



HAL
open science

Le carnet de lecteur pour s'approprier une oeuvre littéraire

Florence Bellenot Ferreira

► **To cite this version:**

Florence Bellenot Ferreira. Le carnet de lecteur pour s'approprier une oeuvre littéraire. Education. 2020. dumas-02936346

HAL Id: dumas-02936346

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02936346>

Submitted on 11 Sep 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.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours FSTG

2^{ème} année

LE CARNET DE LECTEUR POUR S'APPROPRIER UNE ŒUVRE LITTÉRAIRE

Mots Clefs : carnet de lecteurs – appropriation des œuvres littéraires

Présenté par : Mme Florence BELLENOT FERREIRA

Encadré par : Mme Nathalie DENIZOT

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
I. ÉTAT DES LIEUX DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE AU SUJET DU CARNET DE LECTEUR.....	4
II. EXPERIMENTATIONS EN CLASSE DE 4 ^E 1	8
CONCLUSION	21
BIBLIOGRAPHIE.....	22
TABLE DES ANNEXES.....	23

LE CARNET DE LECTEUR POUR S'APPROPRIER UNE ŒUVRE LITTÉRAIRE

INTRODUCTION

Actuellement en poste au sein du collège Camille Sée, à Paris, j'ai la responsabilité d'une classe de 5e et d'une classe de 4e. Dans le cadre de mon année de stage en tant que professeur de français, je me trouve confrontée aux problèmes inhérents à la lecture d'œuvres intégrales par les élèves. Comment aider les élèves, et en particulier les « petits lecteurs » à entrer dans la lecture ? Par quel moyen m'assurer de l'appropriation des ouvrages par les élèves ? Quelle trace conserver de ces lectures ? Comment évaluer la compréhension des ouvrages par les élèves ?

Pour essayer de répondre à ces questions, j'ai choisi, sur le modèle de nombreuses recherches didactiques, de créer avec les élèves un carnet de lecteur. Si les nouveaux programmes (2016, p.221-222) n'imposent plus cet outil au collège, ils lui laissent une place dans la mesure où ils spécifient :

Ainsi, le travail mené pour développer les compétences langagières orales et écrites est effectué en lien étroit avec la découverte et l'étude de textes littéraires et d'œuvres artistiques, choisis librement par le professeur en réponse aux questionnements structurant la culture littéraire et artistique au cycle 4.

Le recours au cercle de lecture se voit également encouragé par les programmes qui recommandent de passer par l'« écriture de textes pour communiquer sa réception de textes lus. » et par le BO spécial n°11 du 26 novembre 2015. De plus, une fiche disponible sur le site eduscol donne des pistes pour l'élaboration du carnet de lecteur.

Une fois cet outil sélectionné, il convient de s'interroger sur la façon de le construire et de le mettre au service des élèves afin de proposer une réponse pratique à l'interrogation suivante : comment faire lire les élèves ?

Après avoir dressé un état des lieux de la recherche dans ce domaine, j'analyserai le travail mené selon différentes modalités avec les élèves en classe. Afin de mieux cerner les enjeux et les évolutions à apporter à ce carnet, je limiterai l'étude à la classe de 4e pour laquelle j'assure les cours de français.

Les expérimentations quant à la « formule » du carnet de lecteur la plus efficace ont été interrompues par le confinement lié à l'épidémie de COVID-19. Les essais n'ont donc pu être menés à leur terme.

I. ÉTAT DES LIEUX DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE AU SUJET DU CARNET DE LECTEUR

Un socle commun de réflexion : les théories de la réception, les sciences cognitives et la neurobiologie.

Selon des recherches récentes en sciences cognitives, émerge, à la croisée des domaines de la narratologie, de la philosophie et de la psychologie, la notion d'« empathie fictionnelle » (Larrivé, 2017). Cette empathie joue un rôle dans la lecture qui loin de solliciter seulement le cerveau, passe également par le corps du lecteur. Notre façon d'appréhender le réel serait similaire à notre manière de comprendre la fiction. C'est pourquoi Véronique Larrivé, dans l'article cité ci-dessus (« Empathie fictionnelle et théories de la fiction, quelles implications en didactique de la littérature ? »), se demande comment intégrer cette notion dans la didactique de la littérature.

S'appuyant sur la « théorie des mondes possibles » de Thomas Pavel, sur le concept de « je-origines fictifs » issu de la narratologie de Käte Hamburger ainsi que sur les travaux des philosophes Kendall Walton, Gregory Currie et Jean-Marie Schaeffer, elle envisage les œuvres littéraires comme des « terrains jeux de simulation et non des lieux de croyance » (*Id.*, p. 59). Ainsi, selon les théories de la simulation développées par ces trois philosophes, le lecteur se mettrait à la place physique (époque, lieu, etc.) et psychologique (rang social, sentiments, etc.) des personnages. Cette perspective prend le contre-pied des théories structuralistes du récit fondées sur l'illusion référentielle selon lesquelles la fiction engendre une confusion entre le texte et le réel. Intégrer la première personne du singulier dans les exercices de réécriture proposés aux élèves permettrait donc à ces derniers de mieux entrer dans l'œuvre support à ces exercices et de mieux s'approprier cette œuvre.

Sur un autre terrain lié à la psychologie des personnages et du lecteur, Sylvie Patron, grâce aux apports de la psychologie cognitive, en particulier la « théorie du déplacement déictique » s'intéresse aux attitudes mentales des personnages de fiction et du lecteur pour saisir leur rôle dans la compréhension de l'œuvre fictionnelle (Patron, 2009).

Outre ces études nourrissant sa recherche, Véronique Larrivé reprend et complète les catégories de Michel Picard (le liseur, le lisant et le lectant), déjà retravaillées par Vincent Jouve. Le concept de « liseur » défini par Michel Picard intéresse particulièrement la chercheuse dans la mesure où il renvoie au corps du lecteur à la fois dans le réel et dans les émotions de la fiction. Ainsi, le lecteur se servirait de son propre corps comme « simulateur »,

lieu de l'empathie fictionnelle, ce qui lui permet de ressentir physiquement l'état du personnage et de le comprendre. Immergé dans la fiction, le lecteur conçoit la fiction et le réel sur le même plan de réalité ontologique. Dans le monde réel, le lecteur entre en empathie avec l'auteur dont il essaie de comprendre les idées et les écrits, tandis que dans le monde fictionnel, il partage les sentiments des personnages et cherche à saisir leurs pensées. Lors de chacune de ces expériences empathiques avec des « sujets de conscience », il se sert de son corps. Véronique Larrivé dégage alors deux instances corporelles différentes entrant en jeu lors de la lecture : le « lisard », corps ressenti dans la fiction et le « liseur », corps ressenti dans le réel (p. 64). A ces deux corps s'ajoutent deux entités émotionnelles : « le lisant » et le « lectant ». Le lisard renvoie au corps transporté dans la fiction par le biais de la simulation mentale du lisant, vivant dans sa chair les effets de l'empathie fictionnelle (le lisant vit les émotions des personnages). Il se situe à la fois dans le réel et la fiction car le corps frissonne et rit. Quant au liseur, il s'agit du corps subissant psychologiquement les émotions et les sensations ressenties par le lectant dans le monde réel.

Nourries de ces recherches scientifiques, différents outils se développent. Je m'intéresserai à deux d'entre eux : les carnets de lecteurs et le débat associé à l'utilisation des premiers.

Des expérimentations : carnets de lecteurs et débats.

En s'interrogeant sur le type d'écrit approprié à l'accueil de l'expérience de lecture, Bénédicte Shawky-Milcent définit les fonctions qu'elle assigne à cet écrit « idéal » sur le plan didactique : « il serait tout à la fois le reflet d'une rencontre singulière, et l'expression d'une interprétation » (Shawky-Milcent, 2017, p. 35). Elle considère que cette expérience ne s'accomplit totalement que lorsqu'elle se voit formulée et ne s'inscrit dans la mémoire de l'élève que par la trace matérielle laissée par le passage à l'écrit.

Son questionnement se déploie alors sur un plan théorique concernant les liens unissant les écrits de la réception et l'appropriation des ouvrages lus, puis sur un plan expérimental visant à tester un dispositif qu'elle a mis en place dans deux classes de seconde et centré sur l'étude de « Chacun sa chimère » de Baudelaire.

S'appuyant sur les travaux de Fitch, (Fitch, 2000), la chercheuse détermine deux types d'appropriation nécessaire au passage de l'acte de lecture à celui de l'écriture : une appropriation intime, involontaire qui fait ressurgir des bribes du texte dans l'esprit du lecteur et l'autre, partagée, liée à une activité sociale telle qu'une présentation orale ou des exercices

scolaires. Elle en conclut que l'écrit du lecteur s'apparente à « un trait d'union entre appropriation intime et appropriation partagée » (Shawky-Milcent, 2017, p. 37).

Dans les classes de seconde mises à contribution dans l'étude de Shawky-Milcent, une première séance s'attache à relever, à l'écrit, les impressions subjectives lors d'une première lecture de « Chacun sa chimère » puis à les partager lors d'une phase orale afin d'aboutir à l'inscription d'un mot clef synthétisant les impressions des lecteurs. Les élèves s'interrogent ensuite sur le sens du poème en prose tout comme sur ses procédés de création. Lors de cette phase initiale, la chercheuse note la tendance des deux classes à entrer dans l'interprétation et l'émission d'hypothèses dès la première lecture au détriment de la description des sensations engendrées par le texte. Plus encore, elle relève deux types de comportement : l'un consiste à une sorte d'« arrêt sur image » qui laisse résonner les mots chez l'élève et conduit à une rêverie, une immersion dans le texte et l'autre s'avère une tentative pour ramener le poème en prose vers un univers connu et se mue en « échappée belle » vers tout autre chose.

Lors d'une deuxième séance, les élèves sont invités à relire « Chacun sa chimère » pour rédiger des notes destinées à établir un texte interprétatif mettant au jour les procédés d'écriture. Une phase orale de mise en commun clôt ce travail. Ce second écrit révèle que les élèves s'appuient sur leur premier texte tout en restant sur leur impression de lecture principale puis problématisent en comblant les « blancs » du texte ou en déployant l'un de ses motifs. De plus, les deux postures précédemment décrites influencent cette nouvelle production : la première donne lieu à une synthèse expliquant le texte grâce à sa forme et à des savoirs extérieurs en vue de l'interpréter comme de le commenter. La seconde, quant à elle, engendre des paraphrases menant à des échappées hors du texte indiquant une appropriation de ce dernier.

Enfin, un devoir permet à ces classes de produire un écrit d'invention (raconter son voyage avec sa chimère) ainsi que deux illustrations (dessiner sa chimère et reproduire une chimère issue de la mythologie). Écho des écrits précédents, ce dernier texte développe voire détourne les premiers propos par le biais d'ajouts, de suppressions et de recompositions.

Pour conclure cette expérimentation, Bénédicte Shawky-Milcent retient que les « gestes appropriatifs [...] éclairent tous, à leur manière, une histoire de soi, confirmant que *comprendre*, un texte, c'est bien, selon la formule de Ricœur, *se comprendre devant le texte*. » (Shawky-Milcent, 2017, p. 50).

Prônant une utilisation beaucoup plus régulière du « journal de lecteur », Véronique Larrivé précise l'enjeu de cet outil : consigner « les implications, les répercussions de cette activité [la lecture] chez un lecteur particulier » (Larrivé, 2010, p.1). C'est pourquoi elle

définit le journal de lecteur comme « un cahier personnel, personnalisé, qui rend compte de la singularité d'un sujet lecteur particulier » (Larrivé, 2010, p.1).

