

L'organisation du coin lecture et son influence sur la lecture privée des élèves

Anaïs Bouleux

▶ **To cite this version:**

Anaïs Bouleux. L'organisation du coin lecture et son influence sur la lecture privée des élèves. Education. 2021. dumas-03260583

HAL Id: dumas-03260583

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03260583

Submitted on 15 Jun 2021

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.

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
Académie de Lille
Hauts-de-France

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2020 - 2021

DOSSIER UE 3/ UE 5
«L'ORGANISATION DU COIN LECTURE ET SON INFLUENCE SUR LA LECTURE PRIVÉE DES ÉLÈVES ».
SEMESTRE 4
SESSION 1

Prénom et Nom de l'étudiant : Anaïs Bouleux

Site de formation : Outreau
Section :TD1B
Nom de l'enseignant :M. Trochu

Table des matières

Introduction :....1
Partie 1 : Développer la lecture privée....4
I. Lecture et lecture privée....4
A. Qu'est-ce que lire ?....4
1. Définition de la lecture....4
2. La construction de l'élève lecteur....7
B. La lecture privée et lecture scolaire....8
1. La lecture scolaire....9
2. La lecture privée....10
C. Développer une lecture plaisir....13
1. Le goût de la lecture....13
2. La place de la lecture plaisir dans les programmes....14
II. Des espaces de lecture dans la classe....16
A. Le coin lecture et la bibliothèque de classe....16
1. Des espaces de lecture dans la classe, pourquoi faire ?....16
2. Comment l'aménager ?....18
3. La bibliothèque de classe....20
B. Ce que disent les programmes sur les manières d'organiser cet espace de lecture....22
1. Une description complète au cycle 1....22
2. Le cycle 2....23
3. Le cycle 3....24
4. Note de l'éducation nationale : Mobilisation en faveur de la lecture (2019)....24
C. Les usages et les fonctions du coin lecture....25
1. Une conception pédagogique....25
2. Une invitation à la lecture....26
III. Engagement et socialisation à la lecture-écriture....28
A. Une acculturation à l'écriture....28
1. Qu'est-ce que l'acculturation ?....28
2. Le rôle de la famille et de l'école dans l'acculturation....29
B. L'engagement des élèves dans la lecture....31
Partie 2 : Les outils de recueil de données....32
I. L'observation du coin lecture de la classe....32
A. Le choix de l'observation....32
B. Les éléments observés....33
C. Présentation des classes observées....34
II. Élaboration et diffusion d'un questionnaire....36
A. Le questionnaire, un recueil de données quantitatif....36
B. La population visée par le questionnaire....37
Partie 3 : Présentation des résultats....38
I. Un espace de lecture dans les classes....38
A. Une présence affirmée de l'espace de lecture en classe....38
B. Les modes d'organisations....40
1. Des espaces conçus différemment....40
2. Organisation des livres....42
3. Trois exemples d'aménagement de coin lecture....47
C. L'exploitation de cet espace par les enseignants....49

II. La place de la lecture privée dans les classes....50
A. L'engagement des élèves dans la lecture....50
1. Une fréquentation stable mais limitée....50
2. Les activités dans le coin lecture....53
3. La lecture dans la classe....54
B. La place de la lecture personnelle dans les pratiques des enseignants....56
1. Des moments définis pour la lecture privée....56
2. Une incitation à la lecture....58
3. Une conception de la lecture plaisir....60
Conclusion :....62
Références bibliographiques :....64
Annexe :....67
Annexe 1 : Grille d'observation....67
Annexe 2 : Coin lecture cycle 1....68
Annexe 3 : Coin lecture, cycle 2....69
Annexe 4 : coin lecture, cycle 3....70
Annexe 5 : Récapitulatif des livres empruntés....71
Annexe 6 : Questionnaire....74

Dans quelle mesure l'organisation du coin lecture et de la bibliothèque de classe influence l'engagement des élèves dans la lecture privée ?

Introduction :

La lecture est, dans notre société, une activité faisant partie intégrante de la personne selon Jocelyne Giasson[1]. Cette activité est fondamentale et fera partie encore longtemps des préoccupations des enseignants. L'une des missions de l'école est « de permettre à tous les enfants de maîtriser la lecture »[2] ainsi que de développer l'intérêt des élèves pour les livres et le plaisir de la lecture. La lecture permet à l'enfant de se construire. Les espaces de lecture et plus généralement les bibliothèques présents dans les classes sont des espaces privilégiés pour la lecture.

Dans les écoles et les classes des dispositifs sont présents pour inciter les élèves à s'engager dans la lecture. Les bibliothèques d'école, de classe et les « coin-lecture » font partie de ces dispositifs. Dans la majorité des salles de classe de l'école primaire, nous pouvons trouver une bibliothèque plus ou moins grande et plus ou moins garnie, à laquelle peut s'ajouter un coin-lecture (Giasson, 2007). On retrouve une certaine inégalité dans ces équipements. Dans ce mémoire, nous nous intéresserons particulièrement au coin-lecture et à la bibliothèque de classe.

Catherine Frier et Anne Vadcar[3] distinguent le coin-lecture de la bibliothèque. La bibliothèque est définie comme l'endroit où sont classés, rangés et stockés les livres. Il s'agit la plupart du temps d'un meuble où sont exposés et classés les livres. Selon les moyens des enseignants, la bibliothèque peut prendre différentes formes. Le coin-lecture est un espace que l'on ajoute à la bibliothèque pour donner la possibilité aux élèves de se retrouver dans un espace dédié à la lecture.

---

1 Jocelyne Giasson, professeure agrégée au Département de psychopédagogie des sciences de l'éducation de l'Université de Laval. Extrait de Jocelyne Giasson, *La lecture de la théorie à la pratique*, 2007, De Boeck, Bruxelles.

2 Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020). *Mobilisation en faveur du livre et de la lecture.*

3 Catherien Frier est enseignante-chercheuse en sciences du langages à l'Université Stendhal. Anne Vadcar est également chercheuse en didactique des langues.
Frier Catherine et Anne Vadcar. (2017). Mais qu'est-ce qui se passe dans le coin lecture ? *Repère,* 55, p. 133-157.

La lecture et son apprentissage ont fait l'objet de nombreuses recherches notamment en didactique du français. Mais peu de recherches se sont intéressées à l'utilisation du coin-lecture et notamment à son organisation. Cet intérêt pour le coin-lecture est le résultat d'un constat effectué lors d'une première réflexion portant sur la construction par les enseignants de l'interaction lecture-écriture[4]. Le constat est le suivant, après de multiples observations dans différents niveaux de classe, il s'est révélé que l'organisation, la taille, et la présence ou non d'un coin-lecture variaient selon les classes. Au cycle 1, cette bibliothèque s'insère dans le coin lecture qui fait partie intégrante de l'organisation en coin adoptée à l'école maternelle. Cependant, le coin lecture a tendance à disparaître lorsque l'on change de cycle. Ainsi la présence d'un coin lecture n'est plus avérée au cycle 2 et 3 pour Giasson. Cette disparition peut être due à un changement dans l'organisation de l'espace classe, d'un manque d'espace ou d'un manque de moyens.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, l'enseignant n'a de cesse de promouvoir la lecture auprès de ses élèves. La lecture est un apprentissage important à l'école primaire. L'une des missions de l'école « est de permettre à tous les enfants de lire d'une manière fluide »[5] (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports). La fluidité de lecture est un préalable pour développer le goût de la lecture chez les élèves. L'enseignant cherche à susciter l'envie de lire chez les élèves. En tant que future enseignante, il est possible de se questionner sur les manières dont on peut permettre aux élèves de s'engager dans la lecture privée. Cette question à d'autant plus de poids que ces dernières années le temps de lecture plaisir a baissé. Le ministère de l'Éducation nationale présente ces résultats :

> Selon l'enquête « Les jeunes et la lecture » commandée par le Centre national du livre en 2016, 96 % des jeunes de 7 à 19 ans lisent, 89 % dans un cadre scolaire, 78 % dans le cadre de loisirs. 68 % lisent au moins une fois par semaine, 28 % tous les jours ou presque. Selon cette même enquête, le nombre de livres lus par goût personnel chute à l'entrée au collège puis au lycée. [6]

4 Travaux d'étude et de recherche Anaïs Bouleux, 2018.
5 Note du Ministère de l'Éducation nationale, *Mobilisation en faveur du livre et de la lecture.*
6 *Ibid.*

En tant que future enseignante dont le rôle est à la fois de former de bons lecteurs et des lecteurs actifs ayant le goût de la lecture, on peut se demander comment construire l'engagement des élèves dans cette activité de lecture personnelle. Ici, il est entendu par engagement, l'investissement des élèves dans l'activité, qui serait la lecture. L'engagement est défini comme l'implication de l'élève. Dans l'engagement sont inclus la motivation et l'investissement des élèves dans une activité et/ou dans un espace scolaire. Ainsi ici on cherche à connaître ce qui peut motiver les élèves à fréquenter les livres et à s'investir dans une lecture privée, c'est-à-dire une lecture pour soi en classe. Ce questionnement est fondamental car la fréquentation des livres définit notre rapport à la culture écrite. En effet Bernard Lahire[7], s'est intéressé à la corrélation entre culture écrite et échec scolaire à l'école primaire. La culture écrite, comprend pour Lahire, l'écriture et la lecture. L'enseignant est un médiateur de la culture. L'une de ses missions est de donner une culture littéraire commune à tous les élèves.

Ce mémoire s'intéressera plus particulièrement aux pratiques des enseignants du cycle 1 au cycle 3. L'un des objets constituant ma problématique est la lecture privée des élèves. L'enseignement de la lecture commence au cycle 2 mais au cycle 1 a lieu une première acculturation à l'écrit. En m'intéressant aux trois cycles je pourrai avoir un regard plus large sur la conception de cet espace de lecture.

Je m'intéresse à la manière dont les enseignants pensent le coin-lecture pour permettre aux élèves d'entrer dans la lecture privée. Je m'intéresse également à la manière dont les enseignants exploitent la bibliothèque de classe, le coin lecture dans leurs pratiques. Ces éléments nous amènent à nous demander en quoi la manière d'organiser les espaces de lecture (coin lecture, bibliothèque) de la classe permet aux élèves de s'engager dans la lecture privée en classe.

