relever que les deux élèves qui ont dit qu'ils ne lisaient jamais à la maison sont 2 des élèves qui ont répondu qu'ils détestaient lire à la question précédente. On peut donc d'autant plus s'interroger sur ce qui a amené ces élèves à ne pas aimer lire, si cela a toujours été le cas ou s'il y a eu une quelconque évolution. D'autant plus que ces deux élèves sont des élèves de cycle 3.

Question 9bis : Fréquence de lecture à la maison

Pour les élèves qui ont répondu « oui » à la question précédente, nous leur avons demandé à quelle fréquence ils lisent à la maison en leur proposant de choisir entre 3 possibilités (Tous les jours, Seulement le mercredi et le week-end, de temps en temps). Les réponses des élèves sont les suivantes :

	Tous les jours	**Seulement les mercredis et WE[5]**	**De temps en temps**
CE1	5	0	1
CE2	6	2	11
CM1	11	0	4
CM2	6	1	3
Total	**28**	**3**	**19**

Tableau 10 : Répartition des répondants selon la fréquence des lectures à la maison et de leur niveau.

En ce qui concerne la lecture à la maison, 56 % des élèves disent lire tous les jours et 38 % lisent de temps en temps. Parmi ceux qui lisent quotidiennement 17 sont des élèves de cycle 3 et à l'inverse parmi ceux qui lisent de temps en temps on retrouve 12 élèves de cycle 2. Il semble que les élèves de cycle 3 sont plus nombreux à lire quotidien-

5 WE : abréviation de week-end

nement à la maison que les élèves de cycle 2. Ces chiffres sont intéressants à corréler avec ceux de la question 3 puisqu'on a relevé dans cette question que les élèves de cycle 3 sont plus nombreux à déclarer qu'ils aiment beaucoup lire et que ceux du cycle 2 au contraire, sont plus nombreux à aimer « un peu » lire. On peut donc être amené à se demander si le goût pour la lecture impacte les habitudes de lecture à la maison ou si c'est le phénomène inverse qui se produit. Toutefois, on relève une nette corrélation entre le goût pour la lecture et les habitudes de lecture dans un contexte familiale.

Question 10 : Continuité des lectures entre l'école et la maison

On a ensuite voulu savoir si les élèves continuent, à la maison, les lectures qu'ils commencent à l'école (ou vice versa) ou s'ils lisent des livres distincts dans chacun des lieux, et donc qu'ils peuvent parfois être amenés à lire plusieurs livres en parallèle (un livre commencé à l'école, un autre différent entamé à la maison). Cette question est une question que nous avons laissé ouverte pour les élèves, les réponses sont donc nombreuses et variées mais nous avons pu les regrouper pour certaines et nous les avons recensé ci-dessous.

Nous avons relevé les réponses suivantes :

- 34 élèves qui lisent à la maison des livres différents de ceux qu'ils lisent à l'école.

- 6 élèves qui continuent les livres commencés à l'école.

- 5 élèves disent que parfois ils lisent des livres différents, parfois ils lisent les mêmes livres.

- On a 7 élèves qui soit n'ont pas répondu, soit ont donné une réponse qui n'était pas en lien avec la question. On peut donc à nouveau se demander si la formulation de la question était claire et compréhensible, on aurait pu faciliter les réponses par un double ou triple choix parmi les 3 réponses données majoritairement par les élèves (cf : ci-dessus).

Il est intéressant de relever que certains élèves précisent qu'ils ne peuvent pas emmener les livres de l'école à la maison, comme nous l'avons évoqué dans une question précédente. Cela pourrait expliquer le nombre considérable des élèves qui disent lire des livres différents entre l'école et la maison.

En ce qui concerne les élèves ayant dit continuer les livres de l'école à la maison, un élève dit que sinon « ça le perturbe » de commencer un autre livre. Et un autre dit qu'il emmène à l'école des livres de chez lui, ce qui lui permet d'avoir une continuité dans ses lectures entre l'école et la maison.

Question 11 : Échanges avec les camarades

Nous avons aussi voulu savoir s'il y avait des échanges qui se créaient entre élèves sur leurs lectures, nous leur avons donc demandé s'il leur arrivait de parler de leurs lectures pendant les récréations. Leurs réponses sont répertoriées dans le tableau suivant :

	Oui	**Non**
CE1	1	5
CE2	4	14
CM1	2	14
CM2	3	8
Total	**10**	**41**

Tableau 11 : Réponses des élèves à la question « Durant la récréation t'arrive-t-il de parler de tes lectures avec tes camarades ? » selon le niveau.

Seulement 19,2 % des élèves parlent de leurs lectures durant les récréations, ce qui est faible. Sur les 10 élèves ayant répondu oui à la question il y a 6 filles et 4 garçons. Il serait pertinent de chercher à savoir pourquoi les élèves n'échangent pas beaucoup sur leurs lectures, et de penser à un moyen de créer du partage autour des lectures de chacun, afin de donner une autre perspective à ce moment de lecture.