Dans sa conception du journal, la chercheuse s'interdit toute annotation de quelque sorte que ce soit afin d'assurer aux élèves que cet outil ne constitue pas le lieu d'une évaluation. En revanche, il doit être consultable par le professeur et les autres élèves. L'absence de commentaires écrits par l'enseignant participe à la construction de la « dimension de bel objet », impropre à la révision par une main extérieure, visant à garantir l'investissement de la classe tout en instaurant un lien avec l'histoire des arts.

D'un point de vue pratique, Véronique Larrivé propose deux types d'activités qu'elle nomme « traces de lecture » et « traces de lecteur ». Les premières résident dans les notes produites par l'élève sur les textes littéraires lus en classe ou dans le cadre privé. Les secondes s'avèrent des écrits méta-réflexif au sein desquels l'élève s'interroge sur son rapport aux livres, à la lecture ainsi qu'à la littérature.

Sylviane Ahr et Patrick Joole (S. Ahr et P. Joole, 2010) reprennent un découpage du carnet de lecture assez similaire à celui de Véronique Larrivé. Partant du principe que les élèves du secondaire ont besoin d'une phase orale pour passer d'une lecture subjective (celle du « sujet lecteur ») à une lecture distanciée grâce à l'acquisition de savoirs sur le texte ou l'histoire littéraire, à la constitution d'une culture humaniste et d'une pratique régulière de l'interprétation. Le débat permet de valider ou non des interprétations tout en évitant d'enfermer une œuvre dans une signification univoque. Tout l'enjeu réside dans la construction d'un « savoir interrogatif ». La première partie du carnet se fonde sur une activité anthologique (copie d'extraits, illustrations...) dont la justification fait l'objet d'un débat argumenté au sein de la classe. La seconde partie repose sur les écrits de l'élève au sujet de sa lecture (redite du texte épisode par épisode, écrit d'invention à insérer entre deux épisodes du texte...). Ce type de carnet suppose un travail du professeur créant des consignes d'écriture propres à cibler la problématique littéraire au cœur du débat interprétatif tout en tenant compte de la sensibilité du lecteur.

Ces recherches ainsi que leurs mises en expérimentation dans les classes n'ont pas pu servir de socle au premier travail que j'ai proposé à mes élèves dans la mesure où j'ai effectué ces lectures après avoir lancé la classe dans un carnet de lecteur. Toutefois, elles se sont avérées très utiles lors de l'analyse des premiers résultats obtenus ainsi que dans la conception d'une autre formule de carnet lancée en décembre.

II. EXPERIMENTATIONS EN CLASSE DE 4^E

Premier protocole : un carnet à la structure imposée

Présentation

Pour écarter tout biais lors de ces expérimentations, je me suis assurée que chaque élève avait accès aux ouvrages étudiés, qu'il s'agisse d'achat, d'emprunts à la bibliothèque, au CDI ou auprès de moi. Cet argument sera donc invalidé pour expliquer que certains élèves ne lisent pas les œuvres demandées.

Le premier travail proposé aux élèves dans le cadre du carnet de lecture a pris place dès le début de l'année, au mois d'octobre, en prolongement de la séquence s'attachant à l'objet d'étude « La fiction pour interroger le réel ». Après avoir étudié en classe *La Parure* de Maupassant et les notions ainsi soulevées (genre de la nouvelle, nouvelle à chute, réalisme et naturalisme, contexte historique et culturel du XIX^e siècle), il s'agissait de faire lire aux élèves, de façon autonome et individuelle, une nouvelle fantastique : *La Vénus d'Ille* de Mérimée.

Cette lecture s'est déroulée pendant les vacances de la Toussaint. Pour en rendre compte, les élèves ont préparé un carnet de lecture dont la structure et le contenu étaient précisés dans une fiche que j'ai rédigée et distribuée après l'avoir expliquée en classe (annexe 1). A ce stade, je n'avais pas encore parcouru les articles scientifiques ayant trait au carnet de lecteur. C'est donc de façon intuitive avec un objectif de guidage comme de cadrage de la lecture que j'ai élaboré cette fiche aux consignes nombreuses et précises. Il s'agissait de s'assurer de la compréhension de l'œuvre, courte mais au lexique aussi riche que complexe, par le biais du résumé ainsi que de la présentation des personnages. J'ai essayé de vérifier que la lecture avait bien été faite au moyen de l'analyse des sentiments éprouvés au fil du texte et de la rédaction d'un avis personnel argumenté.

Afin de remporter l'adhésion de la classe dans ce projet, j'ai mis en avant le recours possible à d'autres moyens d'expression (dessin, création de vidéo, enregistrement sonore) et la création d'un jeu. Ces activités visaient à encourager les élèves peu à l'aise à l'écrit à s'engager dans ce travail. Enfin, l'analyse des sentiments et plus encore l'identification voire l'intégration de l'élève au sein de l'intrigue via le travail d'écriture proposé dans la troisième partie (« Si vous étiez dans l'histoire : imaginez que vous intégrez l'histoire, quel type de personnage seriez-vous ? Comment vous positionneriez-vous dans l'intrigue ? ») cherchaient à impliquer le lecteur dans l'œuvre afin qu'il se l'approprie.

Pour favoriser l'envie de s'investir, j'ai insisté sur la dimension créative, esthétique et personnelle du carnet tout en précisant que la notation serait généreuse et qu'une remise de prix aurait lieu à l'issue de la restitution des carnets. En effet, les élèves de cette classe suivent attentivement leur moyenne et se montrent très attachés à leurs résultats scolaires.

Pour présenter le projet qui avait été annoncé dès le premier cours de l'année, j'ai consacré une séance de 50 minutes à la lecture du questionnaire avec les élèves ainsi qu'à un moment pour recevoir leurs interrogations et y répondre. Enfin, j'ai précisé que l'orthographe ne ferait pas l'objet d'une évaluation ni d'une correction pour éviter de mettre à mal l'esthétique du carnet. Il s'agissait également de lever le frein que constitue pour certains la crainte de « faire des fautes ».

Analyse des carnets rendus par les élèves : un succès relatif

Bilan quantitatif

Sur vingt-sept élèves, vingt-trois ont rendu un carnet de lecteur dont vingt dans le délai imparti. Parmi ceux qui n'ont pas restitué de travail, trois n'ont pas lu l'œuvre, et un s'est trompé d'ouvrage (il a travaillé sur un livre d'art présentant différentes Vénus). Parmi les carnets rendus, sept sont incomplets et douze présentent toutes les rubriques demandées voire davantage. En plus de son carnet, un élève m'a remis, sur une clef USB, un document sonore proposant un morceau de piano joué par lui, reflétant ainsi ses sentiments à la lecture de *La Vénus d'Ille*.

Parmi les carnets incomplets, trois laissent un doute quant à la lecture réelle de l'œuvre. En effet, les rubriques traitées par ces élèves se résument à la présentation des personnages et à une synthèse de l'intrigue recopiées sur des ouvrages destinés aux collégiens ou sur internet. Leur avis sur *La Vénus d'Ille* se borne à une appréciation expéditive (« j'ai aimé », « je me suis ennuyé » etc.). Un simple questionnement oral tout comme la confrontation avec les sources des informations recopiées dans les carnets corroborent l'hypothèse selon laquelle ces trois élèves n'ont pas lu l'ouvrage. Si ces items (présentation des personnages et résumés) n'attestent pas d'une lecture avérée par l'élève, ils rassurent les élèves habitués à ce genre d'exercice et permet à certains d'entre eux de se lancer dans la rédaction de leur carnet de lecture.

Points forts et réussites

Dès la remise du carnet, l'investissement de plusieurs élèves transparait dans la conception de couvertures aussi travaillées que personnelles (annexe 2). Sur d'autres, le choix

d'un joli carnet a permis de situer ce document légèrement en dehors du champ purement scolaire (annexe 2). Enfin, quatre d'entre eux se présentent sous la forme d'un petit cahier avec une personnalisation minimale se résumant aux nom, prénom et classe de l'élève avec la mention « carnet de lecteur » (annexe 2). Cependant, parmi ces derniers se sont trouvés d'excellents travaux bien qu'ils soient demeurés à l'état d'exercice imposé.

Les rubriques ayant remporté le plus de succès dans les travaux s'avèrent les suivantes :

1. Présenter le livre

- Reproduire la couverture en la copiant ou en la photocopiant (si vous n'aimez pas dessiner).

2. Avant la lecture

- Expliquez à quoi vous vous attendez avant d'entamer votre lecture (à partir de ce qu'évoque pour vous le titre, la couverture, la quatrième de couverture, les avis d'autres lecteurs, une adaptation filmique ou théâtrale de l'œuvre, la renommée de l'auteur ou de l'œuvre).

3. Votre parcours de lecture personnel

- Présentez les personnages principaux (vous pouvez les dessiner).

- Résumez l'histoire.

- Notez des citations qui vous ont plu, interpellé, fait réfléchir, fait rêver...

4. Donnez votre avis

- Dire pourquoi vous avez aimé ou été déçu par l'œuvre et si vous en conseillez la lecture.

- Donnez votre appréciation de l'œuvre (un moins, un plus, deux plus etc.).

Vous pouvez imaginer une autre façon de l'évaluer.

5. Communauté de lecteur

- Préparez un questionnaire (avec les réponses) de lecture pour un lecteur ou une lectrice futur(e).

Ces éléments mêlent un compte-rendu de lecture objectif (rubriques 1 et 3 - sauf le dernier point du 3), un travail de réflexion et d'appréciation personnelles (rubriques 2 et 4) ainsi qu'un exercice ludique de création (rubrique 5).

Les deux premiers points de la troisième rubrique ont souvent fait l'objet d'une simple copie d'éléments trouvés sur internet ou dans l'édition utilisée par les élèves. Bien que ces plagiats ne permettent pas de vérifier la lecture ni la compréhension des élèves, ils les aident à entrer dans l'œuvre, les rassurent dans l'élaboration du carnet de lecteur et facilitent l'accès au sens de cette nouvelle complexe. Certains élèves ont toutefois pris la peine de rédiger eux-mêmes un résumé de *La Vénus d'Ille* ainsi que la présentation des personnages en illustrant cette dernière, ce qui les a incités à exprimer leurs sentiments envers les personnages.

Ainsi, Henri¹ écrit au sujet de M. de Peyrehorade :

¹ Les prénoms des élèves ont été modifiés.

Cet homme est un vieil antiquaire, naïf et très gai. C'est ce vieil homme qui a découvert la Vénus de bronze sous la terre. Il est très obsédé par cette statue et en parle sans arrêt, comme si elle était son petit bijou.

Quant à son fils, Alphonse de Peyrehorade, voici la description qu'il en fait :

Alphonse de Peyrehorade est le fils de M. de P. Dans l'histoire, il s'apprête à se marier.

Alphonse est une personne jeune (26 ans) et pleine d'énergie. Dans l'histoire, ce n'est pas un homme très agréable, au contraire, il est un peu fatigant.

Son mariage n'est pas un mariage par amour, mais un mariage pour son propre intérêt. Il se fiche tellement de son mariage que la bague qui était censée aller sur le doigt de la mariée est resté coincé sur celui de la Vénus.

Les jugements de cet élève (« très obsédé », « comme si c'était son petit bijou », « ce n'est pas un homme très agréable, au contraire, il est un peu fatigant », « il se fiche tellement de son mariage ») témoignent d'une implication émotionnelle et intellectuelle dans la lecture. L'élève marque toutefois une certaine mise à distance de la fiction lorsqu'il précise, à deux reprises « dans l'histoire ». Henri parvient donc à se laisser aller dans l'imaginaire de la nouvelle fantastique tout en ayant à l'esprit qu'il s'agit d'un univers fictionnel.