Ce mémoire se divise en trois parties. Dans un premier temps, je reviendrai sur le cadre théorique autour de l'organisation du coin lecture et son impact sur la lecture privée des élèves. Les notions et les concepts relatifs à la lecture privée et au coin lecture sont

7 Bernard Lahire est sociologue, professeur de sociologie à l'Ecole normale supérieure de Lyon et directeur de l'équipe Dispositions, pouvoirs, cultures, socialisations du Centre Max Weber.

approchés de manière théorique. Puis j'exposerai la démarche de recherche utilisée. Et je terminerai par la présentation et la discussion des résultats obtenus.

Partie 1 : Développer la lecture privée.

I. Lecture et lecture privée.

A. Qu'est-ce que lire ?

1. Définition de la lecture

Le verbe lire vient du latin et signifie cueillir. Noë Richter (1977)[8] explique que lire c'est effectivement cueillir quelque chose, c'est agir, choisir, prendre une lecture. Lire c'est passer du code écrit au code oral mais ce dernier est très vite occulté par une lecture des yeux qui est silencieuse (*ibid*). La lecture a une place considérable dans notre société. En effet, selon Jacqueline Held (1972)[9] cette importance de la lecture continue de croître en raison de la massification scolaire et de l'allongement des études. Pour elle, la lecture fait partie des moyens de communication de masse. Mais la lecture n'est pas un simple outil de communication, elle est à la fois culturelle et sociale. En effet, « culturelle, la lecture ouvre à la richesse des écrits ; sociale, elle se construit dans l'interaction avec l'entourage : l'enseignant et les condisciples, en ce qui concerne la classe »[10], cette manière de penser la lecture est proposée par Serge Terwagne, Sabine Vanhulle et Annette Lafontaine en 2006 dans un ouvrage consacré au cercle de lecture. Ainsi la lecture est également un vecteur de développement des individus dans la culture et dans la société.

Longtemps, la lecture a été perçue comme un processus passif et linéaire. A contrario, l'écriture était considérée comme un processus actif. De nombreuses études ont montré la complexité du processus de lecture. Jocelyne Giasson (2007)[11] écrit dans son livre, *La lecture de la théorie à pratique*, que la lecture n'est pas un processus linéaire et statique mais bien un processus dynamique. Serge Terwagne, Sabine Vanhulle et Annette Lafontaine[12] décrivent ce processus dynamique comme reposant sur une transaction entre

8 Noë Richter bibliothécaire français ayant participé à la rédaction d'un rapport sur le coin-lecture.
9 Jacqueline Held est une auteure de littérature pour la jeunesse.
10 Serge Terwagne, Sabine Vanhulle, Annette Lafontaine, 2006, p. 9.
11 Extrait de Jocelyne Giasson, *La lecture de la théorie à la pratique*, 2007, De Boeck, Bruxelles.
12 Terwagne Serge, Vanhulle Sabine & Lafontaine Annette. (2006). « L'engagement du lecteur ». Dans Terwagne Serge, Vanhulle Sabine & Lafontaine Annette (Dir), *Les cercles de lecture : Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteur*. (pp. 9-12). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck

le texte et le lecteur. Ces échanges entre le texte et le lecteur sont uniques car les lectures sont différentes d'un individu à l'autre. En effet, chaque moment avec un livre à un instant T ne peut être reproduit. Pendant un temps, on pensait que la lecture était le résultat d'un processus uniquement visuel. Il est entendu par processus visuel que le lecteur décrypte les mots qui lui sont présentés. Aujourd'hui, après de nombreuses recherches sur la lecture, il a été prouvé que la lecture est un processus « éminemment actif » selon Jocelyne Giasson (2007). En effet, pendant sa lecture, le lecteur émet des hypothèses qu'il tente de vérifier en utilisant les indices du texte.

Pour nous adultes, la lecture semble être un exercice simple car nous avons automatisé le principe de la lecture. En effet Giasson (2007) écrit que « le lecteur adulte ne décode plus la très grande majorité des mots qu'ils rencontrent, il perçoit plutôt globalement et instantanément »[13]. Le lecteur expert a une perception globale des mots, il les reconnaît instantanément. Dans son ouvrage, en 2007, Giasson explique que dans la lecture, plusieurs processus sont mobilisés. Lors de la lecture on fait appel aux indices syntaxiques (le mot dans la phrase), sémantiques (le sens) et graphiques (les lettres qui composent le mot) pour construire le sens du texte. Pour comprendre un texte, il est nécessaire de prendre appui sur ces différents indices. Penser la lecture comme une démarche active c'est pour Giasson (2007), mettre en œuvre des « mécanismes de prédiction, de confirmation et d'intégration des indices sémantiques, graphiques et syntaxiques »[14] chez le lecteur.

Le fait que la lecture soit considérée comme un processus complexe implique la mise en œuvre de nombreux processus. Giasson (2007) décrit la lecture comme un processus de langage, transactionnel, indivisible, de construction du sens et interactif. Elle entend par processus de langage, l'oralisation des mots écrits. Pour l'auteure, la lecture est un processus de langage comme la parole. Néanmoins, entre la lecture et la parole on observe des similitudes et des différences. En effet, les mots employés à l'oral sont équivalents aux mots écrits. La lecture et la parole sont deux modes de communication différents dans le mode de réception. À l'oral, le mode de réception est auditif alors qu'à

Supérieur.

13 Jocelyne Giasson, 2007, p.9.

14 Jocelyne Giasson, 2007, p.10.

l'écrit il est visuel. Pour Giasson (2007), cette différence repose également dans la différence de structure employée. À l'oral, nous utilisons des phrases qui peuvent parfois ne pas être complètes, de plus le langage est moins formel. Quant à l'écrit, il est plus structuré et complexe. L'apprenti lecteur passant du langage oral au langage écrit, nous dit Giasson, devra « se familiariser avec le caractère décontextualisé de la lecture »[15]. Contrairement au langage écrit, le langage oral prend son sens dans un moment, un contexte bien défini. La lecture est également un processus indivisible qui est selon Giasson, le fait que le langage ne peut pas être segmenté en plusieurs unités à enseigner. Selon elle, la « plupart des habiletés en lecture ne peuvent s'enseigner et s'évaluer isolément, car elles sont interdépendantes »[16]. Dans l'enseignement de la lecture, Giasson (2007) explique que très souvent les enseignants commettent l'erreur d'attirer l'attention des élèves sur « les composantes de la lecture au détriment de leur utilisation »[17]. On trouve également dans la lecture un processus de construction du sens, c'est-à-dire que le lecteur fait des hypothèses sur le sens et les vérifie au fur et à mesure. Antonine Maillet[18] a dit que « le lecteur achève l'œuvre », autrement dit le lecteur participe à la construction du sens du texte. Dans les représentations communes, le sens du texte est construit par l'auteur et le rôle du lecteur est de découvrir le sens, alors que la construction du sens pour Jocelyne Giasson fait partie du rôle du lecteur. En effet la compréhension qu'un lecteur fait d'un texte est liée aux connaissances de ce dernier sur le texte. Sa compréhension dépend de ses expériences. Par ailleurs, la lecture est aussi un processus transactionnel. La lecture est une transaction entre le lecteur et le texte pour Louise Rosenblatt (1991)[19]. Cette transaction est nécessaire pour la construction du sens. Dans cette transaction, le lecteur a la possibilité d'adopter deux positions, une position esthétique ou une position utilitaire. Giasson définit la position utilitaire comme le moment où l'on « cherche à comprendre l'information contenue dans le texte, à étudier le texte »[20]. On adopte cette position lors de la lecture de textes informatifs. Au contraire, Giasson (2007) écrit que la position esthétique est adoptée :

15 Jocelyne Giasson, 2007, p. 12.
16 *Ibid*
17 *Ibid*
18 Antonine Maillet est une romancière et dramaturge.
19 Rosenblatt Louise Michelle. (1991). «Literature S.O.S » *Language Arts,* n°68, p.444-448. Louise Michelle Rosenblatt est une professeur universitaire américaine et chercheuse dans l'enseignement de la littérature.
20 Jocelyne Giasson, 2007, p.14.

> Lorsque le lecteur focalise son attention sur les émotions et les sentiments suscités par les expériences relatées dans le texte, lorsqu'il visualise les scènes, ressent les émotions du personnage et réagit aux événements[21].

Cette position est adoptée dans les situations de lecture de textes littéraires. Ces deux positions sont présentes dans toutes les situations de lecture mais à des degrés différents. La lecture est également un processus interactif. Une interaction entre le lecteur, le texte et le contexte est nécessaire pour construire le sens du texte. Le contexte représente tous les éléments présents au moment de la lecture. Ces éléments influent sur la compréhension du texte. Dans le contexte, on distingue le contexte psychologique, social et physique. Le contexte psychologique c'est l'intention de lecture. Tous les textes ne sont pas lus de la même manière. Le contexte social renvoie aux interventions avec les pairs pendant la lecture. En effet, la compréhension n'est pas la même lorsqu'on lit un texte devant des personnes et quand on lit un texte pour nous. Le contexte physique englobe le niveau de bruit, la température ambiante ou qualité de reproduction des textes pour Giasson (2007).

2. La construction de l'élève lecteur.

La construction de l'élève lecteur-scripteur, selon Frier et Vadcar (2017), passe par un long processus et débute par une acculturation dès la période préscolaire (la maternelle). Ce cheminement se poursuit ensuite tout au long de la scolarité de l'élève et pendant sa vie adulte. De plus pour selon Frier (2016), « on ne devient lecteur-scripteur que si on y est invité »[22]. Giasson rejoint ce point et détermine plusieurs étapes. Il existe plusieurs stades dans la construction de l'élève lecteur. Ces stades sont développés par Giasson (2007) dans son ouvrage. Le premier stade est « le lecteur « en émergence », ce terme est utilisé par Giasson pour parler des élèves qui commencent à être socialisés à la culture de l'écrit et qui ne savent pas encore lire. Il s'agit des élèves de maternelle et des élèves en début d'année de CP. L'acculturation à l'écrit passe par le biais des « lettrés » (Frier et Vadcar, 2017). Les lettrés sont, pour ces deux chercheuses, tous les adultes habitués à l'écrit et au contact de l'enfant. Ce sont, par exemple dans le monde scolaire, les enseignants. L'enseignant est un médiateur qui selon Jacques Fijalkow et Serge Ragano[23] (1999) donne

21 Jocelyne Giasson, 2007, p.15.

22 Catherine Frier, 2016, p. 217. Dans Catherine Frier. (2016). *Sur le chemin des textes.* Questions d'éducation. Presses Universitaires du Mirail.