Question 11bis : Influence des camarades sur les choix de lecture

Parmi ceux qui ont répondu oui, nous leur avons demandé si cela pouvait influencer sur leurs choix de lecture, et ils ont répondu ainsi :

	Oui	Non
CE1	0	1
CE2	2	2
CM1	1	1
CM2	1	2
Total	**4**	**6**

Tableau 12 : Réponse à la question « Les échanges avec tes camarades peuvent-ils influencés tes choix de lectures ? » selon le niveau.

Encore une fois les réponses sont mitigées, certain peuvent être influencés par leurs discussions avec leurs camarades et choisir leurs prochaines lectures en fonction des avis de leurs amis. Mais pour d'autres cela n'influence pas leurs choix de lecture.

Question 12 : Lecture plus rapide

Dans l'idée que les élèves puissent observer d'eux-mêmes des évolutions dans leurs pratiques de lecture, nous leur avons demandé s'ils pensaient lire plus rapidement depuis qu'ils lisent quotidiennement, donc s'ils ont pu observer des progrès dans leur rapidité de lecture. Ils devaient répondre par « oui » ou « non » à la question « Penses-tu que tu lis plus vite depuis que tu lis un peu tous les jours ? ». Le tableau ci-dessous répertorie les réponses des élèves :

	Oui	Non
CE1	3	3
CE2	11	7
CM1	12	4
CM2	6	5
Total	**32**	**19**

Tableau 13 : Réponses des élèves à la question « Penses-tu que tu lis plus vite depuis que tu lis un peu tous les jours ? » selon le niveau.

Dans l'ensemble on observe que les élèves déclarent lire plus rapidement. On note toutefois que les CE1 et CM2 sont plus mitigés. Nous pouvons supposer que, pour les uns, leur niveau faisant d'eux des lecteurs débutants, l'évolution n'est pas encore flagrante. Au contraire, pour les autres, étant des lecteurs plus aguerris, ils ont déjà acquis une vitesse de lecture considérable.

Question 13 : Amélioration du déchiffrage

Dans la même idée nous avons demandé aux élèves s'ils pensaient lire plus facilement depuis qu'ils lisent quotidiennement à l'école. Nous avions par cette question dans l'optique de chercher une potentielle corrélation entre la pratique d'une lecture quotidienne et l'amélioration du déchiffrage, et de voir si les enfants arrivaient d'eux-mêmes à se rendre compte de leurs progrès.

Ils devaient répondre à la question « Penses-tu lire plus facilement depuis que tu lis un peu tous les jours ? » par « oui » ou « non », nous avons répertorié leurs réponses dans le tableau ci-dessous :

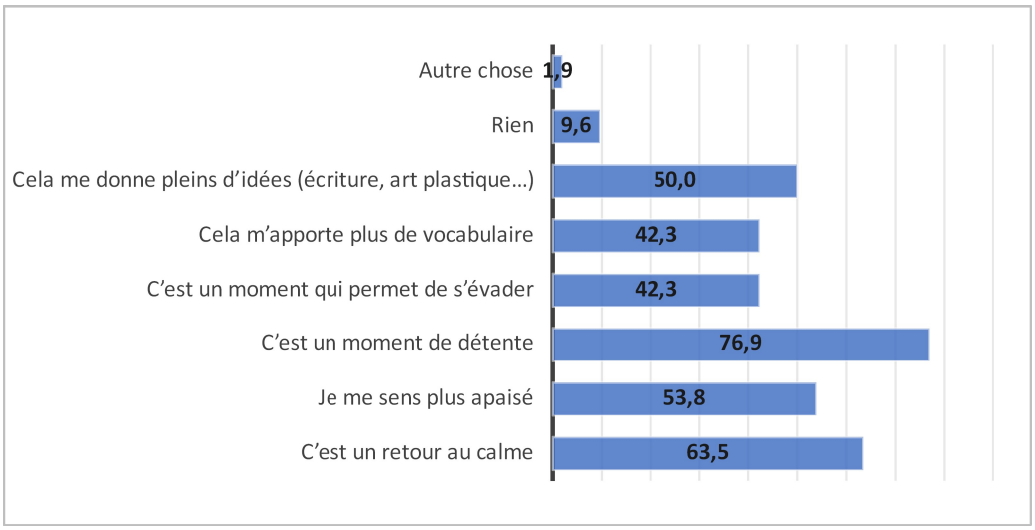
	Oui	**Non**
CE1	4	2
CE2	16	2
CM1	8	8
CM2	8	3
Total	**36**	**15**

Tableau 14 : Réponses des élèves à la question « Penses-tu que tu lis plus facilement depuis que tu lis un peu tous les jours ? » selon le niveau.

On observe que 69,2 % des élèves ont remarqué qu'ils déchiffraient plus facilement depuis qu'ils lisent quotidiennement. Les chiffres les plus marquants et intéressants à interpréter sont les réponses des CE2 dont 16/19 déclarent avoir fait des progrès dans le déchiffrage. Et on peut supposer que les chiffres stagnent au cycle 3 car le déchiffrage est déjà bien acquis et les difficultés de lecture ont été, en partie, travaillées en amont.