D'autres élèves se sont appuyés sur la citation d'une phrase ou d'un passage de l'œuvre qui leur a plu pour exprimer succinctement leurs sentiments. La plupart a sélectionné une phrase qui les a fait sourire ou les a surpris. Même les élèves en difficulté se sont exprimés par le biais de cette rubrique.

Par exemple, Sélène note qu'elle a apprécié le passage décrivant la statue car il n'était pas trop développé et l'a aidée à imaginer la Vénus qu'elle dessinée suite à la lecture.

Maxence, quant à lui, justifie le choix d'une citation qui éclaire la psychologie du personnage d'Alphonse de Peyrehorade :

Il y a une citation du narrateur qui m'a interpellé : « Une femme peut-elle jamais aimer un homme qu'elle aura vu grossier une fois ? Les premières impressions ne s'effacent pas. » Cette phrase prouve encore plus que M. Alphonse se fiche du mariage car il était ivre et très grossier lors du mariage. On voit bien qu'il ne fait rien pour que sa femme l'aime.

Par le présent gnomique, la portée généralisante des articles indéfinis et la question oratoire immédiatement complétée par une assertion, la dimension sentencieuse de la phrase a retenu l'attention de Maxence qui l'a alors appliquée au comportement du personnage du marié pour en tirer une conclusion quant à sa psychologie et à ses actions dans le schéma narratif. Il

indique ainsi qu'il met au jour des clefs d'interprétation au sein même du texte, signe d'une lecture fine et consciente de ses mécanismes.

Dans un mouvement inverse, Yvan semble relever dans l'œuvre des phrases qui reflètent ses valeurs :

« [...] je lui promis solennellement que je n'aurais jamais l'indignité de lui voler sa découverte. » Cette phrase m'a interpellé car l'auteur nous démontre l'importance de la gentillesse et du respect de la découverte d'autrui. Par ailleurs, le Parisien ne joue pas avec la peur du vol de la découverte de Monsieur de Peyrehorade.

Alors que Maxence, qui reste dans l'œuvre sans la lier au monde réel, puise dans le texte, des formules pour étayer sa lecture, Yvan cherche dans la nouvelle des éléments qui résonnent avec son univers réel, en particulier son système de valeurs, ce qui lui permet de rentrer dans la lecture. Plus intéressant encore, Yvan utilise une citation dont le sens lui a résisté quelques temps pour expliciter la façon dont il a surmonté la difficulté et, à nouveau, a rattaché le propos de Mérimée à son propre comportement dans la vie quotidienne :

« Je me gardais bien de critiquer son étymologie, mais je voulais à mon tour faire preuve de pénétration... » Avec cette phrase, j'ai appris deux mots. Je l'ai relue plusieurs fois avant de la comprendre. Ainsi, le sens de chaque mot commença à « se dessiner » dans ma tête. Ce sentiment de garder pour soi la critique et attendre avant de contredire une personne m'arrive de temps en temps. Généralement quand je suis énervé ou simplement quand je veux m'exprimer en opposition avec mes parents ou un professeur.

Le lexique inconnu consigné dans le carnet permet de savoir qu'Yvan a cherché la définition des termes « se garder » et « pénétration ». Il semble s'être approprié ce nouveau vocabulaire par un mouvement de va-et-vient entre le texte et les définitions jusqu'à l'obtention d'une image mentale de la signification de la phrase. L'analogie entre son propre comportement et celui du narrateur justifie le choix de cette citation et peut-être les efforts consentis pour en saisir le sens dont l'élève a sûrement eu l'intuition. On comprend donc pourquoi Yvan sélectionne des citations issues du discours du narrateur auquel il s'identifie en partie grâce à une éthique à laquelle il semble attaché, et pourquoi Maxence, plus détaché de l'œuvre sur un plan émotionnel, utilise le discours du narrateur pour comprendre le comportement d'un personnage peu amène.

Parmi les autres succès du carnet, je finirai par évoquer celui de Justine qui, en général peu impliquée en cours de français, mais qui s'est beaucoup investie dans le carnet de lecteur :

outre le travail demandé, elle a eu l'idée de créer un sommaire à l'ouverture de son travail afin de n'oublier aucune rubrique et d'y naviguer à son gré tout en facilitant la lecture. Son carnet illustre sa créativité tout en attestant de sa lecture de l'œuvre bien qu'elle écrive ne pas l'avoir appréciée.

De même, beaucoup d'élèves peu à l'aise avec la lecture se sont emparés avec joie de la rubrique demandant la création d'un jeu. Sans exception, ils ont mis au point des questionnaires (souvent sous la forme de Questionnaire à Choix Multiple -QCM) accompagnés des réponses. Par ce biais, j'ai pu vérifier la compréhension de l'œuvre par ces élèves, les plus en difficulté ayant centré leur QCM sur le cadre spatio-temporel et des éléments ne requérant pas le recours à l'implicite.

Enfin, quatre élèves se sont approprié leur carnet en y déployant leurs talents en arts visuels pour proposer des dessins, des aquarelles ou encore des montages d'images donnant à voir leur compréhension de l'œuvre tout en témoignant de leur lecture sensible par le choix des scènes représentées (annexe 3). Outre la valeur expressive intrinsèque à ces créations, le passage par le dessin facilite l'écrit. Rassurées par la réussite de leurs illustrations, elles ont réussi à se lancer dans la rédaction d'un commentaire de lecture à partir de leurs images. Parmi celles-ci, deux se disaient complexées par leur orthographe. L'absence d'évaluation comme de correction quant à ce domaine ont levé ce frein à l'écriture du carnet.

En ce qui concerne la restitution des carnets, elle s'est faite lors d'une séance de 50 minutes entièrement dédiée au commentaire sur les travaux d'élèves, la remise des prix et la consultation par les élèves des carnets dont les auteurs ont accepté l'exposition. Ce moment a permis de fournir des exemples aux élèves en manque d'inspiration pour la constitution de leur propre carnet. Chacun d'eux a eu un temps pour me consulter individuellement au sujet des commentaires que j'ai inscrits au crayon à papier au fil de leur travail.

Points à retravailler

Le premier constat d'échec réside dans l'absence d'implication de quelques élèves peu actifs en cours de français ou ne produisant pas de travail en dehors de la salle de classe. Il convient donc de trouver une formule plus adaptée à ceux-ci.

Lorsqu'il s'agit d'exprimer leurs émotions au cours de la lecture, la plupart des élèves nuancent leurs propos aussi peu qu'ils les développent.

Bien qu'ils aient aimé noter l'œuvre – voire inventer un système de notation soutenu d'une grille de critères expliquant leur évaluation (annexe 4) –, la rubrique consacrée à leurs émotions et sentiments demeure très souvent insatisfaisante. De nombreux commentaires se

bornent à un constat peu argumenté à l'instar de celui de Justine : « Je n'ai pas trop aimé ce livre car ce n'est pas mon style de livre. »

En dépit de leur goût pour le prélèvement de phrases issues de la nouvelle, plusieurs élèves n'ont pas su justifier le choix de la citation recopiée dans leur carnet.

Ces deux points soulignent la nécessité d'un enseignement spécifique propice à l'amélioration de la lecture autonome comme de son compte-rendu.

Enfin, la rubrique proposant d'écrire un épisode supplémentaire ou de modifier un passage de l'œuvre a été massivement délaissée à l'exception notable d'Yvan qui a prolongé la rubrique « si j'étais dans l'histoire » par l'insertion d'un nouveau personnage auquel il s'identifie (le chien du narrateur) modifiant le déroulement de la nouvelle (annexes 5 et 5bis).

Conclusion provisoire

Afin d'aider les élèves à exprimer leurs sentiments et leurs opinions, la lecture en autonomie prévue durant les vacances de Noël, sera précédée d'un travail en classe sur le lexique des sentiments et des émotions afin d'enrichir comme de nuancer leur vocabulaire. Les sollicitations de plusieurs sens, en particulier l'association d'un univers sonore et visuel à celui de l'œuvre, paraissent une piste intéressante à développer lors d'une prochaine lecture. Ainsi, le passage par le dessin constitue un moyen d'engager l'élève dans l'écriture de ses impressions de lecture en plus de compléter celle-ci par un imaginaire visuel propice à l'appropriation de l'ouvrage par l'élève.

En outre, une étude de textes critiques permettrait également de les aiguiller sur un exemple concret de démarche à suivre lorsque l'on s'exprime sur une œuvre littéraire.

Avant cette nouvelle lecture à la maison, une séquence visera à leur faire saisir la différence entre faits et opinion afin que les élèves prennent position en connaissances de cause et avec des outils leur permettant d'étayer leur avis.

De façon plus générale, un travail sur leur légitimité à s'exprimer à propos d'un « classique », sur la capacité à accueillir, accepter, exprimer et transmettre des émotions et sentiments personnels ainsi que sur l'intérêt qu'ils peuvent retirer de cette expérience semble devoir être mené toute l'année afin d'améliorer leur lecture tout comme l'outil que constitue ce carnet.

Au-delà de ce travail préparatoire à mettre en œuvre avant le prochain ouvrage étudié par le biais du carnet de lecture, l'analyse des productions des élèves m'a conduite à modifier la fiche les guidant dans la construction de leur production. Mes lectures des expérimentations des chercheurs m'ont poussée à travailler des activités permettant à « l'empathie fictionnelle »

de s'exprimer, à poursuivre avec davantage de force la recherche de la création d'un « bel objet ». Contrairement au principe de non-intrusion de Véronique Larrivé, j'ai conservé les annotations et questions inscrites au crayon à papier en marge du carnet car elles ont engendré des dialogues féconds avec les élèves, notamment les moins sûrs d'eux qui, doutant de la qualité de leur travail, n'osent pas participer à la présentation de leur carnet devant leurs camarades.

Sur cette base analytique et théorique, j'ai donc élaboré un protocole un peu différent du premier.

Deuxième protocole : un carnet à la structure plus souple, centré sur l'expression personnelle via le dessin et l'écriture d'invention

Présentation

Le deuxième travail proposé aux élèves dans le cadre du carnet de lecture a pris place lors de la deuxième période, au mois de décembre, en prolongement de la séquence s'attachant à l'objet d'étude « Dire l'amour ». Après avoir étudié en classe un corpus de poèmes ayant pour thème commun l'amour et les notions ainsi soulevées (lyrisme, pétrarquisme, éléments de métrique, règles régissant les formes poétiques, lexique des sentiments et des émotions, textes critiques rendant compte de la lecture de recueils de poésie), il s'agissait de faire lire aux élèves, de façon autonome et individuelle, une pièce de théâtre en vers s'attachant au même sujet : *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand. Les élèves ont reçu une version abrégée afin de faciliter la lecture de cette œuvre qui aurait pu s'avérer trop longue pour beaucoup d'entre eux.

La lecture s'est déroulée pendant les vacances de Noël. Pour en rendre compte, les élèves ont poursuivi le carnet de lecture dont la nouvelle structure et le contenu étaient précisés dans une fiche que j'ai rédigée et distribuée après l'avoir expliquée en classe (annexe 6).

Afin de rassurer les élèves, j'ai repris les rubriques qu'ils ont plébiscitées : impressions produites à la vue de l'objet-livre, horizon d'attente en fonction de la couverture et de la quatrième de couverture, présentation des personnages, résumé de la pièce acte par acte.