23 Jacques Fijalkow est docteur en psychologie et il est professeur en psycholinguistique. Serge Ragano est maître de conférences au Département des sciences de l'éducation de l'Université de Toulouse- Le

aux élèves un « accès au langage entier ». Dans les premières semaines du CP, les élèves passent rapidement de ce stade au stade d'apprenti lecteur. L'élève apprenti lecteur découvre le principe alphabétique. À ce stade, l'enfant est capable de lire des mots et de comprendre de courts et simples textes. Cependant ces compétences sont encore balbutiantes. Il peut faire des hypothèses sur le texte mais il ne peut pas encore les vérifier. De plus, il a encore des difficultés pour comprendre ce qui est lu. Lorsque l'enfant « a une bonne maîtrise du code et est capable de lire de façon autonome des textes nouveaux »[24] il entre dans le stade du lecteur débutant. Si l'élève reste dans ce stade, il sera capable de décoder un texte mais cela lui demandera des efforts cognitifs intenses. Puis vient le stade du lecteur en transition où l'élève devient un bon décodeur mais il n'accorde que peu d'importance au sens. Après le décodage, le processus d'apprentissage de lecture se poursuit sur la compréhension. Il s'agit du stade de l'apprenti stratège. L'enfant va acquérir des stratégies de compréhension du texte. Le dernier stade est celui du lecteur confirmé. Cette étape marque l'affinement des stratégies de compréhension mises en œuvre dans la lecture. Le lecteur confirmé est décrit par Giasson :

> l'élève perfectionne son habileté à construire une représentation claire du texte, à gérer les obstacles qu'il rencontre dans ses lectures, à réagir au texte et à utiliser à diverses fins les informations que ce dernier contient.[25]

Le lecteur confirmé est un objectif à atteindre à la fin de l'école primaire. Cependant, cela ne signifie pas que l'apprentissage de la lecture se termine. L'amélioration de cette compétence va se poursuivre dans l'enseignement secondaire et pendant toute la vie d'adulte. Ces stades sont différents selon les élèves et prendront plus ou moins de temps. Ils permettent à l'enseignant d'identifier le stade où se situe l'élève et ainsi pouvoir apporter l'aide qui lui est nécessaire.

B. La lecture privée et lecture scolaire.

La lecture doit être pratiquée à l'école et en dehors. D'après un communiqué de l'éducation nationale, il est nécessaire d' :

Mireil.

24 Jocelyne Giasson, 2007, p. 32.

25 Jocelyne Giasson, 2007, p. 33.

> Inciter les élèves à lire, à l'école et en dehors de l'école. [Cela]fait partie des missions de l'institution scolaire. En plus de la lecture des œuvres et des documents étudiés en classe, c'est aussi la lecture personnelle d'ouvrages librement choisis par l'élève qu'il faut consacrer une place dans le temps scolaire et qu'il faut encourager durant les vacances.[26]

Cette recommandation fait apparaître deux modes de lecture qui cohabitent dans le milieu scolaire, la lecture scolaire et la lecture privée.

1. La lecture scolaire.

L'école est le lieu où l'on apprend à lire, à écrire et à compter Anne-Marie Chartier, 2007). La lecture scolaire peut être vue comme une lecture contrainte (Chiara Bemporad, 2014). Elle est partagée entre lecture obligatoire et lecture récréative. Les lectures obligatoires sont « faites pour apprendre, apprendre à mieux lire et à mieux écrire, et aussi connaître la langue écrite française (vocabulaire, orthographe, grammaire) et le monde (histoire, géographie,sciences) »[27]. A l'école, les pratiques de lecture se partagent entre des lectures utiles et des lectures agréables (Chartier, 2007). Les lectures utiles sont prises en charge par les lectures fonctionnelles. Chartier (2007) entend par lectures fonctionnelles « la lecture d'affiches, de mode d'emploi, de consignes multiples »[28]. Les lectures agréables sont quant à elles, des lectures où le plaisir de lire domine. La lecture qui prend le plus de place à l'école est une lecture littéraire, c'est une lecture qui se veut analytique (Frier et Guernier, 2007). L'école définit la lecture comme le décodage et la compréhension. Ainsi, « lire c'est comprendre »[29], c'est-à-dire que les élèves sont amenés à extraire les informations d'un texte tout en les mettant en lien avec ses connaissances personnelles. Lire à l'école c'est également interpréter, la classe devient alors une communauté d'interprétation (Chartier, 2007).

L'enseignement-apprentissage de la lecture présente souvent le même fonctionnement : la présentation du texte, la lecture, la relecture et la reformulation (Aurore Promonet, 2015). Ainsi, les séances de lecture scolaire, selon Promonet (2015), débutent par une présentation du texte par l'enseignant. Puis, l'enseignant procède à une

26 Eduscol (2020). Favoriser la lecture à l'école.
27 Chartier, 2007, p. 195
28 Anne-Marie Chartier, 2007, p. 209
29 Chartier, 2007, p. 80

lecture à voix haute, suivie d'une sollicitation des élèves pour restituer les éléments compris du texte. La lecture se fait ensuite de manière individuelle, silencieuse ou oralisée par les élèves. Cette lecture est ensuite suivie d'une phase de compréhension, qui prend la forme le plus souvent de questions-réponses (Promonet, 2015). Cette phase peut souvent déboucher sur un débat interprétatif. La lecture se poursuit par un questionnement lexical. Les élèves sont amenés à s'interroger sur « le sens, l'emploi, le reformulation de tel ou tel mot »[30]. Il s'agit donc d'une lecture organisée et stratégique. Cette lecture scolaire implique de nombreuses relectures, notamment pour vérifier la compréhension des informations et les justifier (Promonet, 2015). C'est une lecture qui convoque également des pratiques d'écriture. La lecture scolaire est donc une lecture qui a une finalité. Les lecteurs lisent pour réaliser une tâche.

2. La lecture privée.

A partir du XIX^{e} siècle, apparaît « une matière à lire qui se définit autrement que comme [un] instrument pédagogique ou éducatif »[31] c'est-à-dire que les livres se destinent à un autre usage que l'enseignement. L'utilisation du livre comme objet de distraction n'était pas destinée aux enfants et aux jeunes, mais bien aux adultes d'une certaine classe sociale (Denise Dupont-Escarpit, 1984). La lecture privée est définie par Anne Vadcar[32] comme une pratique de lecture volontaire dans un cadre privé. C'est une lecture qui implique que les motivations soient inhérentes à la personne. Ce n'est donc pas une lecture qui est demandée par une institution ou une personne, comme l'école et l'enseignant. La lecture privée est la lecture de la sphère privée, de l'intime, une lecture qui ne se laisse pas observer nous dit Annie Rouxel[33]. Jocelyne Giasson et Lise Saint-Laurent (1999)[34] parlent également d'une lecture personnelle, c'est-à-dire un moment déterminé pendant lequel les élèves vont lire sans interruption un livre de leur choix. La lecture personnelle, pour Michèle Petit, « marque la conquête d'un espace et d'un temps intimes qui échappent à

30 Aurore Promonet, 2015, p. 25

31 Denise Dupont-Escarpit. (1984). « Plaisir de lecture et plaisir de lire », p. 1. Denise Dupont-Escarpit était docteur en lettres et maître de conférence honoraire.

32 Vadcar Anne. (2018). [thèse] *Cultiver la lecture privée en classe de CP. Effet et savoir-faire de l'enseignant*

33 Annie Rouxel est professeur de langue et de littérature à l'université de Bordeaux. Elle est aussi responsable du laboratoire Didactique des lettres et littérature de jeunesse à l'Université de Rennes. Rouxel, A. (2007). Pratiques de lecture : quelles voies pour favoriser l'expression du sujet lecteur ?. *Le français aujourd'hui*, 157(2), 65-73.

34 Jocelyne Giasson et Lise Saint-Laurent, 1999.

l'emprise du collectif »[35]. En 1999, Giasson et Saint-Laurent, dans leur étude, établissent que dans 25 % des classes la lecture personnelle n'est pas pratiquée. La lecture personnelle à l'école est comme le définit Giasson :

> une période déterminée pendant laquelle les élèves lisent un livre de leur choix sans être interrompus. Connue autrefois sous le nom de « lecture silencieuse continue », la lecture personnelle, qu'on appelle aussi « lecture loisir » ou « lecture libre », repose sur l'idée toujours actuelle de laisser aux élèves du temps pour lire en classe de façon moins dirigée[36].