Question 14 : Les apports de ce temps de lecture

Pour finir, nous avons demandé aux élèves « Qu'est-ce que ce temps de lecture t'apporte ? ». Pour répondre à cette question nous leur avons donné une liste de propositions parmi laquelle ils pouvaient choisir plusieurs réponses : C'est un retour au calme – Je me sens plus apaisé – C'est un moment de détente – C'est un moment qui permet de s'évader – Cela m'apporte plus de vocabulaire – Cela me donne pleins d'idées (pour des travaux d'écriture, des dessins, l'art plastique) – Rien – Autre chose. Ci-dessous un graphique représentant le pourcentage d'élève ayant coché chacune des propositions :



Graphique 3 : Répartition des répondants en pourcentage en fonction de ce que leur apporte ce temps de lecture.

On observe des réponses très positives puisque plus de 76 % des élèves disent que c'est un moment de détente et 63,5 % disent que c'est un retour au calme. Il y a aussi 53,8 % des élèves qui se sentent plus apaisés après ce temps de lecture. Ces réponses montrent bien que pour la majorité des élèves ce temps est un bienfait et que c'est un réel apport pour le bien être des élèves, elles recoupent celles déjà observées à la question 7.

Il y a 50 % des élèves pour qui ce moment permet de travailler l'imagination et 42,3 % des élèves affirment que ces lectures leur apportent plus de vocabulaire. Ces deux réponses montrent que le quart de lecture proposé par « Silence, on lit ! » a un apport non négligeable au niveau des apprentissages, que ce soit en terme d'imagination ou en terme de vocabulaire. De plus étant donné que c'est un temps qui semble améliorer le bien-être des élèves à l'école cela ne peut être que positif pour les apprentissages.

Nous relevons que seulement 9,6 % des élèves ont répondu que ce temps ne leur apportait rien, ce chiffre faible confirme l'idée que ce temps est plutôt bien perçu par les élèves. Et enfin, l'unique élève qui a répondu « autre chose » ajoute que cela « l'aide à construire des choses » sans donner plus de précision.

Comme nous venons de le voir de manière approfondie, les résultats de notre recherche ont été très fructueux et diversifiés. Certains points nous permettent d'émettre des affirmations alors que d'autres mériteraient d'être étayés. C'est l'objet de la suite de ce mémoire où nous allons résumer ce qui vient d'être dit, expliciter certains résultats, réfléchir et se questionner sur quelques points à développer.

Discussion

Pour rappel, nous nous sommes demandé si *le dispositif « Silence, on lit ! » apporte de réels changements dans les pratiques de lecture de nos élèves et dans leur rapport à la lecture ?* Pour répondre à notre question nous avons choisi de mettre en place un questionnaire que nous avons diffusé au sein de 3 classes à un panel d'élèves allant du CE1 au CM2 (cf : tableaux 1 à 3 pour la répartition des élèves selon leur niveau et leur sexe au sein de chacune des classes). Ce questionnaire a été passé à 52 élèves dont 28 garçons et 24 filles, parmi eux 25 sont des élèves de cycle 2 et 27 sont au cycle 3 (cf : tableau 4). On a donc au sein de notre population une représentation équitable de la mixité ainsi que des niveaux scolaires.

Ce questionnaire nous a permis d'obtenir des résultats très intéressants. Tout d'abord on remarque que 67,3 % des élèves interrogés ont dit qu'ils aimaient beaucoup lire et seulement 32,3 % qu'ils n'aimaient que peu lire. Alors que la réponse « pas du tout » leur était proposée à l'initiale, un seul élève a déclaré qu'il n'aimait pas du tout lire ; on peut se demander si les autres élèves n'ont pas osé, par peur du regard de la maîtresse ou si leur réponse a pu être biaisée par notre présence (désirabilité sociale). Rappelons aussi que nous avons observé une différence nette entre les élèves de cycle 2 et ceux du cycle 3. En effet les premiers semblent plutôt répondre qu'ils aiment un peu lire (21,2% de la population) alors que les seconds semblent, à l'inverse, aimer beaucoup lire (40,4% de la population). Toutefois nous avons aussi relevé que 28/46 élèves prennent un peu plus plaisir à lire depuis que ce temps de lecture a été mis en place dans leur classe, dont 19/28 sont en cycle 2. Malgré que les élèves de cycle 2 déclarent n'aimer que peu lire ils ont tout de même observé une évolution positive quant à leur goût pour la lecture.

Notre recherche a aussi permis de mettre en avant que l'entourage familial ne joue pas systématiquement un rôle quant au goût pour la lecture, toutefois on peut se questionner sur le contexte familial et notamment les habitudes de lecture mises en place. En effet, alors que les élèves de cycle 3 sont nombreux à déclarer aimer beaucoup lire, ils sont aussi plus nombreux à dire que personne de leur entourage ne lit. Et l'inverse se produit pour les élèves de cycle 2, alors qu'ils sont plus nombreux à dire ne pas trop aimer lire, ils sont aussi plus nombreux à avoir au moins une personne lectrice dans leur entourage.