Suite à la lecture de plusieurs articles scientifiques mentionnés dans la première partie de ce mémoire, ainsi qu'à l'aune des premiers résultats obtenus lors de la mise en place du carnet de lecteur, j'ai ajouté davantage de rubriques faisant intervenir la réécriture de l'œuvre et annoncé des séances de lecture des carnets devant la classe, suivies de débats dans l'esprit

des « cercles de lecteurs » évoqués dans la première partie de ce mémoire. En vue de faciliter la réécriture, outre des exercices similaires menés en classes sur d'autres textes, j'ai fourni un exemple de sujet et proposé de photocopier le passage à réécrire pour le coller à côté de sa réécriture, ce qui guidera les élèves.

L'ajout de plusieurs illustrations explicitement demandées dans les consignes vise à renforcer le passage par le dessin pour entrer dans le texte, d'autant plus que *Cyrano de Bergerac* déploie des didascalies aussi nombreuses que développées. De cette façon, les élèves visualisent davantage les scènes et comprennent mieux l'œuvre qui place chaque acte dans un décor renouvelé.

En ce qui concerne l'expression de leurs émotions à la lecture de la pièce, outre le recours à la fiche de lexique établie au cours de la séquence précédent le travail, j'ai indiqué qu'il fallait faire un point sur leurs émotions à chaque scène. L'objectif étant tout d'abord de multiplier les moments d'expression de point de vue personnel pour développer cette faculté de l'élève et dans un second temps, de faire émerger l'alternance de tons sur laquelle se construit l'œuvre. Impliqué par le thème de la séquence, l'approfondissement du travail sur l'expression des sentiments fait également écho à ma lecture des travaux de Véronique Larrivé sur l'empathie fictionnelle cités dans la première partie.

Dans la perspective d'impliquer le plus grand nombre d'élèves, j'ai proposé une partie susceptible de plaire à ceux qui aiment particulièrement les mathématiques : « Pour chaque scène de chaque acte, indiquer quels sont les personnages présents sur scène. Vous analyserez leur ordre et fréquence d'apparition. »

Enfin, dans ce même but, j'ai rendu optionnelles de nombreuses rubriques, à l'exception de celle garantissant l'expression des sentiments du lecteur. Les élèves pouvaient alors sélectionner les entrées de leur choix pour façonner un parcours de lecture personnel adapté à leurs goûts, leurs envies et leur degré d'autonomie. Ils demeuraient libres, comme lors de la première version du carnet de lecture, d'ajouter des rubriques issues de leur imagination.

Analyse des carnets rendus par les élèves : une évolution positive

Bilan quantitatif

Sur vingt-sept élèves, vingt-cinq ont rendu un carnet de lecteur dont vingt dans le délai imparti. Ceux qui n'ont pas restitué de travail n'ont pas lu l'œuvre. Ces deux élèves n'ont donc lu aucun des deux ouvrages proposés en lecture autonome. Parmi les carnets rendus, deux peuvent être qualifiés d'indigents dans la mesure où ils se résument à trois lignes de résumé de

l'intrigue de *Cyrano de Bergerac*. Un entretien avec les auteurs de ces travaux confirme qu'ils n'ont pas lu la pièce de théâtre. Six carnets présentent trois rubriques dont l'expression des sentiments éveillés par l'œuvre. Enfin, seize carnets développent au moins quatre rubriques.

Points forts et réussites

Apparemment, le travail de lexique mené en classe s'est montré très efficace car les élèves ont fait preuve de beaucoup de nuances et d'attention dans l'identification comme de l'expression de leurs sentiments. Ainsi, au fil de sa lecture, Renée décrit précisément la succession d'émotions qu'elle a ressenties : après avoir éprouvé de la compassion pour l'amour impossible de Cyrano et d'étonnement face à l'assurance de Christian qui tient tête au héros, elle pousse sa réflexion plus loin et en vient alors à analyser l'enjeu d'une scène (II, 10) dans l'intrigue de la pièce. Elle écrit :

Cyrano, Christian seuls.

Il [Christian] apprend avec stupeur que Cyrano est le cousin de Roxane et qu'il est au courant de leur amour. Revirement de situation : je découvre Christian moins sûr de lui, dépourvu (sic) devant l'amour de Roxane car il ne sait pas parler d'amour. Je pense que c'est une scène essentielle car c'est la scène du pacte entre les deux hommes.

Et encore, au sujet du dénouement :

Cyrano, toujours fier, va mourir dans les bras de sa bien-aimée et de ses amis, Le Bret et Ragueneau. Cette scène est ma préférée, je la trouve émouvante car Cyrano meurt. Mais je la trouve aussi noble car malgré la mort qui l'attend, Cyrano ne se dévalorise pas : comme il dit « j'emporte mon panache ».

Non seulement Renée est parvenue à suivre et à mettre en mots ses émotions de lecture mais elle a tiré de ces pauses dans sa lecture des considérations sur la construction de l'œuvre qui témoignent d'un passage à un niveau de lecture beaucoup plus expérimenté.

Ces progrès en matière d'expression marquent la plupart des carnets, même ceux des élèves éprouvant des difficultés lors du passage à l'écrit. Par exemple, Justine dont le travail a déjà été cité, a amélioré son appréciation de l'œuvre en justifiant une partie de son point de vue : « J'ai aimé et pas aimé car ce n'est pas mon style de livre. Mais j'ai aimé car il y a des leçons de morale ».

En ce qui concerne la réécriture d'une scène ou d'une tirade, les élèves ont développé des techniques variées, appuyées de façon plus ou moins visibles sur la photocopie du passage

réécrit. Certains ont barré des mots sur le texte original pour les remplacer par d'autres tirant la scène dans un sens différent ; quelques-uns ont écrit leur texte sur la photocopie (annexe 7), à côté (en respectant les alexandrins et les rimes ou non) du texte original, d'autres enfin, se sont affranchis des vers de Rostand afin d'écrire leur propre version d'une scène.

Après avoir indiqué dans son avis sur l'œuvre ce qui suit :

Roxane est une femme moderne et libre. [...] L'amour a rendu Roxane inattentive à la voix qui était celle de son cousin. Je pense qu'en d'autres circonstances, une personne est capable de reconnaître la voix d'un proche, même dans la pénombre.

Sarah introduit la réécriture du passage :

J'ai décidé de réécrire la tirade pendant laquelle Cyrano meurt (acte V, scène 6), en imaginant que Roxane ne découvre jamais le secret entre Cyrano et Christian.

On comprend, à la lecture du carnet que cette élève a voulu rectifier ce qu'elle considérait comme une petite incohérence, qu'elle justifie toutefois par l'émotion de Roxane. Après avoir lu à la classe le passage original puis sa réécriture, Sarah a confirmé cette hypothèse en affirmant sa volonté de modifier un élément qui l'avait surprise à la lecture et de préserver l'imposture des deux hommes afin que Roxane ne souffre pas deux fois de la perte de son amour. D'autres élèves se sont manifestés pour étayer ce manque de réalisme quant à la méprise de Roxane lors de la scène du balcon, jugeant l'excuse de Rostand mise dans la bouche de Cyrano (« Oui, tout autre [sa voix], car dans la nuit qui me protège/ J'ose être enfin moi-même, et j'ose... » III,7) peu crédible. Ces élèves ont, comme Sarah, noté cette réserve dans leur carnet même s'ils ont apprécié la scène du balcon.

Certains élèves, à l'instar de Maxence, peu enclin à lire des histoires d'amour, selon ce qu'indique son carnet, ont beaucoup apprécié la tenue d'un registre de la fréquence d'apparition des personnages ainsi que de l'importance de leur prise de parole. Il en résulte une double page dactylographiée extrêmement précise qui lui offre une entrée différente dans l'œuvre (annexe 8), dans un esprit scientifique séduisant pour ces élèves.

L'évolution positive dans cette entreprise concerne également les initiatives prises par certains élèves suite à la consultation de carnets de leurs camarades ou à la recherche des éléments constitutifs de leur mode de pensée. Ainsi, à l'ouverture du nouveau chapitre de son carnet, Naël a créé une fiche synthétique de l'œuvre reprenant le nom de l'auteur, le genre de l'œuvre, le nombre d'actes, la « date d'écriture » et « la compagnie théâtrale ». Cette

catégorisation des lectures lui permet d'organiser une « bibliothèque intérieure » selon l'expression de Pierre Bayard et de naviguer dans son carnet en vue de constituer une culture littéraire personnelle.

De nombreux élèves ont repris la structure de la première formule du carnet de lecteur en y ajoutant les nouvelles rubriques destinées à *Cyrano de Bergerac*. Il semble qu'elle les rassure dans la mesure où elle trace un parcours de lecture clair et complet. De même, la constitution de lexique ou de jeux (QCM, rébus etc.) revient beaucoup sous leur plume.

L'idée du sommaire a été largement reprise, ce qui démontre à nouveau le soin apporté par les élèves à l'organisation de leur carnet tout en soulignant l'importance de parcourir le carnet de ses pairs afin d'améliorer le sien. Le sommaire leur permet de mettre du sens dans l'organisation de ce travail, de rendre visible sa planification. Par exemple, Yvan a coché au crayon à papier les rubriques à terminer, traces qu'il a oublié d'effacer et qui me permettent de saisir la façon dont il a mis à profit cet outil.

L'intégration d'aquarelles à l'instar de celles exposées dans les carnets de Cyrielle ou Astrée ont fait des émules. Loin de se limiter à des décorations, ces peintures permettent aux élèves qui les réalisent d'exprimer leur vision de l'œuvre lue, de la partager avec la classe et de gagner en confiance en eux grâce à l'enthousiasme soulevé par leur travail (annexe 9).

Un climat de confiance, très vite instauré dans cette classe entre les élèves et moi mais également entre les élèves entre eux, a favorisé l'implication dans le carnet de lecture. Grâce à la présentation des précédents travaux dans une atmosphère bienveillante, deux élèves ont entrepris de présenter à partir de clefs USB qu'ils m'ont remises des travaux audio-visuels. Pour l'un, il s'agissait d'une mise en scène de la scène du balcon au moyen de playmobils et d'un décor constitué par l'élève. Pour l'autre, la lecture expressive, presque jouée de la tirade du nez. A l'occasion de ces diffusions, les deux élèves ont expliqué puis justifié leur démarche avant de répondre aux questions, pour la plupart technique, de leurs camarades.

Par ailleurs, la poursuite du carnet de lecture ayant eu lieu après des réunions parents-professeur, certains parents d'élèves se sont intéressés à la lecture ainsi qu'à la production de leurs enfants, ce qui a donné lieu à des échanges que les élèves ont retranscrits dans leurs carnets. Un nouveau cercle de lecture s'est donc ouvert au sein du foyer de plusieurs élèves.

Points à retravailler

Deux élèves demeurent totalement imperméables à cette activité. Ils ne fournissent aucun travail en dehors de la salle de classe en ce qui concerne le français. Il convient donc de trouver

un moyen d'amorcer avec eux le carnet de lecteur en classe et de leur faire poursuivre le travail à la maison en demandant une restitution échelonnée des rubriques demandées.

Par ailleurs, la liberté offerte dans la constitution du parcours de lecture ne semble pas une aide pour les élèves qui préfèrent se référer au plan plus strict précédemment proposé. La composante orale du travail destiné à être présenté en classe et discuté entre pairs a suscité leur participation via les questions posées par Louis et Aïssatou. Toutefois, les échanges alors créés n'ont pas entraîné la lecture de l'œuvre par ces élèves.