Après cette définition, on peut se demander ce qui motive les individus à entrer dans la lecture. La lecture est toujours motivée par un objectif pour Vadcar (2018). Le lecteur cherche dans ses lectures, des informations, un moyen d'évasion, ou encore des sources de rêves ou de sensations. La lecture privée comporte trois dimensions, selon Vadcar (2018), une dimension ludique, sociale et une combinaison de ces deux dimensions. La dimension ludique renvoie selon l'auteure, au divertissement et au plaisir. Cette dimension permet de développer chez le lecteur une subjectivité qui lui permet d'entrer dans d'autres univers plus éloignés de lui. La seconde dimension, la dimension sociale, renvoie au partage des lectures. En effet, notamment en classe, le sens des textes est négocié avec les pairs, dans la communauté discursive que représente la classe. Cette deuxième dimension se construit autour des lieux de lecture ainsi que des réseaux d'échanges de lecture qui sont source de sociabilité. La troisième dimension est une combinaison entre la dimension ludique et sociale, et l'aptitude à faire fonctionner ces deux dimensions ensemble. Cette troisième dimension est enseignée plus ou moins en classe, selon Vadcar (2018). De plus c'est cette dimension qui apparaît dans les programmes et qui doit être enseignée. En effet, elle regroupe pour Vadcar, l'enseignement de la compréhension et sa régulation. Dans leur article de 1998[37], Gérard Mauger et Claude Poliak[38] ont mis en évidence des pratiques de lecture, qu'ils ont classées en trois catégories : la lecture de divertissement, la lecture didactique et la lecture de salut. Ces

35 Petit Michèle, 2002, p. 141. Repris dans l'article de Frier Catherine et Vadcar Anne.
36 Giasson, 2007, p.49
37 Mauger Gerard, Poliak Claude F. (1998). « Les usages sociaux de la lecture ». *Actes de la recherche en science sociales,* 123, p. 3-24.
38 Gérard Mauger est sociologue, directeur de recherche au CNRS et chercheur au centre de sociologie européenne. Claude Poliak est également sociologue, chercheur au CNRS et au Centre de sociologie urbaine.

trois catégories de lecture ne peuvent se soustraire de la lecture esthète qui est considérée comme une lecture parfaite. Il s'agit de lire pour lire, c'est-à-dire une lecture sans fonction, une lecture pour elle-même. Cependant cette lecture est extrêmement rare, dans la majorité des cas, il y a un but derrière nos lectures. Mauger et Poliak (1998) décrivent la lecture de divertissement comme une lecture pour s'évader. Le lecteur passe « du monde social vécu au monde social représenté, du monde réel [au] monde fictif »[39]. Il s'agit d'une lecture qui est qualifiée par ces deux sociologues de « solitaire et silencieuse »[40]. Le lecteur se détache du monde réel. Les livres permettant l'évasion sont pour Mauger et Poliak (1998) des livres où la syntaxe et la sémantique ne posent aucun problème au lecteur. Pour ce moment d'évasion, le lecteur cherche un « livre facile à lire » selon Mauger et Poliak (1998). Un des résultats de leur l'enquête (1998) est que pour une partie des individus l'école est rattachée à l'idée d'une lecture contrainte et une lecture des classiques. Cependant on peut aujourd'hui questionner ce constat datant de 1998, où dans les écoles notamment en primaire sont proposés une diversité d'ouvrages. Mauger et Poliak (1998) constatent que les individus réfractaires à la lecture sont les individus qui ne lisaient uniquement que pour l'école. Au contraire, les élèves qui lisent en dehors des prescriptions faites, en dissociant la lecture pour soi et la lecture scolaire, sont très souvent des individus qui continuent de pratiquer la lecture pour soi.

La lecture privée est selon Vadcar (2018), un espace qui devient le refuge du lecteur. En effet, elle nous dit que le lecteur « effectue un repli sur lui-même, devient immobile et silencieux malgré une activité mentale intense »[41]. Ainsi pour exister, la lecture privée a besoin que le lecteur dispose de temps et d'un espace où il pourra trouver solitude et tranquillité. Pour s'engager pleinement dans cette lecture, il faut s'installer dans des lieux privés qui répondent à un minimum d'intimité et de confort. La lecture se fait donc dans des lieux intimes mais aussi publics, tels que les bibliothèques qui sont les lieux représentatifs de la lecture privée en public (Vadcar, 2018). Néanmoins pour lire, la bibliothèque n'est pas le seul espace public disponible. Pour Vadcar (2018) la lecture privée est possible dans n'importe quel lieu du moment qu'il y ait la présence d'un endroit où s'asseoir, que l'on ait un temps suffisant pour se plonger dans le texte et de l'anonymat.

39 Mauger Gerard, Poliak Claude F. (1998), p. 4.
40 *Ibid.*
41 Anne Vadcar, 2018, p. 47.

Pour s'immerger dans la lecture privée, Vadcar (2018) énonce trois facteurs indispensables : « ne pas être stimulé par les personnes qui l'entourent, disposer de temps, être assez confortablement installé pour rester immobile durant sa lecture »[42]. La lecture privée s'inscrit dans un ensemble de routine. En effet, c'est au lecteur de trouver du temps et des lieux pour s'investir dans cette lecture et accéder aux textes.

C. Développer une lecture plaisir.

1. Le goût de la lecture.

Former des élèves ayant le goût de la lecture est une des missions des enseignants. Cependant qu'est ce que le plaisir de la lecture ? La question du goût de la lecture est assez nouvelle (Danièle Sallenave, 2009). La lecture devrait être pour Sallenave (2009) :

> une expérience de la vie, la connaissance ou l'anticipation à travers des situations fictives, de ce qu'est vivre, c'est-à-dire se réjouir et avoir peur, aimer, désirer. Lire est une connaissance et une expérience du monde, auxquelles on n'accédera pas forcément parce qu'on aura appris à repérer dans un récit quels sont les « adjuvants » et les « opposants » que rencontre le héros ou le personnage principal[43].

Cette définition de ce que devrait être la lecture s'oppose à la lecture qui est dite scolaire où l'attention des élèves est portée sur les éléments qui composent un texte. Ainsi, Laurent Jenny (2004) et Chiara Bemporad (2014) montrent l'existence d'un clivage entre la lecture privée qui est guidée par le plaisir, et une lecture savante plus contrainte. Le plaisir de la lecture passe, pour cette auteure, par une lecture privée. La lecture plaisir se rapproche d'une lecture libre dictée par les goûts personnels du lecteur. La lecture libre est, pour François De Singly (1993), une lecture qui « doit permettre à chacun de se trouver soi-même par le détour magique de l'imaginaire »[44]. Ce sociologue a montré que cette lecture de l'intime est une lecture agréable contrairement à une lecture contrainte qui est propre au contexte institutionnel. Cependant, il faut nuancer cette idée que le plaisir ne serait présent que dans les lectures personnelles. En effet, ce n'est pas parce que la lecture est contrainte que cela empêche les élèves « d'aimer » (Bemporad, 2014). Bemporad (2014) développe l'idée que le plaisir que provoque la lecture à un rôle formateur. De plus, ce plaisir de lire, selon l'auteure, brise l'opposition entre lecture privée et lecture obligée.

42 Anne Vadcar, 2018, p. 48.
43 Danièle Sallenave, 2009, p. 99
44 François De Singly, 1993, p. 133

Le goût de la lecture se développe dès le plus jeune âge. Pour Held (1972), l'apprentissage de lecture est un moment clé pour faire acquérir le goût de la lecture. Dans cette acquisition du goût de la lecture, le climat a un rôle déterminant, tout comme la fréquentation des livres à la maternelle. Elle nous dit que c'est avant et pendant le CP « que le livre doit apparaître à l'enfant comme une source de joie intellectuelle et esthétique »[45]. Dupont-Escarpit (1984) ajoute que le plaisir a un impact sur la construction de l'élève lecteur. En effet, si pour l'élève la lecture est un plaisir, cela lui donnera une motivation à recommencer. A la maternelle, les élèves sont à un âge de pré-lecture. Le plaisir de la lecture sera donc transmis par les illustrations et la lecture à voix haute faite par l'adulte (Duppnt-Escarpit, 1984). Pour transmettre le goût de la lecture, l'auteur Daniel Pennac[46] (1992), insiste sur le fait de montrer aux élèves que le lecteur possède des droits. Il en énonce dix : le droit de ne pas lire, la lecture n'est pas une obligation et ne doit pas le devenir ; le droit de sauter des pages donne la possibilité au lecteur de décider de ce qui est à sa portée et ce qui ne l'est pas ; le droit de ne pas finir un livre ; le droit de relire ; le droit de lire n'importe quoi c'est-à-dire de lire toutes sortes de livres ; le droit au bovarysme, c'est-à-dire que les sensations et les sentiments provoqués ont une grande importance dans la lecture ; le droit de lire n'importe où ; le droit de grapiller, feuilleter un livre ; le droit de lire à voix haute ; et enfin, le droit de nous taire qui renvoie à l'idée que le lecteur n'est pas dans l'obligation de donner un avis sur une lecture.

La lecture plaisir peut être donc considérée comme à l'opposé de la lecture contrainte qui est développée à l'école. La lecture plaisir n'est pas réservée aux pratiques extrascolaires. En effet, Bemporad (2014) indique que dans les institutions scolaires les modes et les types de lecture s'entrecroisent. Le rôle de l'école est aussi important dans l'acquisition de la lecture plaisir.

2. La place de la lecture plaisir dans les programmes.

L'une des missions de l'école est d'assurer à tous une maîtrise de la lecture. L'enseignant ne fait pas qu'enseigner la lecture, il doit également développer chez les

45 Jacqueline Held, 1972, p. 65

46 Daniel Pennac est un écrivain français. Il énonce les dix droits du lecteur dans son livre *Comme un roman* .

élèves un intérêt pour le livre et la lecture. Le plaisir est une notion qui est propre à chacun et qui dépend de l'expérience des lecteurs. L'école doit tout de même développer ce plaisir de la lecture. En effet :

> dans un souci de démocratie et d'égalité des chances pour tous, l'école doit tout mettre en œuvre pour que, les élèves et à fortiori les plus démunis devant la lecture, puissent justement accéder un jour à ce plaisir dans leurs lectures privées et autonomes.[47]

Les résultats de l'enquête PISA (2009) ont montré que dans les pays de l'OCDE, les élèves ayant les meilleurs résultats en lecture sont les élèves qui lisent pour le plaisir. De cette enquête, il résulte que :

> pour améliorer les performances en compréhension de l'écrit, les établissements d'enseignement doivent non seulement inculquer des techniques de lecture aux élèves, mais aussi éveiller leur intérêt pour la lecture[48].