Il faut souligner aussi qu'à travers les réponses des questions 3, 5 et 9 (concernant le goût pour la lecture, l'entourage lecteur et la lecture à la maison), nous avons pu relever une différence importante entre le cycle 2 et 3. On peut donc se poser plusieurs questions, comme se demander si le goût de la lecture est en relation avec les habitudes de lecture familiales ou bien avec les habitudes scolaires ? Ou encore, si ce ne serait pas plutôt une question de maturité, liée à l'âge des enfants, voire même liée à la régularité de lecture ou au niveau de maîtrise du décodage. En effet, ceux qui lisent tous quotidiennement à la maison semblent aimer plus lire, mais on peut s'interroger sur le sens de lecture, est-ce qu'ils lisent tous les jours parce qu'ils aiment lire ou alors est-ce qu'ils ont pris goût à la lecture car ils ont pris l'habitude de lire tous les jours ? De nombreux résultats de notre enquête peuvent s'interpréter différemment selon la façon dont on les aborde, il faudrait pour cela étayer nos résultats afin de savoir d'où proviennent le goût de la lecture et les habitudes de lecture.

De plus, nous avons largement mis en évidence que le temps de lecture accordé aux élèves par la mise en place du dispositif « Silence, on lit ! » est un temps très apprécié des élèves et on relève que c'est un temps dont les bénéfices sont nombreux. Tout d'abord il apporte du bien-être aux élèves (temps calme, permet de mieux se concentrer pour la suite…). Par ailleurs on relève qu'à la question « que n'apprécies-tu pas dans ce temps de lecture ? » les deux réponses majoritaires sont « rien » et « le temps est trop court » ce qui est en adéquation avec le fait que ce temps est très apprécié des élèves.

Lorsque nous reprenons les recherches que nous avons mis en avant dans la première partie de ce mémoire, il est intéressant de les mettre en lien avec nos résultats.

Dans un premier temps, comme nous venons de le rappeler, nous avons soulevé (questions 7, 8 et 14 à propos de ce qui est apprécié ou non dans ce temps de lecture et de ses apports relevés par les élèves) que ce temps de lecture a un impact non négligeable sur le bien-être des élèves. Comme nous avons pu le noter dans « les bienfaits du silence » et « les bienfaits de la lecture sur la santé », le temps de lecture accordé par « Silence, on lit ! » a de réelles vertus pour le bien-être des élèves au sein de la classe et de l'environnement scolaire. C'est un temps de calme, une réelle pause dans leur journée, qui, au retour de la cantine, leur permet de se poser et de se remettre dans de bonnes

conditions pour travailler, d'être aussi plus concentrés. Cette idée de renforcer la concentration nous l'avions évoqué aussi dans la partie « 3.2.a. impacts sur les apprentissages ».

En ce qui concerne les apprentissages, notre recherche a effectivement permis de mettre en avant que les élèves y trouvent de réels apports. Nous avions relevé que ce temps devait être bénéfique en terme de vocabulaire notamment, et à la question 14, 42,3 % des élèves ont coché la case « cela m'apporte plus de vocabulaire ». De même que nous avions relevé la possibilité que la lecture contribue à leur créativité et à leur imagination ; à la question 7, 51,9 % des élèves ont affirmé que ce temps permet d'enrichir leur imagination, de même qu'à la question 14, 50 % de notre population a déclaré que cela leur donne plein d'idées, notamment pour les travaux d'écriture ou d'art plastique. La moitié de nos répondants y trouve un gain en terme de créativité, ce qui en fait un résultat significatif. Par ailleurs, nombreux sont les élèves pour lesquels la lecture apporte un enrichissement lexical. Si nous ajoutons à cela que ce temps de lecture favorise la concentration pour la suite de la journée, nous pouvons affirmer qu'il a des vertus et un impact sur les apprentissages. En outre, 34,5 % des élèves ajoutent que cela leur permet d'apprendre de manière plus agréable, d'une façon plus ludique et moins contraignante.

Nous avions aussi vu à travers l'enquête Pisa (2011) que le plaisir de lire pouvait avoir un impact sur les performances en lecture (cf : partie 2.2). Information que nous avons souhaité vérifier à travers notre questionnaire, et plus particulièrement via les questions 12 et 13 (au sujet de l'amélioration de la rapidité de la lecture et celle du déchiffrage). Nos élèves ont respectueusement répondu à ces questions à 62,7 % qu'ils pensent lire plus rapidement et 70,6 % qu'ils déchiffrent désormais plus aisément. Nos résultats rejoignent l'affirmation de l'enquête Pisa (2011) avec une amélioration de leur capacité à lire plus vite et facilement, sans sacrifier la compréhension du texte, d'autant plus que les élèves s'en rendent compte d'eux-mêmes.