Travailler plus régulièrement la rédaction de ce carnet au sein du cours de français permettrait aux élèves de s'approprier le carnet au point d'y intégrer des notes sur des lectures personnelles ou des textes étudiés en classe ayant un écho particulier pour l'élève. En effet, seule une élève a utilisé son carnet pour recopier, illustrer et commenter des poèmes en prose étudiés au cours d'une séquence décrochée (annexe 10). Une autre élève a inventé une rubrique sur les costumes dessinés par Yves Saint-Laurent, alliant ainsi sa passion pour la mode au sujet traité (annexe 11).

Conclusion provisoire

Afin de pallier l'absence totale d'implication d'élèves comme Louis et Aïssatou, il conviendrait de proposer quelques séances en classe afin d'initier leur lecture et le passage à l'écriture ou au dessin. Cette impulsion permettrait peut-être leur entrée dans une lecture personnelle et individuelle. Elle serait également profitable aux élèves dont le carnet dénote une lecture difficile voire limitée à des résumés trouvés sur internet. Un contrôle régulier de l'avancée dans le carnet pourrait aider ces élèves à mener à bien le projet.

Un moment pourrait être consacré, en fin de cours au travail, sur le carnet, afin de renforcer l'aide que le professeur ou les pairs peuvent apporter tout en multipliant l'émulation entre élèves.

CONCLUSION

A cet instant de l'année scolaire, le carnet de lecteur est devenu un outil connu et, généralement, apprécié des élèves. Sa formule a évolué au fil de l'année suite à mes lectures d'articles issus de la recherche, à celles des carnets des élèves ainsi qu'aux échanges que j'ai pu avoir avec la classe. Le carnet s'avère une recherche renouvelée de la « bonne formule » tant pour le professeur que pour les élèves qui apprennent à se connaître en tant que lecteur voire en tant que critique.

La confiance comme la bienveillance au sein de la classe facilite ce travail de recherche et d'émulation.

En raison de l'interruption des modalités habituelles d'enseignement suite à la crise sanitaire du COVID-19, les nouvelles modalités que je comptais mettre en œuvre n'ont pas été déployées au moment de clore ce mémoire. Elles constituent des pistes pour les travaux qui seront menés si les cours reprennent en présentiel ou pour la mise en œuvre de cet outil avec d'autres classes. La lecture des articles issus de recherches universitaires (cités dans la bibliographie) couplée avec les retours des élèves et de mes analyses de leurs carnets m'ont poussée à vouloir développer la dimension orale du carnet en institutionnalisant des moments de partage et de lecture collective des carnets en suivant l'exemple des cercles de lecture. Afin de relancer l'intérêt de la classe pour le carnet de lecteur, j'envisage de proposer quatre œuvres parmi lesquelles les élèves choisiront. Je les guiderai dans leur décision en présentant les ouvrages sélectionnés pour leur degré de complexité varié et par les angles très différents adoptés pour traiter un sujet commun au corpus.

Enfin, une exposition de leurs carnets de lecture avait été programmée avec ma collègue documentaliste dans l'enceinte du CDI. L'objectif de cet événement étant de valoriser le travail des élèves sans oublier de créer un désir d'entamer un travail analogue avec d'autres classes.

BIBLIOGRAPHIE

BO spécial du 26 novembre 2015 : programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège

AHR Sylviane et JOOLE Patrick (2010). « Débats et carnets de lecteurs, de l'école au collège », *Le Français aujourd'hui* n°168, 2010/1, p. 69-82. [en ligne] consulté le 5 novembre 2019. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-français-aujourd-hui-2010-1-page-69.htm>

(2013). *Carnet/journal de lecteur/lecture : quels usages, pour quels enjeux, de l'école à l'université ?* Namur, Presses Universitaires de Namur.

DOQUET Claire (2011). « Les écrits intermédiaires au cycle 3 pour penser et pour apprendre », *Le Français aujourd'hui* n°174, 2011/3, p.57-68. [en ligne] consulté le 5 novembre 2019. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-français-aujourd-hui-2011-3.htm>

FITCH Brian (2000). *A l'ombre de la littérature. Pour une théorie de la critique littéraire..* Montréal, XYZ éditeur.

LARRIVÉ Véronique (2010). « Le Journal de lecteur : objet, activités, enjeux pour l'élève. », [en ligne] consulté le 5 novembre 2019.

(2017). « Empathie fictionnelle et théories de la fiction, quelles implications en didactique de la littérature ? » dans F. Le Goff et M-J. Fourtanier (dir.), *Les Formes plurielles des écritures de la réception. Vol 1 : Genres, espaces et formes.* Namur : Presses Universitaires de Namur, p. 55-72.

LE GOFF François et FOURTANIER Marie-José (2017). (dir.), *Les Formes plurielles des écritures de la réception. Vol 2 : Affects et temporalités.* Namur : Presses Universitaires de Namur.

PATRON Sylvie (2009). *Le Narrateur, introduction à la théorie narrative.* Paris, Colin.

PIOT Séverine (2014). « C'est l'histoire de...mon carnet de lecteur », *Recherches* n°60, Outils, 2014-1. [en ligne] consulté le 5 novembre 2019. URL : <http://www.revue-recherches.fr/?p=50>

SHAWKY-MILCENT Bénédicte (2017). « Écriture d'une lecture et lecture de soi : du texte du lecteur à la création du lecteur » dans F. Le Goff et M-J. Fourtanier (dir.), *Les Formes plurielles des écritures de la réception. Vol 1 : Genres, espaces et formes.* Namur : Presses Universitaires de Namur, p. 35-52.

(2018). « Le "carnet personnel de lectures et de formation culturelle (papier ou numérique)" dans les projets de nouveaux programmes du lycée. », *Hebdo Lettres* n°4, décembre 2018. [en ligne] consulté le 5 novembre 2019. URL : <http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/lettres/hebdolettres/>

MOUTTAPA François, « *Scenarii* pédagogiques pour des apprentissages différenciés de la lecture littéraire » <http://ac-paris.fr/portail/jcms/>
Dernière consultation le 25 octobre 2019.

TABLE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : Fiche de consignes pour la première version du carnet de lecture	24
ANNEXE 2 : Couvertures des quelques carnets de lecture	25
ANNEXE 3 : Aquarelle illustrant <i>La Vénus d'Ille</i>	25
ANNEXE 4 : Evaluation avec critères explicites de <i>La Vénus d'Ille</i>	26
ANNEXE 5 : Episode inventé par un élève	27
ANNEXE 5bis : Projection d'un élève dans l'histoire	28
ANNEXE 6 : Fiche de consignes pour la deuxième version du carnet de lecture	30
ANNEXE 7 : Réécriture d'une scène de <i>Cyrano de Bergerac</i>	31
ANNEXE 8 : Fiche de fréquence d'apparition et nombre de répliques des personnages	31
ANNEXE 9 : Aquarelles illustrant <i>Cyrano de Bergerac</i>	32
ANNEXE 10 : Appropriation du carnet par Sarah qui intègre des poèmes en prose	33
ANNEXE 11 : Une rubrique imaginée par une élève	35

ANNEXE 1 : Fiche de consignes pour la première version du carnet de lecture

POUR CONSTITUER SON CARNET DE LECTEUR

Ce carnet permet de garder une trace précise des lectures données en cours de français mais aussi de vos lectures personnelles.

Les étapes soulignées sont à suivre impérativement pour chaque œuvre étudiée cette année ; les autres sont facultatives.

Support : le cahier format A5 ou tout autre carnet qui vous plaît.

1. Présenter le livre

- Reproduire la couverture en la copiant ou en la photocopiant (si vous n'aimez pas dessiner).

2. Avant la lecture

- Expliquez à quoi vous vous attendez avant d'entamer votre lecture (à partir de ce qu'évoque pour vous le titre, la couverture, la quatrième de couverture, les avis d'autres lecteurs, une adaptation filmique ou théâtrale de l'œuvre, la renommée de l'auteur ou de l'œuvre).

3. Votre parcours de lecture personnel

- Votre lecture peut se présenter sous la forme d'un journal (date, heure de lecture).
- Présentez les personnages principaux (vous pouvez les dessiner).
- Résumez l'histoire.
- Notez vos émotions et réflexions au cours de votre lecture (moments de suspens, de peurs, de soulagements, de rire, de joie, d'ennui...).
- Si vous étiez dans l'histoire : imaginez que vous intégrez l'histoire, quel type de personnage seriez-vous ? Comment vous positionneriez-vous dans l'intrigue ?
- Illustrez par un dessin certaines scènes ou paysages de l'histoire.
- Notez des citations qui vous ont plu, interpellé, fait réfléchir, fait rêver...
- Notez le vocabulaire et les définitions que vous avez cherchés dans le dictionnaire au cours de votre lecture.

Si vous le souhaitez, vous pouvez :

- Interpeler l'auteur ou les personnages au gré de votre lecture et des émotions qu'elle éveille en vous.
- Ajouter des documents (dessins, photographies etc.) en relation avec le thème de l'œuvre ou sa publication (contexte historique, géographique), la biographie de l'auteur, affiches d'adaptations filmiques, musicales, théâtrales...
- Vous enregistrer ou vous photographier lisant un passage qui vous a marqué, passionné, impressionné etc. (joindre une clef USB ou un lien internet).
- Mettre en scène un passage et filmer votre création ou juste imaginer à l'écrit la mise en scène que vous en feriez si vous étiez cinéaste ou dramaturge (joindre une clef USB ou un lien internet).
- Inventer un épisode ou en détailler un qui ne serait pas raconté ou développé par l'auteur. Il peut s'agir d'un épisode passé ou futur par rapport au récit, d'un dialogue non raconté par l'écrivain, d'une suite à l'histoire ou de réécriture d'un moment de l'histoire (variation générique possible).
- Choisissez une musique ou une chanson qui selon vous s'accorde avec l'œuvre lue.

4. Donnez votre avis

- Dire pourquoi vous avez aimé ou été déçu par l'œuvre et si vous en conseillez la lecture.
- Donnez votre appréciation de l'œuvre (un moins, un plus, deux plus etc.). Vous pouvez imaginer une autre façon de l'évaluer.

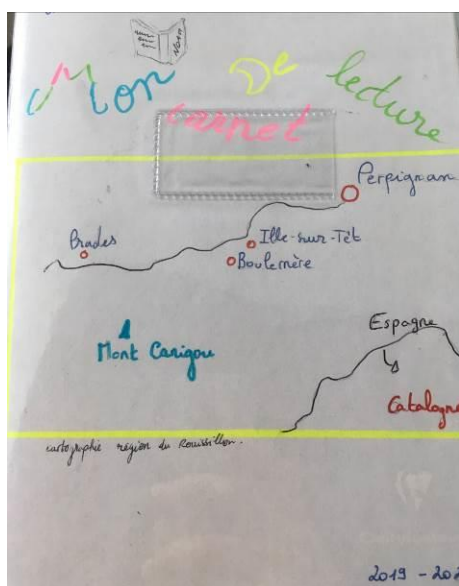
5. Communauté de lecteur

- Vous pouvez désigner un profil de lecteur qui pourrait être intéressé par l'œuvre que vous venez de lire. Décrivez les traits de caractère, les goûts ou les centres d'intérêt de la personne qui pourrait apprécier cette œuvre.
- Préparez un questionnaire (avec les réponses) de lecture pour un lecteur ou une lectrice futur(e).

Si vous le souhaitez, vous pouvez donner des conseils de lecture du même type, du même auteur, de visionnage de film ou de tableau en lien avec l'œuvre.