L'amélioration des compétences de lecture passe donc par un développement de l'intérêt pour la lecture. Ainsi, le développement d'une lecture plaisir fait son apparition dans les programmes. L'idée d'une transmission du plaisir de la lecture est présente dans les programmes depuis 2002. Dans les programmes de 2002, le plaisir de la lecture n'est pas textuellement mentionné. Toutefois, il est avancé dans le programme du cycle 2 de 2002 que « les lectures en classe doivent être complétées par des lectures personnelles dans la BCD ou au domicile familial »[49]. On voit alors qu'ils mettent l'accent sur les lectures personnelles des élèves. La bibliothèque et la famille sont mentionnées comme jouant un rôle dans les lectures personnelles des élèves. Cet aspect montre également que les lectures personnelles prennent place majoritairement en dehors du contexte scolaire. De plus, la fréquentation d'une bibliothèque, que ce soit celle de la classe ou du quartier, « doit devenir une habitude et un besoin »[50]. La fréquentation de livres dans un contexte scolaire et extrascolaire est affirmée. Par ailleurs au cycle 3, il est recommandé de conduire « chacun à emprunter fréquemment des livres dans les bibliothèques accessibles (BCD,

47 Rencontres Échanges 2009, p.16 https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/PDF_manuels/Dossier_incitation_a_la_lecture.pdf
48 OCDE, 2011, p. 108
49 Bulletin Officiel, 2002, p.46
50 *Ibid.*

bibliothèque publique du quartier, bibliobus, etc.) »[51]. Il est affirmé que les lectures personnelles des élèves doivent leur apporter du plaisir surtout dans la découverte des œuvres. Les programmes de 2008 sont plus sommaires en ce qui concerne la fréquentation des livres et le plaisir de la lecture. Il est uniquement énoncé que les lectures faites en classe « sont conduites avec le souci de développer chez l'élève le plaisir de lire »[52]. Cela met en évidence le rôle de l'école dans le développement d'un plaisir de la lecture. Dans les programmes de 2020, ce sont les lectures personnelles qui sont qualifiées de lecture plaisir :

> les lectures personnelles ou lecture de plaisir sont encouragées sur le temps scolaire, elles sont choisies librement : les élèves empruntent régulièrement des livres qui répondent à leurs goûts[53] (cycle 2).

La même définition de la lecture plaisir est proposée au cycle 3. De plus, une des compétences développées pour la lecture au cycle 2 est la pratique d'une lecture pour le plaisir de lire (Bulletin officiel, 2020). Ainsi cette lecture de plaisir doit être « favorisée et valorisée »[54]. Tout comme pour les programmes de 2002, la famille est prise en compte dans les lectures personnelles des élèves. Il est également réaffirmé que les élèves doivent avoir une « fréquentation régulière des bibliothèques et centres de documentations disponibles dans [leur] environnement »[55] (Bulletin officiel, 2020, cycle 3).

II. Des espaces de lecture dans la classe.

A. Le coin lecture et la bibliothèque de classe.

1. Des espaces de lecture dans la classe, pourquoi faire ?

Dans les écoles, on peut trouver des bibliothèques d'école, et dans les classes un coin lecture et une bibliothèque. Le vade-mecum[56] publié en 2018 donne cette définition, « la bibliothèque est un lieu de fréquentation des livres et des savoirs mais aussi un espace d'échange ». La présence d'une bibliothèque d'école ou de classe permet de susciter le goût de la lecture chez les enfants. Pour amener les élèves à la lecture ou pour en faire de

51 Bulletin Officiel, 2002, p. 73
52 Bulletin Officiel, 2008, p. 21
53 Bulletin Officiel, 2020, p. 13
54 Bulletin Officiel, 2020, p. 15
55 Bulletin Officiel, 2020, p. 13
56 Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. (2018). *Vademecum, Bibliothèque d'école.*

« vrais lecteurs »[57] le livre doit être présent en permanence dans la classe. En effet Vadcar (2018) énonce le fait que pour que l'élève entre dans la lecture il est nécessaire de prévoir un contact avec les lieux de lecture et une médiation avec les livres. Held (1972) parle d'une présence effective du livre, c'est-à-dire que les livres sont accessibles à la fois psychologiquement et matériellement. Le coin lecture est un lieu qui se veut vaste, lumineux et chaleureux. La bibliothèque de classe devient une alternative lorsqu'il n'y a pas de bibliothèque d'école. Ces espaces de lecture sont complémentaires (Vade-mecum, 2018). Il faut faire la différence entre le coin-lecture et la bibliothèque de classe. Selon Giasson (2007) :

> Le coin-lecture comprend, outre une bibliothèque, un espace où les élèves peuvent s'asseoir pour lire, alors que la bibliothèque de classe consiste simplement en des tablettes où sont regroupés les livres mis à disposition de toute la classe.[58]

La présence d'une bibliothèque dans la classe ne signifie pas forcément qu'un coin-lecture y sera associé. La bibliothèque, pour Giasson (2007), constitue un minimum indispensable dans la classe. Cependant pour l'auteure, la présence d'un coin lecture est préférable car les élèves peuvent lire dans un climat serein et cela peut constituer un moment de détente. Même si leur influence est démontrée, le coin lecture est loin d'être présent dans toutes les classes, et cela pour diverses raisons. L'enquête menée par Jocelyne Giasson et Lise Saint-Laurent en 1999 au Québec révèle que :

> Le pourcentage de classes ayant un coin-lecture tend à diminuer avec l'élévation du niveau scolaire : par exemple, on trouve un coin-lecture dans 43 % des classes de premières années, mais seulement dans 14 % des classes de sixièmes années. Selon cette même enquête, une moyenne de 42 % des classes ne possèdent ni coin-lecture ni bibliothèque de classe. Les études américaines arrivent à des résultats similaires (Fractor et autres, 1993).[59]

Au-delà d'un déclin de la présence d'un coin-lecture dans les classes de cycle 2 et 3, les auteures parlent également d'une baisse de la qualité de cet espace lorsqu'il est présent. Pour les enseignants qui ont opté pour l'installation de ce coin lecture, certains se trouvent confrontés à des difficultés d'entretien. Pour Giasson (2007), il faut se montrer réaliste,

57 Terme utilisé par Held en 1972.
58 Jocelyne Giasson, 2007, p.49.
59 Jocelyne Giasson, 2007, p.46.

même avec toute la bonne volonté, certaines classes sont trop petites pour bénéficier d'un coin lecture. Dans ces classes trop petites, il doit tout de même y avoir une bibliothèque.

2. Comment l'aménager ?

Pour qu'un espace de lecture ou plus précisément le coin-lecture offre aux élèves une invitation à la lecture, plusieurs critères doivent être respectés. L'espace de lecture :

> doit être connu pédagogiquement comme un espace stratégique d'invitation à la lecture et à la formation du sujet lecteur-scripteur où celui-ci peut développer une pratique de la lecture privée ou lecture pour soi.[60]

Giasson énumère plusieurs critères qui définissent un « bon coin lecture » dans son ouvrage de 2007. Pour elle, un très bon coin lecture doit regrouper au moins huit livres par élève et un riche choix de lecture de jeunesse de différents niveaux. De plus, le coin lecture doit pouvoir accueillir cinq élèves ou plus, être tranquille, bien éclairé et quelques couvertures de livres doivent être mises en évidence. Il doit être séparé de l'espace classe pour offrir une certaine intimité aux élèves. On doit y trouver également un tableau d'affichage présentant des affiches attrayantes. L'utilisation d'une forme de classement de livres est fortement recommandée par Giasson (2007). Le coin lecture doit être finalement désigné par un nom. Les principaux critères de qualité pour définir la qualité d'un coin lecture sont : le nombre de livres, le nombre de places, l'intimité, le classement des livres et la présence d'un tableau d'affichage. En 1993, une enquête sur la qualité du coin-lecture a été menée au Québec. Cette enquête a montré que dans les classes possédant un coin-lecture, « 88,9 % possèdent un coin lecture de base, 7,45 % un bon coin lecture, et 3,7 % un excellent coin lecture » (Fractor et autres, 1993, repris par Giasson en 2007)[61]. Dans son ouvrage de 2007, Giasson reprend cette grille d'évaluation à J.S Fractor. Cette grille présente les critères permettant de définir la qualité d'un coin lecture.

60 Frier Catherine et Vadcar Anne, 2017, paragraphe 13.
61 Jocelyne Giasson, 2007, p.49.

Grille d'évaluation de la qualité d'un coin lecture		
Un coin lecture de base	Un bon coin lecture	Un excellent coin lecture
Contient au moins un livre par élève	Contient au moins 4 livres par élève.	Contient au moins 8 livres par élève
Peut accueillir facilement 3 élèves	Peut accueillir facilement 4 élèves	Peut accueillir facilement 5 élèves ou plus
Tranquille et bien éclairé	Tranquille et bien éclairé	Tranquille bien éclairé
Possède un tapis ou des sièges.	Possède un tapis ou des sièges	Tapis ou des sièges
	Offre de l'intimité grâce à la présence d'une séparation	Offre de l'intimité grâce à la présence d'une séparation
	Met en évidence la couverture de quelques livres	Met en évidence la couverture de quelques livres
	Possède un tableau d'affichage avec des jaquettes de livres attrayantes et des affiches	Possède un tableau d'affichage avec des jaquettes de livres attrayantes et des affiches
		Utilise une forme de classement des livres
		Est désigné par un nom.

Source : D'après J.S. Fractor et autres, « Let's not miss opportunities to promote voluntary reading : Classroom libraries in the elementary school », The Reading Teacher, vol. 46, n°6, 1993, p.476-484.

Ainsi, il existe trois niveaux de qualité pour un coin lecture, basique, bon ou excellent. Le niveau excellent est ce vers quoi il faudrait tendre pour développer la motivation et l'engagement des élèves dans cet espace. Le coin lecture devient plus populaire auprès des élèves lorsqu'ils prennent part à sa planification, son aménagement et sa gestion (Giasson, 2007).

L'aménagement de ces espaces de lecture (coin-lecture, bibliothèque d'école et bibliothèque d'école) apparaît important. En effet c'est cet aménagement qui permet de faciliter l'accès et le bien-être des enfants. Dans la bibliothèque d'école, l'espace détente est ce qui se rapproche le plus d'un coin-lecture que l'on peut retrouver en classe. Selon le vade-mecum (2018) c'est cet espace qui donne la possibilité d'un développement du plaisir de la lecture. Dans le vade-mecum (2018), sont présentés les éléments essentiels de cet espace détente :

> Le choix des matériaux, du mobilier, des accessoires, des couleurs et de l'éclairage participe aussi pleinement à la réussite du projet. L'ergonomie importe au premier chef, ainsi que le confort de l'usager : la présence de tapis, de moquette, de coussins, de chauffeuses…, le soin porté à la décoration, concourent grandement au bien-être de chacun et incitent à une fréquentation assidue. Le mobilier en particulier est choisi de façon à convenir aussi bien aux élèves d'école maternelle qu'aux élèves d'école élémentaire et aux élèves en situation de handicap (tables et chaises de différentes hauteurs).[62]

Même si dans cette description il s'agit d'un espace d'une bibliothèque d'école, on peut retrouver des similitudes avec les critères développés pour organiser un coin lecture.