Nous avions aussi pu constater que les adultes jouent un rôle important dans le plaisir de lire (cf : partie 2.2). Notre question concernant l'entourage lecteur des élèves avait pour objectif de vérifier cela. 86,5 % des élèves ont signalé avoir au moins une personne lectrice dans leur entourage, et ils sont 67,3 % à dire qu'ils aiment beaucoup lire, il semblerait donc que l'adulte lecteur dans l'entourage de l'enfant a un rôle à jouer sur le plaisir de lire et le rapport de l'enfant à la lecture. Toutefois, nous avons souligné précédemment que lorsque l'on creuse un peu ce point là, cette information n'est pas certifiée.

Ce quart d'heure de lecture semble avoir de réels apports pour nos élèves, des apports significatifs en terme de bien-être, mais aussi concernant les apprentissage (créativité, vocabulaire). Mais ce temps permet aussi une réelle évolution quant aux performances des élèves en ce qui concerne la lecture. Il en va de même en ce qui concerne le goût de lire avec, rappelons-le, 67,3 % des élèves affirmant aimer beaucoup lire et 60,9 % disent aimer plus lire depuis qu'ils lisent quotidiennement à l'école, qu'avant.

Notre recherche est innovante et originale car elle s'attarde sur un dispositif très récent, qui a commencé à être mis en place dans les classes depuis seulement quelques années mais qui s'est rapidement étendu. Du fait de son récent développement, « Silence, on lit ! » n'a, à ce jour, pas encore été sujet d'études approfondies, ce travail vise à enrichir la recherche au sujet de ce dispositif et du goût de lire mais il aspire à être complété et agrémenté à travers d'autres études. Le fait que nous ayons initié la confirmation par cette recherche que ce temps de lecture a des bienfaits sur les élèves, notamment sur leur bien-être et sur les apprentissages, témoigne que ce dispositif possède de nombreuses vertus et qu'il est très pertinent de le mettre en place au sein de sa classe, voire au sein d'un établissement scolaire.

Toutefois notre recherche a tout de même fait preuve de limites, dans un premier temps, comme on l'a vu précédemment, les conditions de passation du questionnaire ont été très différentes d'une classe à l'autre. Certaines questions ont pu être expliquées différemment aux élèves lorsque nous n'étions pas présents, voire explicitées différemment entre les classes 1 et 3 car nous avons eu un temps de recul et d'adaptation, ce qui nous a permis d'anticiper les difficultés rencontrées par les élèves. Notre présence au sein de la classe a pu aussi être un facteur de biais ; en effet on a relevé qu'à la question « aimes-tu lire ? » un seul élève a osé mettre la réponse « pas du tout », alors même que à la question 8 (« Ce que tu n'apprécies pas dans ce temps de lecture ») 3 élèves ont dit qu'ils n'aimaient pas du tout lire, et que c'était un temps qui les agaçait. Enfin, on a remarqué que pour certaines questions il y a eu quelques élèves qui n'ont pas répondu ou ont semblé ne pas comprendre la question, notamment pour les questions 4 (« Aimes-tu lire plus ou moins que lorsque tu ne lisais pas tous les jours à l'école ? ») et 10 (« A la maison, continues-tu à lire les livres que tu commences à l'école ou lis-tu des livres différents ? ») qui auraient mérité d'être reformulées. Il en va de même pour la question 5 (« As-tu des

adultes ou des frères et sœurs qui lisent dans ton entourage ? »), qui peut être améliorée car les réponses relevées en majorité se trouvent dans la question, il aurait été judicieux de la reformuler en étant clair et sans mentionner les parents et frères et sœurs. On aurait ainsi pu voir apparaître d'autant plus de personne de l'entourage, notamment l'évocation du maître ou de la maîtresse, qui n'est absolument pas apparue dans notre enquête.

Pour finir, de nombreuses questions restent en suspens, sur lesquelles il serait intéressant de s'attarder via d'autres études. Dans un premier temps la différence majeure qu'on a relevé lors de l'analyse de nos résultats entre les élèves des cycles 2 et 3 nous semble intéressant à creuser afin de connaître les raisons d'un tel enthousiasme pour la lecture au cycle 3 et si peu au cycle 2. Un autre axe de continuité serait de s'intéresser aux pratiques de lecture familiales afin de mettre en avant l'influence de celles-ci sur les goûts des élèves. De même que cela pourrait permettre de savoir si les pratiques de classe influent d'une quelconque manière sur les habitudes de la maison, ce que l'on a pu relever et évoquer mais dont on n'a pu se résoudre à donner une réponse précise et certaine. Ce mémoire est une ouverture à de multiples questions en ce qui concerne les pratiques et les habitudes de lecture des élèves qu'il serait intéressant de creuser en complément afin de cibler au mieux les origines du plaisir de lire, ou au contraire celles du dédain face à cette activité. Tout cela dans l'objectif de continuer à remédier à ce constat et persévérer dans l'optique de faire de nos élèves des enfants prenant plaisir à lire.