6. Vos idées : Vous pouvez ajouter une ou plusieurs rubriques qui rendraient compte de votre lecture.

ANNEXE 2 : Couvertures des quelques carnets de lecture



ANNEXE 3 : Aquarelle illustrant *La Vénus d'Ille*



ANNEXE 4 : Evaluation avec critères explicites de *La Vénus d'Ille*

J'ai aimé *La Vénus d'Ille* et j'ai trouvé l'œuvre originale. Certaines scènes du milieu m'ont paru plus ennuyantes et moins captivantes, notamment quand il y a des passages plus « savants ». J'avoue avoir été frustrée pendant ces moments : j'avais alors envie que le nouveau s'achève au plus vite, mais à la fin, je ne voulais plus que ça s'arrête, tellement j'étais captivée. J'ai adoré l'idée que l'auteur soit le personnage principal et la narrateur du récit : cela donne un côté réel et vivant. Je conseillerais la lecture à quelqu'un aimant lire et assez avancé. Il faut s'accrocher au début pour comprendre mais la fin vaut le coup.

EVALUATION PERSONNELLE

J'ai aimé la fin 3/3
L'œuvre est originale 4/4
Les personnages sont attachants 1,5/3
Les émotions ressenties 4/4
Le style 2,5/3
Les thèmes abordés 2/3

Total = 17/20



} Exalte
l'idée

Appréciation :

Bravo Prosper ! Même après 185 ans, ta nouvelle reste palpitante et ta Vénus intrigante ! Je te félicite pour cette œuvre remarquable ! → Très amusant !

ANNEXE 5 : Episode inventé par un élève

Inventer un épisode

Midi, la cloche sonna, c'était l'heure du repas, Mme de Peyreherade mangeait avec appétit, lorsque soudain on toqua à sa porte. Un domestique entra et lui annonça qu'un habitant d'Ile venait de mourir. Elle n'eut aucune réaction et répondit que tout le monde meurt un jour. Une semaine plus tard, la cloche sonna à une heure inhabituelle. Mme de Peyreherade surprise regarda l'horloge, il était dix-huit heures. Un domestique entra et annonça à Mme de Peyreherade que dix-huit de ses rangs de vignes venaient de disparaître. Envoies les vignes, le terrain était désertique. Quelle coïncidence ! Il est dix-huit heures et dix-huit rangs de vignes disparaissent. Elle acquiesça et décida de rester aux aguets. Une fois par semaine, pendant un mois, des rangs de vignes disparaurent à l'heure où la cloche sonnait de façon anormal. Mme de Peyreherade eu peur que d'autres

malheurs surviennent. Elle décida donc de transformer la cloche en un amas de bronze pour le jeter au fond du fleuve, histoire qu'elle ne fasse aucun malheur à la magnifique ^{ville} d'Ile et à ses habitants. Le sort en était jeté par la Vénus d'Ile.

ANNEXE 5bis : Projection d'un élève dans l'histoire

Si j'étais dans l'histoire
Si j'étais dans l'histoire, je serais l'ami
de compagnie du parisien. Un chien étrange
et meurtrier !

Caché sous le lit de mon maître, en attendant
que le jour se lève, j'étais impatient d'
aller rencontrer cette merveilleuse statue.
Dix heures, Mr de Peyreherade fit signe à mon
maître de venir voir la Vénus. Une fois devant
elle, je fis mes besoins sur les pieds de la
statue pour marquer mon territoire et
montrer à la Vénus que c'était moi le plus
fort. Pendant que Mr de Peyreherade présentait
à mon maître la Vénus, je l'hypnotisais en
lui disant qu'elle devait faire tout ce que je
lui demanderai... Elle était dorénavant
sous mon contrôle. À l'heure du dîner,
grâce à mon pouvoir exceptionnel, j'ordonnais
à la Vénus d'entrer dans le réfectoire pour
avertir de la mort imminente d'une personne.

quelques minutes plus tard, la Vénus s'
exécuta et cria le message de mort. En
entendant la Vénus menaçante, tout le monde
paniqua. Mr de Peyreherade ordonna à tout
le monde de quitter la salle et de se réfugier
dans leurs chambre respectives. Fier de mon
travail, je suis allé féliciter la Vénus pour son
œuvre si bien accomplie. J'en profitais pour lui
ordonner de tuer Alphonse lors de sa nuit des
noces...

Le lendemain matin, tout le monde se retrouva
soulagé et moins affolé : personne n'était mort.
Cependant, il planait toujours un peu d'inquiétude.
Tous se rappelaient du message inquiétant de
la Vénus. Cependant c'était un jour de fête, il
au du mariage d'Alphonse. Dans la joie
malgré la perte de la bague, il put se marier.
Mme de Puiggarrig.

vers 20h, la nuit tomba, bientôt l'heure de
passer à l'action. J'attendis vingt-deux heures
avant d'ordonner à la Vénus d'agir. La Vénus
entra dans la chambre d'Alphonse et l'étouffa.

Alphonse n'était plus de ce monde. J'avais
accompli ma mission : commettre un meurtre
grâce à la Vénus.

ANNEXE 6 : Fiche de consignes pour la deuxième version du carnet de lecture

CARNET DE LECTEUR - NOUVELLE VERSION

Voici les rubriques demandées pour établir le carnet de lecteur au sujet de *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand. En plus de ces rubriques, vous pouvez en ajouter issues de votre imagination.

Avant la lecture :

Suivre les indications de la fiche de lecteur précédente.

Au cours de la lecture :

Recenser et présenter (décrire le caractère, le physique etc.) les personnages principaux (à vous de définir quels sont les personnages principaux). D'après les indications de la pièce (didascalies internes et didascalies simples) dessiner ou imprimer une représentation des personnages principaux.

Résumer chaque acte de la pièce, avec vos mots, sans recourir à une aide extérieure (internet, dossier présent dans l'ouvrage etc.). Pour chaque scène de chaque acte, indiquer quels sont les personnages présents sur scène. Vous analyserez leur ordre et fréquence d'apparition. Indiquez vos impressions et sentiments au cours de la lecture, scène par scène.

Observer attentivement la fin d'un acte et le début du suivant : comment passe-t-on de l'un à l'autre ? Des éléments servent-ils de transition ou y a-t-il une coupure brutale ? Si c'est le cas, quels éléments servent de transition ? Quels changements interviennent entre 2 actes (personnages présents, lieux etc.) ?

Photocopiez une scène ou une tirade de votre choix et réécrivez-la en modifiant le sujet ou l'attitude des personnages.

Par ex. : lors de la scène du balcon, imaginez que Christian ne laisse pas Cyrano finir la déclaration d'amour et en fait une sans esprit, ce qui provoque la colère de Roxane.

Choisissez une scène (indiquez l'acte et la scène), recopiez les didascalies présentant le décor et dessinez-le. Que pensez-vous de ce décor ?

Pour aller plus loin :

Effectuez une recherche sur Edmond Rostand et une autre sur Cyrano de Bergerac, l'auteur du XVII^e siècle qui a inspiré le personnage de cette pièce de théâtre. Indiquez vos sources et n'allez pas sur internet, ne recopiez pas le dossier central de l'édition proposée en classe, cherchez dans une encyclopédie ou un autre ouvrage en bibliothèque.

Si vous en avez l'occasion, visionnez une captation de la pièce, ou l'adaptation cinématographique *Cyrano de Bergerac* de Rappeneau, la pièce *Edmond* d'Alexis Michalik ou sa version cinématographique.

ANNEXE 7 : Réécriture d'une scène de *Cyrano de Bergerac*

Réécriture d'une partie d'une scène (la tirade du nez, I, 4) :

LE VICOMTE.

Vous... vous avez un nez... heu... un nez... très grand. *Vous... vous avez un nez... heu... un nez... très petit.*

[...]

CYRANO.

[...]

Ah ! non ! c'est un peu court, jeune homme !

On pouvait dire... Oh ! Dieu !... bien des choses en somme...

En variant le ton, — par exemple, tenez :

Agressif : « Moi, monsieur, si j'avais un tel nez, *Agressif : « Si mon nez était tel, monsieur, il faudrait sur-le-champ que je me l'amputasse ! »* *foudrait immédiatement que je le rembourse ! »*

Amical : « Mais il doit tremper dans votre tasse ! *Amical : « Mais, pour humer votre parfum, ce Pour boire, faites-vous fabriquer un hanap ! »* *doit être coriace ! »*

Descriptif : « C'est un roc !... c'est un pic !... c'est un cap ! *Descriptif : « Transparent !... invisible ! Que dis-je, c'est un cap ?... C'est une péninsule ! »* *... microscopique ! Que dis-je, microscopique ? ... Il est inexistant ! »*

Curieux : « De quoi sert cette oblongue capsule ? *Curieux : « Pour vous moucher, ce doit être D'écritoire, monsieur, ou de boîte à ciseaux ? »* *compliqué, car cela prend un certain temps de chercher et trouver votre nez ! »*

Gracieux : « Aimez-vous à ce point les oiseaux *Gracieux : « C'est une puce, monsieur, mais sa taille voudrait une grimace ! »*

De tendre ce perchoir à leurs petites pattes ? »

Truculent : « Ça, monsieur, lorsque vous pétenez, *Truculent : « Mais devriez-vous être bien La vapeur du tabac vous sort-elle du nez ? »* *souvent, car vous portez un microbe, bien petit Sans qu'un voisin ne crie au feu de cheminée ? »* *mais présent ! »*