3. La bibliothèque de classe.

Précédemment nous avons montré que l'organisation du coin lecture doit regrouper plusieurs critères. Il associe un espace de lecture et une bibliothèque. Elle devient même unique lorsqu'il n'y a pas de coin lecture. Lorsqu'elle est rattachée au coin-lecture, nous avons vu que la dénomination bibliothèque renvoie surtout à quelque chose de matériel, un espace de stockage pour les livres, au meuble.

L'espace livre dans le coin-lecture, selon Bernard Devanne, Louisette Maugin et Pascal Mesnil (2001), doit suivre, comme le coin lecture, plusieurs critères dans son organisation matérielle. En effet ces trois auteurs ont fait plusieurs préconisations pour l'organisation de l'espace livre qui sont reprises par Frier et Vadcar (2017) dans leur article. L'espace occupé par les livres doit représenter un tiers de la surface de la classe. De plus on doit y trouver une variété importante de livres qui sont mis à disposition des élèves. Pour les auteurs, 300 livres doivent s'y trouver sur l'année. Le fonctionnement de la bibliothèque doit permettre aux élèves de mener des lectures autonomes qui leur permettront de construire des habitudes de lecture. Une articulation forte doit être menée par l'enseignant entre l'espace livre et l'espace classe.

Dans la bibliothèque de classe, on doit pouvoir trouver une grande diversité de livres : romans, documentaires, albums, magazines, livres-cassettes, journaux. Une bibliothèque regroupe des livres traitant de nombreux sujets, différents formats et styles

62 Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2018). Vademecum Bibliothèque d'école, p. 10

(Frier et Vadcar, 2017). L'abonnement à des périodiques est important car ils permettent de familiariser les élèves avec la presse (journaux et magazines). Pour favoriser une première culture littéraire, il faut trouver un équilibre entre littérature patrimoniale (œuvres référées tombées dans le domaine public), classique de la littérature de jeunesse (œuvres plus récentes) et publication de la création contemporaine. Le vade-mecum (2018) préconise de posséder des ouvrages dits fondateurs, c'est-à-dire les mythes, les légendes, les contes et les albums patrimoniaux et classiques. Ces classiques ont fait l'objet de nombreuses réécritures et « ils sont indispensables pour transmettre une culture commune et nécessaire pour comprendre les allusions qui y sont faites dans d'autres textes plus contemporains. »[63]. La bibliothèque de classe doit proposer un choix varié d'ouvrages. La variété de livres proposée par les enseignants est importante dans la constitution d'une bibliothèque selon Held (1972). Pour cette dernière, la constitution du fond de bibliothèque doit tenir « compte tant des centres d'intérêt multiples des enfants que de la diversité des niveaux d'âge psychologique pour un âge réel donné »[64]. La bibliothèque contribue, selon Frier et Vadcar (2017), à mettre en valeur et à rendre accessible les divers types de lecture, ce qui permet de favoriser l'enrichissement culturel des élèves.

L'une des caractéristiques principales dans l'organisation d'un coin-lecture est l'adoption d'un classement pour les livres. Le classement préconisé par Giasson (2007) est de séparer les livres par genre et de regrouper les livres d'un même auteur ou ayant un thème commun. Il est également possible de classer les livres selon leur difficulté en adoptant un code couleur. Cependant même si un classement par niveau de difficulté est adopté, Giasson (2007) précise que tous les livres sont accessibles aux élèves quelque soit le niveau de difficulté. D'un point de vue matériel les livres doivent être mis à hauteur des élèves. En effet, « la seule présence du livre n'est rien. Ce qui compte, c'est la possibilité d'agir avec lui »[65] et pour cela les élèves doivent pourvoir y avoir accès. Il faut pour Giasson (2007) varier les modes de présentation des livres dans la bibliothèque. On peut les placer côte à côte avec seulement la tranche du livre visible ou on peut pour certains livres mettre en valeur les couvertures. Pour maintenir l'intérêt des élèves pour les livres, il est nécessaire de procéder à un renouvellement, une rotation de ces derniers. Une partie des livres constitue le fonds permanent de la bibliothèque alors que certains livres sont

63 Vademecum Bibliothèque d'école, 2018, p. 11.
64 Jacqueline Held, 1972, p. 66.
65 Jean-Michel Guillon, 2000, p.108. Repris dans l'article de Catherine Frier et Vadcar Anne, 2017, p.46.

empruntés pour une période limitée puis échangés (Giasson, 2007). Pour créer une bibliothèque attrayante pour les élèves, il faut tenir compte de plusieurs facteurs. Giasson (2007) donne quatre facteurs, la variété et la diversité des livres, le niveau de difficulté des livres, le classement et la rotation des livres présents. Frier et Vadcar (2017), dans leur enquête, ont évalué la qualité des bibliothèque et leur accessibilité dans plusieurs classes de CP. Ces auteurs émettent trois critères définissant un accès au livre facile pour les élèves. Les livres doivent donc être situés à hauteur d'enfant, ils sont disposés verticalement et la bibliothèque se trouve dans un endroit facile d'accès. Frier et Vadcar (2017) obtiennent plusieurs résultats concernant l'organisation des livres. Ainsi dans les classes de CP observées, le classement des livres se fait en utilisant des étiquettes ou en les rangeant par types.

B. Ce que disent les programmes sur les manières d'organiser cet espace de lecture.

Dans les programmes de 2018, l'organisation du coin lecture et de la bibliothèque de classe est peu abordée pour le cycle 2 et 3.

1. Une description complète au cycle 1.

Pour le cycle 1, il est dit que l'enseignant « constitue un répertoire commun de pratiques, d'objets et de matériels »[66]. Dans ce répertoire à constituer, on trouve les livres qui sont à proposer « au fil du cycle [pour donner] un choix de situations et d'univers culturels à la fois varié et cohérent»[67] aux élèves. L'enseignant doit également attiser la curiosité des élèves pour l'écrit à l'aide des livres. A l'école maternelle, l'organisation de la classe se fait en coin d'où l'appellation de « coin lecture ». Il est demandé à l'enseignant d'aménager cet espace « pour créer un environnement incitant et organisé » et pour « initier aux premiers usages du livre »[68]. Le coin lecture ou « coin livre »[69] est selon les programmes un espace à privilégier en maternelle. Il doit être visible, facile d'accès pour les élèves, confortable et organisé. On voit apparaître dans les programmes l'idée d'une organisation de cet espace, en « mettant des ouvrages en évidence et proposant des rangements simples et pratiques »[70]. Cet espace doit être attirant pour les élèves, pour cela

66 Bulletin Officiel, n°30, 26 juin 2018. Ministère de l'Éducation Nationale.
67 Eduscol, mai 2017, p.4
68 *Ibid*
69 *Ibid*
70 *Ibid*

les livres présentés doivent être en bon état. Dans les programmes, il est précisé que le « coin lecture » doit donner la possibilité à l'élève de s'isoler. Il est préconisé également une évolution dans le nombre de livres proposés au cours de l'année. Au début de l'année, les livres ne doivent pas être trop nombreux, notamment en classe de petite section. Il est également conseillé d'introduire des livres que l'on peut retrouver chez des élèves (ex : livres issus de dessins animés), cela peut inciter les élèves à fréquenter cet espace, et peut pour d'autres, être une découverte. Cependant le coin lecture s'étoffe avec les lectures qui ont été faites en classe. L'enseignant doit procéder à un renouvellement du corpus et présenter différents livres aux élèves (albums de littérature de jeunesse, des recueils de contes, des imagiers, des documentaires, des textes poétiques, des comptines, des magazines, etc). L'accroissement au fur et à mesure du nombre de livres peut être le moyen de déterminer avec les élèves des critères de rangement et d'organisation des livres. Dans les classes de moyenne et grande section, les élèves doivent pouvoir retrouver dans le coin-lecture des livres qui ont été lus par l'enseignant les années précédentes mais aussi ceux qui sont lus pendant l'année scolaire. Outre son organisation, le coin-lecture doit être présenté par l'enseignant aux élèves. C'est un espace qui est codifié par des règles régissant le fonctionnement de l'espace et la fonction des livres.

2. Le cycle 2.

Au cycle 2, les élèves doivent fréquenter des œuvres complètes. Ces lectures peuvent être « offertes ou réalisées par les élèves eux-mêmes, en classe ou librement»[71]. Pour que les élèves puissent avoir des lectures libres, il faut qu'une bibliothèque soit présente dans la classe ou l'école. Ces lectures libres sont encouragées par des emprunts réguliers de livres. En effet, dans les programmes, les lectures personnelles ou lectures de plaisir sont encouragées sur le temps scolaire, elles sont choisies librement. Les élèves empruntent régulièrement des livres qui répondent à leurs goûts, un dispositif est prévu pour rendre compte en classe de ces lectures personnelles qui pourront constituer au sein de la famille un objet d'échange (B.O, 2018). On observe que dans les programmes de 2018 le « repérage dans des lieux de lecture (bibliothèque de l'école ou du quartier) » fait partie des compétences à acquérir pour les élèves de cycle 2 (B.O, 2018). Cependant cette compétence n'est plus présente dans les programmes de 2018. On peut se questionner sur

71 Bulletin Officiel, n°30 du 26 juin 2018. Ministère de l'Éducation Nationale.

cette disparition. La seule référence faite aux bibliothèques est « la fréquentation de bibliothèques » proposée comme une activité pouvant être mise en œuvre dans l'apprentissage de la lecture (B.O, 2018).

3. Le cycle 3.

L'élève de cycle 3 devient plus autonome « dans le choix d'un ouvrage adapté à son niveau de lecture, selon ses goûts et ses besoins »[72]. Pour cela les programmes proposent comme activités : « Fréquentation régulière des bibliothèques et centres de documentation disponibles dans l'environnement des élèves : bibliothèque de la classe, bibliothèque et centre de documentation de l'école ou du collège, bibliothèque ou médiathèque du quartier »[73]. Dans les programmes, on parle de fréquentation régulière de la bibliothèque, qui peut faire référence à la bibliothèque d'école. On peut toutefois se demander si toutes les écoles bénéficient des moyens nécessaires. Ceux-ci ne font référence aux bibliothèques qu'une seule fois comme pour le cycle 2.