Références bibliographiques

Association Silence, on lit ! (2016). *Présentation de « Silence, on lit ! »*. Récupéré le 10 avril 2019 : https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2017-01/presentation-silenceon_lit-.pdf

Chauveau G. (2011). *Comment l'enfant devient lecteur : pour une psychologie culturelle de la lecture*. Paris : Retz

Chauveau, G. et Rogovas-Chauveau, E. (1994a). L'apprentissage de la lecture : une acquisition culturelle. Dans INRP, *Lire et écrire à l'école primaire.* (p. 31-38). Paris : ENS Éditions.

Chauveau G, et Rogovas-Chauveau, E. (1994b). Les aspects métacognitifs de la relation adulte/enfant apprenti lecteur. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle,* 9. 37-45. doi : https://doi.org/10.3406/reper.1994.2108

Chauveau G. et Rogovas-Chaveau E. (1994c). *Les chemins de la lecture*. Paris : Magnard.

Dumais, C. (2011). La littératie au Québec : pistes de solution à l'école préscolaire et primaire. *forumlecture.ch* 2. 1-10 https://www.forumlecture.ch/

Fortin, M.-C. (2012). Mots à maux. *Entre les lignes*, 8 (2), 14–19. Disponible sur internet : https://www.erudit.org/fr/revues/el/2012-v8-n2-el1826571/65570ac/

Frier, C. et Guernier, M.C. (2007). Paroles de lecteurs: et si les usages scolaires empêchaient de pratiquer la lecture?. *Repères: Recherches en didactique du français langue maternelle*, 35. https://halshs.archives-ouvertes.fr/

Gagnon Roberge S. (2016). *Propager le plaisir de lire chez les élèves. Activités et suggestions littéraires pour tous les goûts*. Montréal, Chenelière Education.

Goigoux R. (2003). *Planification didactique et méthodes d'enseignement de la lecture*. Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire. Paris, 4 et 5 décembre 2003. Disponible sur Internet : <http://www.bienlire.education.fr/01-actualite/document/goigoux.pdf>

Goigoux, R. (dir). (2015). *Lire et Écrire*. Disponible sur internet : http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire

Mauger, G. et Poliak, C. (1998). Les usages sociaux de la lecture. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 123. 3-24. doi : https://doi.org/10.3406/arss.1998.3252

Ministère de l'Éducation Nationale. (2015). Bulletin officiel spécial du 26 novembre 2015 : Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège.

OCDE (2011). *Regards sur l'éducation : Les élèves qui prennent plaisir à lire sont-ils de meilleurs lecteurs ?* Paris, France.

Tiré, M. Vadcar, A. Ragano, S. et Bazile, S. (2015). Pour une approche objective des pratiques d'acculturation à l'écrit en classe de CP : essai de catégorisation et premières analyses, *Repères*, 52. 77-96. doi : 10.4000/reperes.943

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire vierge « Silence, on lit ! »

1) Dans quelle classe es-tu ? _____

2) Es-tu :

- ☐ Un garçon
- ☐ Une fille

3) Aimes-tu lire ?

- ☐ Pas du tout
- ☐ Un peu
- ☐ Beaucoup

4) Aimes-tu lire plus qu'avant ?

OUI NON

5) As-tu des adultes ou des frères et sœurs qui lisent dans ton entourage ?

OUI NON

→ Si oui, qui est-ce pour toi ?

_____

6) Est-ce que ce temps de lecture te permet de lire des livres différents de ce que tu lis habituellement à l'école ? OUI NON

→ Si oui, est-ce que tu préfères ? Et, pourquoi ?

_____

7) Pourquoi aimes-tu ce temps de lecture ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ J'aime beaucoup lire
- ☐ C'est un temps calme, reposant
- ☐ Cela me fait une pause dans la journée
- ☐ Cela me permet de me changer les idées, de m'évader
- ☐ Je découvre de nouveaux livres
- ☐ Cela me permet d'apprendre de manière plus agréable
- ☐ Ce temps me permet d'enrichir mon imagination
- ☐ J'ai des relations plus apaisées avec les autres
- ☐ Je suis plus concentré pour le reste de la journée
- ☐ Cela ne m'apporte rien
- ☐ Autre chose : _____

8) Pourquoi tu n’aimes pas ce temps de lecture ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Je n’aime pas du tout lire
- ☐ Le temps est trop court
- ☐ Le temps est trop long
- ☐ On ne peut pas lire ce qu’on veut
- ☐ On est obligé de lire
- ☐ Après c’est difficile de se concentrer pour le reste de la journée
- ☐ C’est un temps qui m’agace
- ☐ Rien
- ☐ Autre chose : _____

9) Lis-tu également à la maison ? OUI NON

→ Si oui, tu lis :

- ☐ Tous les jours
- ☐ Seulement le mercredi ou le week-end
- ☐ De temps en temps

10) A la maison, est-ce que tu continues les livres que tu commences à l’école ou lis-tu des livres différents ?

_____

11) Durant la récréation, t’arrive t-il de parler de tes lectures avec tes camarades ?

OUI NON

→ Si oui, est-ce que cela influence tes choix de lectures ? OUI NON

12) Penses-tu que tu lis plus vite depuis que tu lis un peu tous les jours ?

OUI NON

13) Penses-tu que tu lis plus facilement depuis que tu lis un peu tous les jours ?