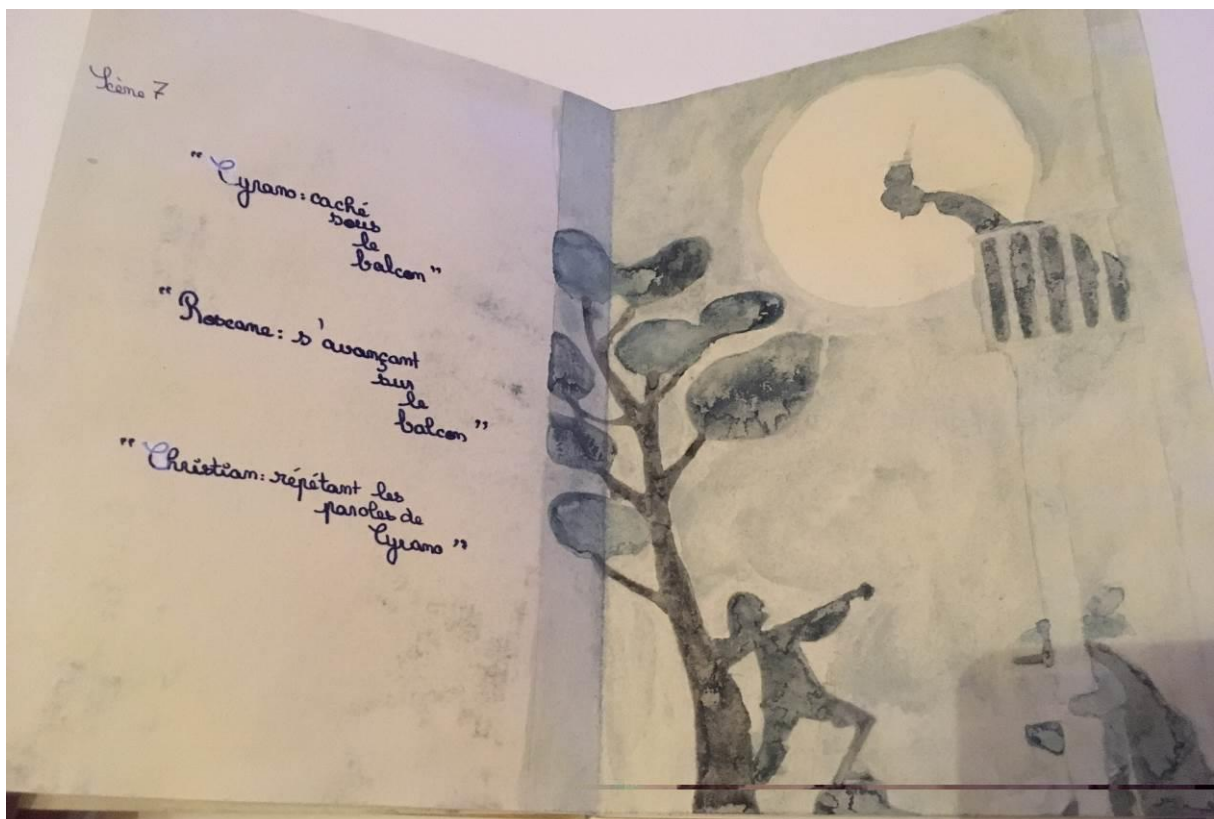
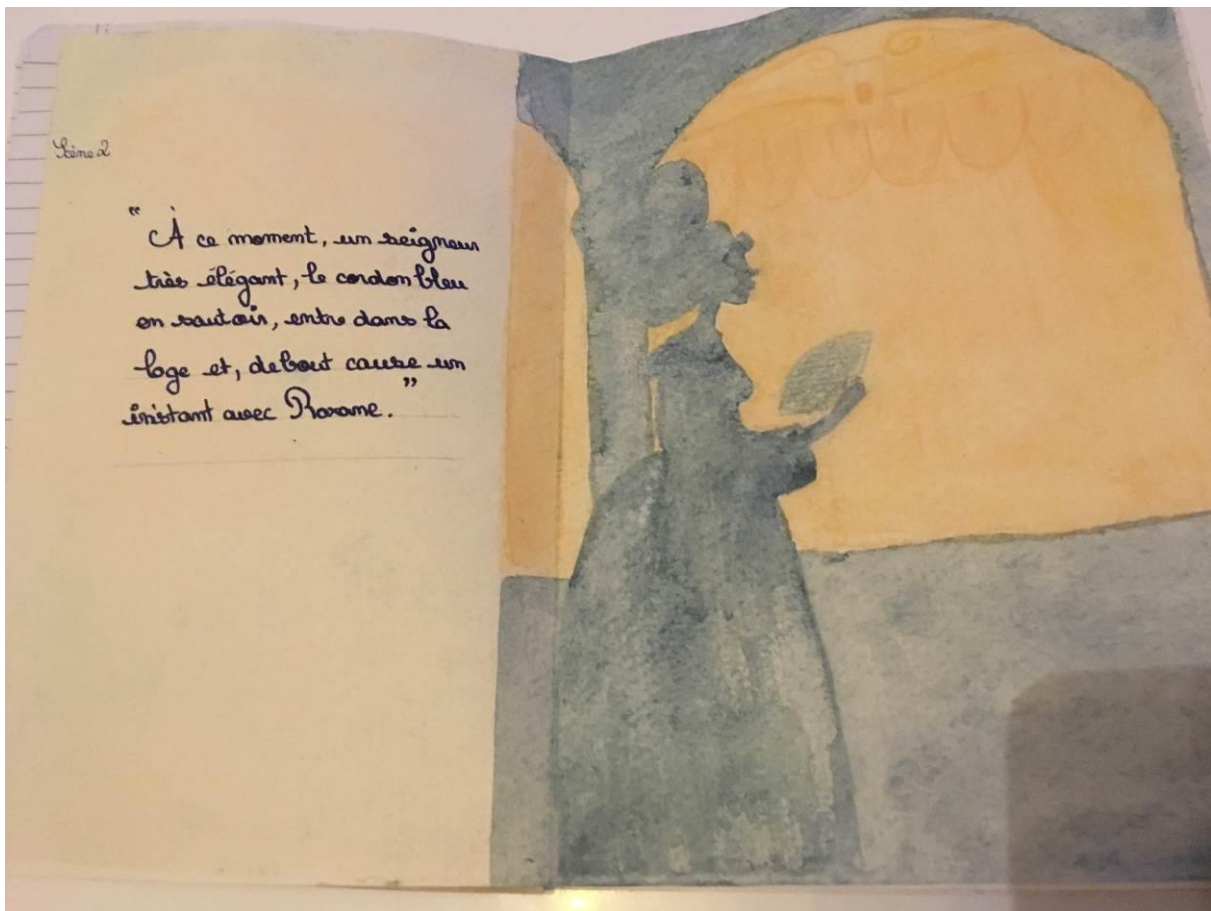
Prévenant : « Gardez-vous, votre tête entraînée *Prévenant : « Prenez garde, mon cher, Par ce poids, de tomber en avant sur le sol ! »* *d'embrasser ! Vous ne pourriez respirer ! »*

ANNEXE 8 : Fiche de fréquence d'apparition et nombre de répliques des personnages

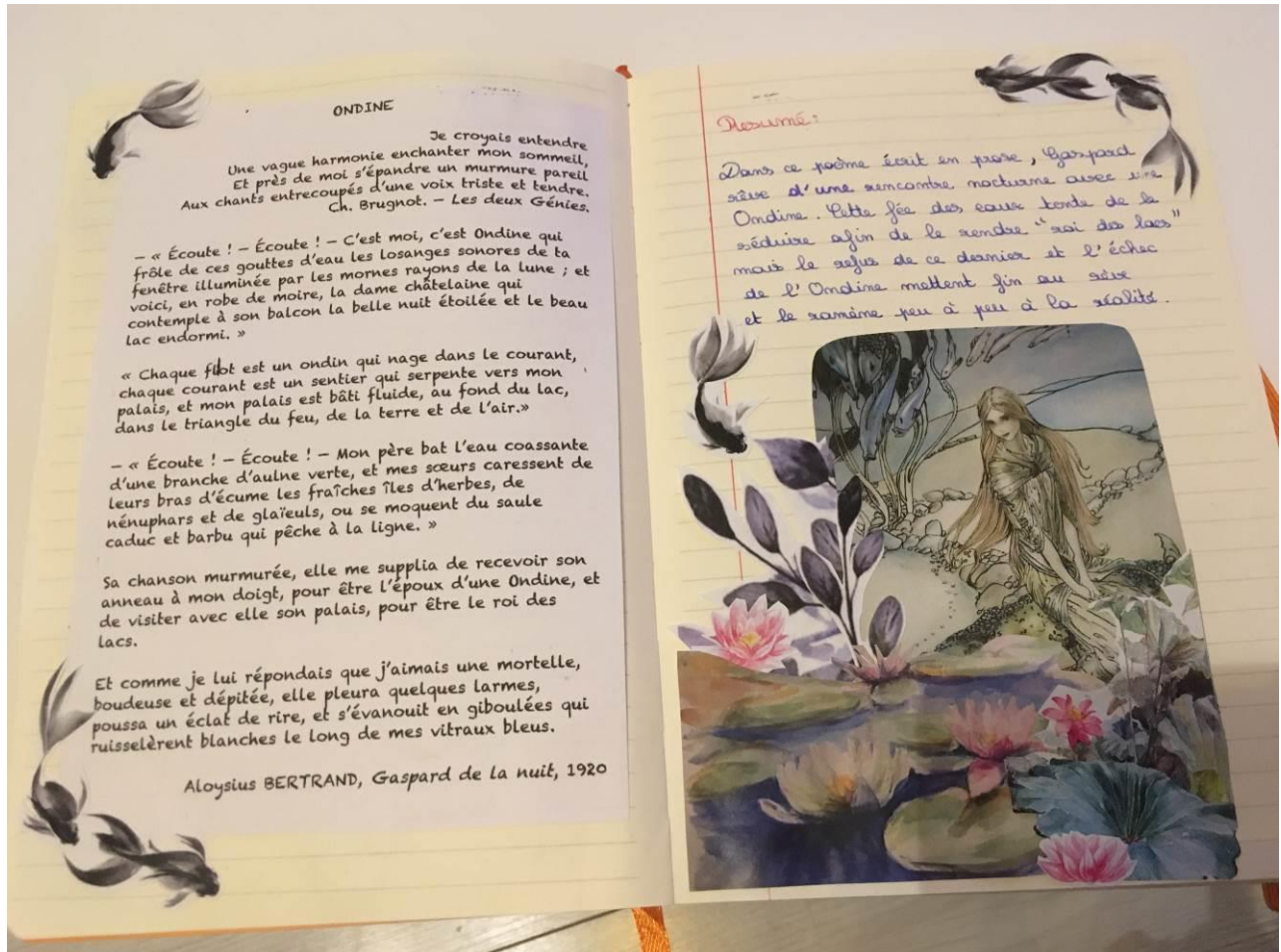
Acte	Scène	Personnage	Nombre de répliques
Acte II	Scène 2.I	UNE COMEDIEUSE (1)	1
		LA COMEDIEUSE (1)	1
		UNE AUTRE COMEDIEUSE (1)	1
		UNE AUTRE (1)	1
		TOUTES LES FEMMES (1)	1
		JODELET (1)	1
		TOUTS (1)	1
		ROGUENEAU (18)	18
		LISE (4)	4
		PREMIER PATISSIER (2)	2
Scène 2.II	Scène 2.II	DEUXIEME PATISSIER (2)	2
		LE CUISINIER (2)	2
		TROISIEME PATISSIER (1)	1
		QUATRIEME PATISSIER (1)	1
		CINQUIEME PATISSIER (1)	1
		UN AUTRE APPRENTI (1)	1
		ROGUENEAU (4)	4
		LISE (2)	2
		PREMIER ENFANT (1)	1
		DEUXIEME ENFANT (1)	1
Scène 2.III	Scène 2.III	CYRANO (14)	14
		ROGUENEAU (13)	13
		LISE (3)	3
		UN MOUSQUETAIRE (1)	1
		CYRANO (13)	13
		PREMIER POETE (8)	8
		DEUXIEME POETE (8)	8
		ROGUENEAU (7)	7
		LISE (6)	6
		TROISIEME POETE (4)	4
Scène 2.IV	Scène 2.IV	QUATRIEME POETE (2)	2
		LE MOUSQUETAIRE (2)	2
		CINQUIEME POETE (1)	1
		LES POETES (1)	1
		UN POETE (1)	1
		CYRANO (8)	8
		LA DUEGNE (7)	7
		CYRANO (41)	41
		ROKANE (28)	28
		LA DUEGNE (1)	1
Scène 2.VI	Scène 2.VI	CYRANO (19)	19
		ROKANE (16)	16
		LA DUEGNE (7)	7
		ROGUENEAU (3)	3
		LA VOIX DE ROKANE (2)	2
		LA VOIX DE CYRANO (1)	1
		PREMIER PAGE (1)	1
		LE PAGE (1)	1
		ROKANE (38)	38
		DE GUICHE (28)	28
Scène 3.II	Scène 3.II	LA DUEGNE (1)	1
		CYRANO (9)	9
		ROKANE (8)	8
		LA DUEGNE (2)	2
		TOUTS LES DEUX (1)	1
		CYRANO (5)	5
		CHRISTIAN (4)	4
		ROKANE (15)	15
		CHRISTIAN (15)	15
		LA DUEGNE (1)	1
Scène 3.IV	Scène 3.IV	CYRANO (11)	11
		CHRISTIAN (8)	8
		LES PAGES (1)	1
		PREMIER PAGE (1)	1
		DEUXIEME PAGE (1)	1
		CYRANO (19)	19
		ROKANE (16)	16
		LA DUEGNE (7)	7
		ROGUENEAU (3)	3
		LA VOIX DE ROKANE (2)	2
Scène 3.VI	Scène 3.VI	LA VOIX DE CYRANO (1)	1
		PREMIER PAGE (1)	1
		LE PAGE (1)	1
		ROKANE (15)	15
		CHRISTIAN (15)	15
		LA DUEGNE (1)	1
		CYRANO (11)	11
		CHRISTIAN (8)	8
		LES PAGES (1)	1
		PREMIER PAGE (1)	1
DEUXIEME PAGE (1)	1		