4. Note de l'éducation nationale : Mobilisation en faveur de la lecture (2019).

En 2019, le ministère de l'Éducation Nationale publie une note sur la nécessité d'une mobilisation pour renforcer le goût et la pratique de la lecture des élèves. Pour cela, en 2017, le ministère de l'Éducation Nationale lance un plan d'investissement pour les bibliothèques des classes de 6,5 millions d'euros. Le but de cette opération est de « doter en livres les écoles éloignées d'une bibliothèque municipale et de constituer des fonds de bibliothèque pour que les élèves puissent y avoir accès quotidiennement et lire des œuvres variées, selon leurs goûts »[74]. Cet investissement a permis un achat de 300 000 livres. En plus de ce plan d'investissement, il est recommandé d'encourager la lecture personnelle par la mise en place de « temps banalisés de lectures personnelles quotidiennes, des "quarts d'heure lecture" : chaque jour, élèves, professeurs et membres du personnel cessent toute activité pour s'adonner en silence à la lecture pendant quelques minutes »[75].

72 *Ibid*
73 Bulletin Officiel, n°30 du 26 juin 2018. Ministère de l'Éducation Nationale, p. 13.
74 Ministère de l'Éducation Nationale. *Mobilisation en faveur du livre et de la lecture.* 2019.
75 *Ibid*

C. Les usages et les fonctions du coin lecture.

1. Une conception pédagogique.

Le coin lecture fait l'objet d'une conception pédagogique de la part des enseignants. La fréquentation de bibliothèques, que ce soit celle de la classe, de l'école ou extérieure à l'école, est pour J.Fijalkow[76] (1999) un facilitateur de l'apprentissage. J. Fijalkow et E.Fijalkow ont mené en deux temps une enquête dans un large échantillon de classe de CP. Cette enquête avait pour finalité dévaluer le statut de la littérature de jeunesse dans l'enseignement-apprentissage de la lecture. En effet, selon les résultats de cette enquête, la fréquentation d'un coin lecture permet de donner du sens aux apprentissages. Toujours selon J.Fijalkow[77] (1999), 94 % des enseignants de CP déclarent posséder un coin lecture mais les modalités d'utilisation sont contrastées. En effet, selon les résultats d'une enquête menée par J.Fijalkow, dans 85 % des classes de CP, les élèves se rendent dans le coin lecture quand ils ont terminé un travail. En 2006, cette fonction du coin lecture est réaffirmée par E.Fijalkow qui écrit que « le coin lecture apparaît davantage comme un lieu de détente par la lecture qu'un lieu de travail de la lecture »[78]. Un autre usage du coin lecture est mis en lumière par l'enquête de J.Fijalkow (1999). Le coin lecture est utilisé comme un espace de recherche chez 29 % des enseignants de CP. Ainsi dans ces classes, selon J.Fijalkow, les élèves ne se rendent dans cet espace que lorsqu'ils leur est nécessaire de chercher une réponse à une activité proposée dans un livre. Il résulte de cette enquête que :

> dans la mesure où le coin lecture est, comme les bibliothèques, un des lieux de lecture de livres, les enseignants conçoivent plus la lecture comme une activité liée au loisir que comme une activité intégrée dans le travail[79]

Ces deux auteurs montrent donc que le coin lecture est conçu par les enseignants comme un espace où les élèves peuvent s'adonner à une lecture de loisir. Cet espace est envisagé par la majorité des enseignants comme un espace de détente à investir lorsque le travail est terminé. Cependant selon Vadcar (2018), cette conception de l'espace lecture devient problématique car seuls quelques élèves ont la possibilité de s'y rendre, les élèves qui

76 Jacques Fijalkow est docteur en psychologie et professeur de psycholinguistique.
77 Jacques Fijalkow, 1999.
78 Eliane Fijalkow, 2006, p.118.
79 J. Fijalkow, 1999, p. 115.

terminent toujours en avance. La lecture, dit Vadcar (2018), est une question de temps. Ainsi pour éviter que le coin lecture ne devienne accessible que pour un certain petit nombre d'élèves, selon cette chercheuse, il devient important de fixer une durée quotidienne qui soit stable pour donner la possibilité à tous les élèves d'y avoir accès. Ce dispositif permettrait d'éviter que les élèves ne perçoivent la possibilité de fréquenter de cet espace que « s'il reste du temps »[80]. Ces temps quotidiens sont importants dans l'apprentissage de la lecture. Giasson (2007) propose pour cela des temps définis de lecture individuelle dans le coin lecture.

Les élèves se rendant en autonomie dans cet espace, on pourrait penser alors que le rôle de l'enseignant est moindre. Or son rôle est considérable selon Vadcar (2018), notamment dans la conception de ces lieux de lecture. Les lieux de lecture sont pensés de manière pédagogique. Ces lieux sont créés par les enseignants et font l'objet de choix pédagogiques : le choix des livres, la quantité et la mise en valeur de certains ouvrages. De plus, c'est l'enseignant qui rend cet espace accessible et accueillant pour les élèves (Vadcar, 2018). Giasson et Saint Laurent (1999)montrent que « l'enseignant se doit donc de créer un environnement propice qui donnera aux élèves le goût de lire »[81]. L'enseignant n'est pas seulement responsable de la conception du coin lecture, il sert également de modèle de lecteur. Ainsi Giasson (2007) dit que « la classe ne sera jamais plus motivée à lire que ne l'est son enseignant »[82]. Il ne suffit pas qu'un coin lecture soit présent dans la classe pour donner le goût de la lecture aux élèves. Pour Giasson et Saint Laurent (1999), trois variables entrent en compte dans cette exploitation. Les trois variables sont : la présence de livres en nombre suffisant et accessibles, des périodes aménagées et consacrées à une lecture individuelle, et l'enseignant qui agit comme médiateur et modèle de lecteur. Ces trois variables s'influencent les unes les autres.

2. Une invitation à la lecture.

La présence d'un coin-lecture a des effets sur la lecture des élèves. En effet, Giasson (2007) nous dit, « pour que les élèves lisent, il faut que les livres soient accessibles

80 Anne Vadcar, 2018, p.91
81 Jocelyne Giasson, Lise Saint-Laurent, 1999, p. 196
82 Jocelyne Giasson, 2005, p. 42

et non pas rangés dans une armoire hors de la portée des élèves »[83]. Pour inviter les élèves à la lecture, les livres doivent être à leur disposition. Deux chercheuses, Carol Weinstein et Leslie Morow[84] (1986), ont montré que l'introduction d'un coin lecture en deuxième année d'école primaire au Québec avait augmenté la fréquence de la lecture volontaire des élèves. Cette enquête est reprise par Giasson (2007) dans son ouvrage qui prouve les bienfaits d'un coin lecture dans une classe. En 1999, une autre enquête a été menée par Brassell. Les résultats de l'enquête montrent que dans les classes possédant un coin lecture, les élèves lisent 2 fois plus de livres que dans les classes n'en disposant pas. La bibliothèque et le coin lecture sont donc des éléments indispensables pour créer une communauté de lecteurs et pour faire vivre la vie culturelle dans la classe (Bernard Devanne, Lousisette Maugin et Pascal Mesnil, 2001). L'espace de lecture d'une classe est un lieu pivot « qui donne sens et cohérence à l'ensemble des apprentissages du lire-écrire dans toute leur richesse et leur complexité »[85]. Frier et Vadcar (2017) reconnaissent l'action positive de ces espaces qui sont pour elles incontestables. Or ces deux auteures expliquent que cet espace n'est pas présent dans toutes les classes et quand il est présent il ne remplit pas sa mission « d'invitation à la lecture »[86]. Le coin lecture est souvent peu exploité et est surtout utilisé lors des moments d'autonomie, lorsqu'une activité est terminée. E.Fijalkow[87] a mené une enquête en deux temps (1990 et 1999), de cette enquête elle arrive à la conclusion que « le coin-lecture apparaît davantage comme un lieu de détente pour la lecture qu'un lieu de travail pour la lecture »[88]. Ces espaces de lecture permettent aux élèves une immersion quotidienne. Cette immersion a pour but de développer chez chaque élève une individualisation des parcours et de leur socialisation selon Frier et Vadcar (2017). La conception du coin-lecture et de la bibliothèque doit faire l'objet d'une attention pédagogique par l'enseignant. C'est un lieu d'appropriation de pratiques culturelles de lecture articulée à l'apprentissage et acquisition de compétences du lire-écrire pour Vadcar

83 Jocelyne Giasson, 2007, p.46.

84 Leslie Mandel Morrow est professeur et directrice du centre de développement de la lecture et de l'écriture dans le New Jersey. Carol. S. Weinstein est professeure dans le département de l'apprentissage et de l'enseignement à l'université du Texas. Elle est également chercheuse spécialisée dans l'enseignement et l'apprentissage dans les classes.

85 Catherine Frier et Vadcar Anne, 2017, p.15.

86 *Ibid,* p.11.

87 Eliane Fijalkow est maître de conférences en sciences de l'éducation honoraire à l'Université de Toulouse-le-Mirail. Son enquête, sur la manière dont la lecture est enseignée au CP, a débuté en 1990 et s'est terminée en 1999.

88 Eliane Fijalkow, 2006, p. 118. Citation qui est reprise dans l'article de Catherine Frier et Anne Vadcar, 2017, paragraphe 9.

et Frier (2017). Ces deux chercheuses nous disent que le coin lecture et la bibliothèque ne sont pas que des accessoires mais ont un réel rôle pédagogique et un impact sur les compétences de lecture. Ce lieu permet une interaction et un va et vient dans les habiletés de déchiffrage, la compréhension et l'écriture mais également dans le développement d'usages sociaux de la lecture. Lorsque le coin lecture est bien conçu pédagogiquement parlant, selon ces deux auteures, il permet l'entrée dans la communauté des lecteurs. Un accès à un espace de retrait de livres ouvre les élèves à l'intériorisation et à la subjectivation de la lecture (Frier et Vadcar, 2017). Le coin lecture selon Noé Richter serait une étape permettant de donner à l'enfant un cadre d'invitation à la lecture : « seul l'enfant motivé par la lecture serait susceptible de créer lui-même son univers, correspondant à ses besoins propres »[89].