OUI NON

14) Qu’est-ce que ce temps de lecture t’apporte ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ C’est un retour au calme
- ☐ Je me sens plus apaisé
- ☐ C’est un moment de détente
- ☐ C’est un moment qui permet de s’évader
- ☐ Cela m’apporte plus de vocabulaire
- ☐ Cela me donne pleins d’idées (pour des travaux d’écriture, des dessins, l’art plastique…)
- ☐ Rien
- ☐ Autre chose : _____

Annexe 2 : Données brutes des résultats des questionnaires

	Classe	Sexe	Goût pour la lecture	Goût pour la lecture accentu	Lecteurs dans l'entourag	Lectures différentes des lectures scolaires habituel	Lecture à la maison	Fréquenc	Échange avec les camarad	Influence des camarade	Augmentation vitesse de lectur	Déchiffrage plus facile
S1	CE1	2	2	2	1	1	1	1	2		2	2
S2	CE1	2	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S3	CE1	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S4	CE1	1	1	1	1	1	1	3	2		2	2
S5	CE1	1	2	1	1	1	1	1	2		2	1
S6	CE1	1	1		1	2	1	1	1	2	1	1
S7	CE2	2	2	1	1	1	1	3	2		2	1
S8	CE2	1	1	1	1	1	1	3				
S9	CE2	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S10	CE2	1	1		1	1	1	3	2		2	2
S11	CE2	1	2		1	1	1	2	1	1	1	1
S12	CE2	2	1	1	1	1	1	3	2		1	1
S13	CE2	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S14	CE2	2	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1
S15	CE2	1	1	1	1	2	1	1	2		2	1
S16	CE2	1	1	2	1	1	1	2	2		1	1
S17	CE2	2	2	1	2	2	1	3	2		1	2
S18	CE2	1	2	2	1	1	1	3	2		1	1
S19	CE2	1	1	1	1	2	1	3	2		2	1
S20	CE2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1
S21	CE2	1	2	1	1	1	1	3	2		1	1
S22	CE2	1	2	1	1	1	1	3	2		1	1
S23	CE2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
S24	CE2	2	2	1	1	2	1	1	2		2	1
S25	CE2	1	1	1	1	2	1	3	2		1	1
S26	CM1	2	1	2	1	1	1	1	2		1	1
S27	CM1	2	2	2	1	2	1	1	2		2	2
S28	CM1	2	2	2	1	1	1	3	2		2	2
S29	CM1	2	2	1	1	1	1	1	2		1	2
S30	CM1	1	2	2	1	1	1	1	2		1	1
S31	CM1	1	1	2	2	2	2		2		2	2
S32	CM1	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S33	CM1	1	1	2	2	1	1	3	2		1	1
S34	CM1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2
S35	CM1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S36	CM1	1	2	2	2	1	1	3	2		2	1
S37	CM1	2	2	2	1	2	1	1	2		1	2
S38	CM1	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S39	CM1	2	2	1	1	2	1	3	2		1	1
S40	CM1	1	2	2	1	2	1	1	2		1	2
S41	CM1	2	2		1	1	1	1	2		1	2
S42	CM2	1	2	2	1	2	1	1	2		2	1
S43	CM2	2	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S44	CM2	2	2		1	1	1	1	2		1	1
S45	CM2	1	2	1	1	1	1	1	2		1	1
S46	CM2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1
S47	CM2	2	1	1	1	1	1	3	2		2	2
S48	CM2	2	2	2	2	1	1	3	2		1	1
S49	CM2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2
S50	CM2	1	2	1	2	1	1	2	2		2	1
S51	CM2	2	1	2	1	2	2		2		2	2
S52	CM2	1	1		1	1	1	3	1	1	1	1

Ce qui est apprécié dans ce temps de lecture	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30	S31	S32	S33	S34	S35	S36	S37	S38	S39	S40	S41	S42	S43	S44	S45	S46	S47	S48	S49	S50	S51	S52	Total
J'aime beaucoup lire	1	1	1	1	1		1	1	1		1		1				1	1			1	1	1	1	1		1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1			37
C'est un temps calme, reposant	1		1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1			1	1	1		1	42
Cela me fait une pause dans la journée		1	1		1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1		1		1	1		1		1	1	1	1		1		1	1		1	1			1	39
Cela me permet de me changer les idées, de m'évader				1		1		1	1		1							1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					1		1	1	1		1	1		1		1	1			1	29
Je découvre de nouveaux livres		1	1		1		1		1	1	1	1	1			1		1		1	1	1	1		1	1		1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1			1	38
Cela me permet d'apprendre de manière plus agréable			1		1	1	1		1		1		1			1			1	1	1				1					1		1	1					1								1		1				18
Ce temps me permet d'enrichir mon imagination	1	1	1		1		1	1	1	1	1					1		1		1			1	1	1		1	1		1		1	1	1		1	1					1	1				1					27
J'ai des relations plus apaisées avec les autres			1		1	1		1	1							1	1	1							1					1						1		1														1	13
Je suis plus concentré pour le reste de la journée		1	1		1	1	1	1	1				1			1					1	1	1	1	1					1								1	1	1				1	1		1				1	22
Cela ne m'apporte rien																			1												1																				1		3
Autre chose																	1			1									1																				1		1	6