Acte	Scène	Personnage	Nombre de répliques
Acte I	Scène 1.I	LE BOURGEOIS (7)	7
		LE PORTIER (5)	5
		LE GARDE (3)	3
		LE JEUNE HOMME (3)	3
		LE CAVALIER (2)	2
		DEUXIEME CAVALIER (2)	2
		UN LAQUAIS (2)	2
		UN AUTRE (2)	2
		LE DEUXIEME (2)	2
		PREMIER PAGE (2)	2
Scène 1.II	Scène 1.II	LE PREMIER CAVALIER (1)	1
		LE PREMIER (1)	1
		UN GARDE (1)	1
		UN DES BRETTIERS (1)	1
		UN DES JOUEURS (1)	1
		LA BOUQUETIERE (1)	1
		UN BOUQUETIER (1)	1
		UN BOURGEOIS (1)	1
		UN JOUEUR (1)	1
		UN HOMME (1)	1
Scène 1.III	Scène 1.III	UNE BANDE DE PAGES (1)	1
		DEUXIEME PAGE (1)	1
		TROISIEME PAGE (1)	1
		UN SPECTATEUR (1)	1
		UN PAGE (1)	1
		LA DISTRIBUTEUR (1)	1
		UNE VOIX DE FAUSSET (1)	1
		UN AUTRE LAQUAIS (1)	1
		UN MARQUIS (1)	1
		CUIGY (1)	1
Scène 1.IV	Scène 1.IV	LE MARQUIS (1)	1
		LA SALLE (1)	1
		LIGNIERE (30)	30
		RAGUENEAU (16)	16
		CHRISTIAN (12)	12
		PREMIER MARQUIS (10)	10
		CUIGY (9)	9
		DEUXIEME MARQUIS (6)	6
		LA DISTRIBUTEUR (5)	5
		LE BRET (5)	5
Scène 1.V	Scène 1.V	BRISSAILLE (3)	3
		LA SALLE (2)	2
		LES VIOLONS (1)	1
		LE JEUNE HOMME (1)	1
		LE BOURGEOIS (1)	1
		LE CHEF DES VIOLONS (1)	1
		CRIS (1)	1
		RAGUENEAU (1)	1
		LE MARQUIS (1)	1
		CHRISTIAN (9)	9
Scène 1.VI	Scène 1.VI	LE BRET (5)	5
		MONTFLEURY (5)	5
		LA VOIX (4)	4
		DE GUICHE (2)	2
		RAGUENEAU (2)	2
		LE PARTERRE (2)	2
		VOIX DIVERSES (2)	2
		UN AUTRE (1)	1
		LE PREMIER (1)	1
		DEUXIEME MARQUIS (1)	1
PREMIER MARQUIS (1)	1		
Scène 1.VII	Scène 1.VII	CHRISTIAN (9)	9
		LE BRET (5)	5
		MONTFLEURY (5)	5
		LA VOIX (4)	4
		DE GUICHE (2)	2
		RAGUENEAU (2)	2
		LE PARTERRE (2)	2
		VOIX DIVERSES (2)	2
		UN AUTRE (1)	1
		LE PREMIER (1)	1
DEUXIEME MARQUIS (1)	1		
PREMIER MARQUIS (1)	1		
Scène 1.VIII	Scène 1.VIII	LA SALLE (1)	1
		CRIS DE JOIE (1)	1
		LE BOURGEOIS (1)	1
		RINES ET CRIS (1)	1
		LE SPECTATEUR (1)	1
		MURMURES (1)	1
		UN PAGE (1)	1
		UN AUTRE MARQUIS (1)	1
		UN SPECTATEUR (1)	1
		UNE VOIX (1)	1
CUIGY (1)	1		
TOUTE LA SALLE (1)	1		
Scène 1.IX	Scène 1.IX	CYRANO (71)	71
		LE FACHEUX (22)	22
		LE VICOMTE (17)	17
		LE PARTERRE (9)	9
		LE BRET (8)	8
		JODELET (7)	7
		MONTFLEURY (6)	6
		BELEROSSE (5)	5
		LA FOULE (3)	3
		UN BOURGEOIS (3)	3
Scène 1.X	Scène 1.X	LA SALLE (3)	3
		DE GUICHE (3)	3
		LA DISTRIBUTEUR (3)	3
		UN MARQUIS (2)	2
		UN PAGE (2)	2
		LE MARQUIS (1)	1
		TOUTS LES MARQUIS (1)	1
		UNE AUTRE VOIX (1)	1
		TOUTE LA SALLE (1)	1
		UN SEIGNEUR (1)	1
Scène 1.XI	Scène 1.XI	LES LOGES (1)	1
		LES UNS (1)	1
		LES AUTRES (1)	1
		UN JEUNE HOMME (1)	1
		LE VIEUX BOURGEOIS (1)	1
		LES PRECIEUSES (1)	1
		UN FACHEUX (1)	1
		LE VICOMTE DE VALVERT (1)	1
		UNE FEMME (1)	1
		RAGUENEAU (1)	1
Scène 1.XII	Scène 1.XII	BOUSCULADE (1)	1
		VOIX DE FEMME (1)	1
		UN MOUSQUETAIRE (1)	1
		CUIGY (1)	1
		LE PORTIER (1)	1
		CYRANO (25)	25
		LE BRET (23)	23
		LE PORTIER (1)	1
		LA DUEGNE (9)	9
		CYRANO (9)	9
Scène 1.XIII	Scène 1.XIII	CYRANO (17)	17
		LE BRET (4)	4
		CUIGY (4)	4
		LIGNIERE (2)	2
		UNE VOIX (1)	1
		BRISSAILLE (1)	1

ANNEXE 9 : Aquarelles illustrant *Cyrano de Bergerac*



ANNEXE 10 : Appropriation du carnet par Sarah qui intègre des poèmes en prose



ANNEXE 11 : Une rubrique imaginée par une élève

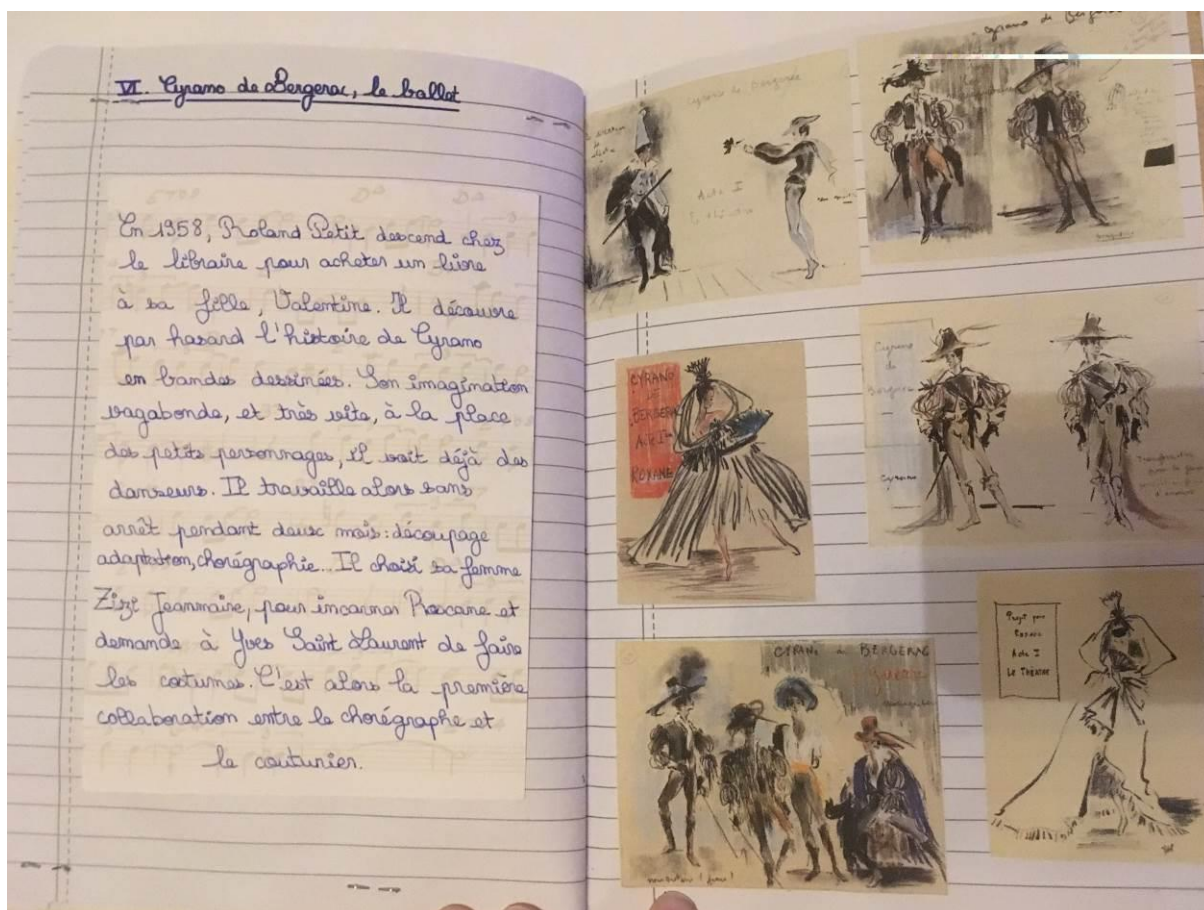


Table des matières

SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	3
I. ÉTAT DES LIEUX DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE AU SUJET DU CARNET DE LECTEUR.....	4
Un socle commun de réflexion : les théories de la réception, les sciences cognitives et la neurobiologie.	4
Des expérimentations : carnets de lecteurs et débats.....	5
II. EXPERIMENTATIONS EN CLASSE DE 4 ^E 1	8
Premier protocole : un carnet à la structure imposée	8
Présentation	8
Analyse des carnets rendus par les élèves : un succès relatif	9
Deuxième protocole : un carnet à la structure plus souple, centré sur l'expression personnelle via le dessin et l'écriture d'invention.....	15
Présentation	15
Analyse des carnets rendus par les élèves : une évolution positive	16
CONCLUSION	21
BIBLIOGRAPHIE.....	22
TABLE DES ANNEXES.....	23
ANNEXE 1 : Fiche de consignes pour la première version du carnet de lecture	24
ANNEXE 2 : Couvertures des quelques carnets de lecture	25
ANNEXE 3 : Aquarelle illustrant <i>La Vénus d'Ille</i>	25
ANNEXE 4 : Evaluation avec critères explicites de <i>La Vénus d'Ille</i>	26
ANNEXE 5 : Episode inventé par un élève	27
ANNEXE 5bis : Projection d'un élève dans l'histoire	28
ANNEXE 6 : Fiche de consignes pour la deuxième version du carnet de lecture	30
ANNEXE 7 : Réécriture d'une scène de <i>Cyrano de Bergerac</i>	31
ANNEXE 8 : Fiche de fréquence d'apparition et nombre de répliques des personnages	31
ANNEXE 9 : Aquarelles illustrant <i>Cyrano de Bergerac</i>	32
ANNEXE 10 : Appropriation du carnet par Sarah qui intègre des poèmes en prose	33
ANNEXE 11 : Une rubrique imaginée par une élève	35