Ce qui n'est pas apprécié dans ce temps de lecture	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30	S31	S32	S33	S34	S35	S36	S37	S38	S39	S40	S41	S42	S43	S44	S45	S46	S47	S48	S49	S50	S51	S52	Total
Je n'aime pas du tout lire						1																									1																				1		3
Le temps est trop court	1	1	1	1	1		1	1	1	1				1	1	1	1			1	1	1						1					1		1	1		1		1	1	1			1	1		1					1	28
Le temps est trop long						1	1					1														1					1			1																		1		7
On ne peut pas lire ce qu'on veut						1											1															1	1	1						1													6
On est obligé de lire		1	1													1															1																				1		5
Après c'est difficile de se concentrer pour le reste de la journée						1																																															1
C'est un temps qui m'agace						1																									1																				1		3
Rien			1	1		1			1		1		1	1	1			1	1	1	1		1	1	1		1		1	1						1		1			1	1	1	1		1	1	1	1	1			29
Autre chose																												1			1																							3

Les apports de ce temps de lecture	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30	S31	S32	S33	S34	S35	S36	S37	S38	S39	S40	S41	S42	S43	S44	S45	S46	S47	S48	S49	S50	S51	S52	Total
C'est un retour au calme	1			1		1			1			1	1			1	1		1	1	1	1	1	1	1		1	1		1	1			1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		1		1		1	33
Je me sens plus apaisé	1	1	1		1	1	1		1	1						1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1		1		1			1		1	1	1		1						1	1				28
C'est un moment de détente	1		1	1	1				1	1		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		1	1	1	1		1	40
C'est un moment qui permet de s'évader									1							1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1		1	1			1			1				1			1	22
Cela m'apporte plus de vocabulaire			1		1	1			1				1			1	1			1	1		1		1			1		1		1	1				1	1					1		1	1		1	1			22
Cela me donne pleins d'idées (écriture, art plastique...)			1						1		1		1			1	1		1	1		1	1	1	1					1		1	1		1			1	1	1			1		1	1	1	1	1			1	26
Rien														1	1																1																	1			1		5
Autre chose																												1																									1

Légende :

- Pour la question du sexe : Le 1 représente un garçon et le 2 représente une fille.

- Pour la question 3 « Aimes-tu lire ? » : Le 1 signifie « pas du tout », le 2 signifie « un peu » et le 3 signifie « beaucoup ».

- Pour les questions dont les réponses sont « oui » ou « non » (questions 4, 5, 6, 9, 11, 12 et 13) : Le 1 correspond au « Oui » et le 2 correspond au « Non ».

- Pour les questions à choix multiples (questions 7, 8 et 14) : Le 1 indique que l'élève a coché la case, et une case vide indique que l'élève n'a rien mis. La case total indique le nombre d'élèves ayant coché la case sur leur questionnaire.

- Pour la question 9bis en ce qui concerne la fréquence de lecture à la maison : Le 1 indique un élève qui lit « tous les jours », le 2 un élève qui lit « seulement le mercredi ou le week-end » et le 3 celui qui lit « de temps en temps ».

4ème de couverture

Mots clés :

Silence, on lit ! (S.O.L.) – Lecture – Littératie – Plaisir de lire – Enseignement de la lecture – Élémentaire – Éducation

Résumé en Français :

L'apprentissage de la lecture est une étape fondamentale et un enjeu essentiel pour les élèves entrant au cycle 2. Cet apprentissage est souvent source d'engouement et d'impatience pour les apprentis lecteurs tandis que pour leurs aînés (collégiens et lycéens) la lecture est plutôt synonyme d'ennui et de contrainte. Ce constat interpellant nous a amené à réfléchir sur un moyen d'y remédier et d'amener nos élèves à éprouver le plaisir de lire. C'est ainsi que nous nous sommes demandé si le dispositif « Silence, on lit ! » apporte de réels changements dans les pratiques de lecture de nos élèves et dans leur rapport à la lecture ? Nous avons pu observé la mise en place de ce dispositif au sein de trois classes d'écoles élémentaires et interrogé les élèves sur leurs ressentis à propos de ce temps de lecture. Ce mémoire met en avant que la mise en place de ce dispositif semble avoir de nombreux bienfaits pour les élèves.

Résumé en Anglais :

Reading learning process is a fundamental step for pupils in cycle 2. This learning stage is often a source of enthusiasm and impatience for young reader in primary school whereas it is a constraint and boredom for older students (secondary school and high school). This assessment led us to figure out how can we promote the joy of reading among our pupils. That is why we asked ourselves if the educacional plan « Silence, on lit ! » bring significant changes concerning pupil's relation and practice with reading ? We were able to observe three classes of elementary schools and asked the students about their feelings concerning this reading time. This thesis highlights that the implementation of this educational plan may have many benefits for students.