III. Engagement et socialisation à la lecture-écriture.

A. Une acculturation à l'écriture.

1. Qu'est-ce que l'acculturation ?

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture n'est pas suffisant pour que l'élève devienne un lecteur-scripteur. Il faut également mettre en place un processus d'acculturation. L'acculturation vient donner du sens à l'apprentissage de la lecture-écriture. Roland Goigoux en 2003 définit l'acculturation comme « un travail d'appropriation et de familiarisation avec la culture écrite, ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales »[90]. La notion d'acculturation peut être envisagée de deux manières selon Gérard Chauveau. En effet, il envisage l'acculturation comme un « processus par lequel un individu ou un groupe assimile la culture d'un autre groupe » mais aussi comme une « adaptation [de l'individu] à une culture étrangère avec laquelle il est en contact »[91]. L'acculturation est donc l'assimilation pour un individu d'une pratique ou d'une culture qu'il ne connaît pas. C'est une étape pour la maîtrise de la lecture et de l'écriture. L'acculturation comporte deux pôles selon Vadcar (2018) : le pôle donneur qui est occupé par l'enseignant, les parents et autres experts du savoir, et le pôle receveur occupé par l'individu qui ne maîtrise pas encore le savoir, par exemple l'élève.

89 Noë Richter, 1977.
90 Roland Goigoux, 2003, p.2
91 Chauveau, 2011, p. 156.

Très tôt l'enfant et l'élève sont mis en contact avec l'écrit par la communauté de lecteurs-scripteurs. Tiré (2015) explique que l'enfant ne peut pas s'acculturer seul à l'écrit. L'acculturation à l'écrit se fait dans un va et vient entre le collectif et l'individuel. Dans l'acculturation à l'écrit, Tiré (2015) distingue cinq dimensions : une dimension littéraire, une dimension culturelle et anthropologique, une dimension sociale et collective, une dimension psycho-affective, et une dimension cognitive. La dimension littéraire se construit selon Tiré par l'acquisition d'une première culture littéraire. La dimension culturelle et anthropologique permet de « susciter l'immersion narrative »[92]. La dimension sociale et collective est l'entrée de l'apprenti lecteur-scripteur dans la communauté des lecteurs, c'est-à-dire que l'élève est amené à intégrer les codes et les usages de l'écriture. La dimension psycho-affective renvoie selon Tiré à la construction des habitudes de lecture, une appropriation du sujet lecteur en devenir de la culture écrite. La dernière dimension énoncée par Tiré est la dimension cognitive, il s'agit pour l'élève d'« apprendre à penser dans et par l'écrit »[93]. L'acquisition de ces différentes dimensions par l'élève va déterminer le sens qui sera donné par ce dernier à l'écrit (Tiré, 2015).

2. Le rôle de la famille et de l'école dans l'acculturation.

Le processus d'acculturation qui contribue à l'acquisition des compétences du lire-écrire est pris en charge par les lecteurs-scripteurs experts.L'école et la famille apparaissent comme deux milieux de socialisation. L'acculturation est souvent prise en charge dans un premier temps par la famille. L'acculturation développée dans le contexte familial est mise en place de manière « informelle et non planifiée »[94] selon Tiré (2015). La familiarisation que les élèves ont avec les livres à leur entrée à l'école est très disparate. Cette acculturation peut alors provoquer des inégalités entre les élèves. Stéphane Bonnéry (2015) a analysé quatre types de pratiques que les familles pouvaient mettre en place dans le cadre d'une socialisation à la lecture. La première pratique que Bonnéry distingue est une lecture « populaire - oralisante »[95]. Cette lecture est adoptée par des familles populaires. Ces familles font clairement la différence entre les lectures scolaires et les lectures faites dans le cadre familial (Bonnéry, 2015). Dans cette lecture, l'enfant « est assigné à une écoute silencieuse de l'oralisation du texte par l'adulte »[96]. Les échanges après la lecture sont très

92 Tiré, 2015, p. 7
93 *Ibid*
94 Tiré, 2015, p. 11
95 Terme utilisé par Stéphane Bonnéry dans son article de 2015.
96 Bennéry, 2015, p. 16

succincts. Bonnéry distingue une seconde pratique de lecture qu'il appelle « populaire - restitutive ». Dans cette pratique l'adulte oralise le texte avec peu d'interventions de la part de l'enfant. En cela cette pratique ressemble à la lecture « populaire - oralisante ». La différence entre ces deux pratiques tient dans le fait que l'adulte ici, par des questions, cherche à solliciter l'enfant. Bonnéry nous dit que ces questions se présentent sous un « mode d'interrogation scolaire ancien »[97], qui se rapporte à une demande de reformulation de certains passages de l'histoire. La troisième pratique décrite par Bonnéry (2015) est la lecture « cultivée - élaborative ». Ce mode de lecture est largement pratiqué par les familles qui ont un fort capital culturel. Ce sont les familles qui pratiquent une lecture qui se rapproche fortement du modèle scolaire. Cette pratique de lecture vise à faire élaborer une interprétation du texte par les enfants et à justifier cette interprétation. Un travail de compréhension est alors élaboré par les parents. Ainsi, pour Bonnéry « ces parents ont la conscience et l'intention de former des lecteurs et spectateurs cultivés, critiques »[98]. la dernière pratique identifiée est la lecture « aisée - motivante » qui est une pratique à mi-chemin entre les lectures « popualires – restitutives » et les lectures « cultivées - oralisantes ». Les familles qui pratiquent ce mode de lecture visent avant-tout à former chez leur enfant le plaisir de la lecture. Ces lectures « sont axées sur le plaisir de l'histoire et à un moindre degré autour de la lecture »[99] sans pour autant demander une interprétation des enfants sur l'histoire lue. Les pratiques d'acculturation mises en place par les familles sont plus ou moins en accord avec ce qui est demandé à l'école et cela peut créer des inégalités.

Le processus d'acculturation engagée par les familles se poursuit à l'école. Cette acculturation est présente dans les pratiques enseignantes qui visent à construire ce rapport à l'écrit (Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile, 2015). Pour Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile :

> les classes dans lesquelles l'acculturation à l'écrit fait l'objet d'un enseignement-apprentissage spécifique favorisent chez l'élève la construction d'un rapport à l'écrit positif et contribuent à leur réussite dans tous les domaines d'apprentissage du lire-écrire[100].

97 Bonnéry, 2015, p. 23
98 Bonnéry, 2015, p. 39
99 Bonnéry, 2015, p. 43
100 Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile, 2015, p. 14

L'acculturation à l'écrit passe selon ces auteurs par les écrits, les supports, les lieux et les lettrés. Ce rapport à l'écrit se construit par une fréquentation des différents types d'écrits. L'enquête de Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile (2015) a montré que dans les classes de CP l'utilisation des textes se répartissent en trois pôles. Les textes sont utilisés dans des séances centrées sur la compréhension, sur l'apprentissage de la lecture et l'apprentissage de l'écriture. Le support est également un objet de l'acculturation. L'album a un rôle particulier dans l'acculturation car selon Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile « sa confrontation engage trois dimensions principales : une dimension littéraire, une dimension culturelle et anthropologique également (au sens où l'album – support favori du récit – favorise l'immersion narrative), enfin une dimension cognitive »[101]. La fréquentation des albums fait partie d'une pratique acculturante. Les lieux de lecture permettent quant à eux l'accès à la culture écrite mais ils permettent également « la construction d'une relation personnelle avec le monde de l'écrit »[102]. École et familles sont des facteurs de socialisation à la lecture.

B. L'engagement des élèves dans la lecture.

La notion d'engagement renvoie à un aspect motivationnel. Cette notion a été interrogée par deux auteurs, Thévenot (2006, cité par Frier et Vadcar, 2017) et Wenger (2009, cité par Frier et Vadcar, 2017). L'engagement est, pour Thévenot et Wenger[103], un processus participatif. Trois conditions sont nécessaires à l'engagement des élèves. Ces trois conditions sont les suivantes : l'enseignant, les lieux de la classe dédiés à la lecture et le temps alloué au partage de lecture dans cet espace. Pour permettre la participation, l'engagement doit être « suffisamment ouvert pour que l'individu puisse en négocier le sens, faire évoluer sa participation et être partie prenante de la construction d'histoire de la pratique »[104]. En somme, le dispositif d'engagement doit donner la possibilité à l'individu de s'y intégrer pleinement. L'engagement des élèves est défini par les conditions matérielles, psychologiques et sociales (Giasson, 2007). Terwagne, Vanhulle et Lafontaine (2006) définissent quant à eux l'engagement comme un intérêt en profondeur qui s'installe sur le long terme. Ainsi toutes ces approches de la notion d'engagement montrent l'importance de la motivation. C'est cette motivation et notamment les facteurs de

101 Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile, 2015, p. 44
102 Tiré, Vadcar, Ragano et Bazile, 2015, p. 58
103 Laurent Thévenot est sociologue et économiste français. Étienne Wenger est un théoricien de l'éducation.
104 Frier et Vadcar, 2017, p. 10

motivation qui vont permettre aux élèves de s'engager dans la lecture. Pour amener les élèves à s'engager dans la lecture, six facteurs de motivations ont été développés par Gambrell (1996, cité par Terwagne, Vanhulle et Lafontaine, 2006). L'enseignant comme modèle de lecteur est un premier facteur de motivation. Il faut également « un environnement de classe riche en livres »[105], et laisser la possibilité aux élèves de choisir. L'interaction des élèves avec ses pairs, c'est-à-dire la possibilité de pouvoir parler des livres aux autres, est un facteur de motivation supplémentaire. Il faut aussi donner des moments aux élèves pour se familiariser avec un nombre conséquent de livres. Le dernier facteur de motivation est la mise en place « [d'incitations] appropriées liés à la lecture »[106]. Ainsi pour qu'il y ait engagement dans la lecture, ces facteurs de motivation sont essentiels.

Partie 2 : Les outils de recueil de données.

Le recueil de données permet de répondre à la problématique qui est : Dans quelle mesure l'organisation du coin-lecture et de la bibliothèque de classe influence l'engagement des élèves dans la lecture privée ? Il est composé de plusieurs corpus de données à analyser. Ces corpus regroupent des observations et un questionnaire diffusé aux enseignants.

I. L'observation du coin lecture de la classe.

A. Le choix de l'observation

Pour Jean-Marie De Ketele[107] « observer est un processus incluant l'attention volontaire et l'intelligence, orienté par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour en recueillir des informations »[108]. L'observation permet de faire des constats sur des pratiques.

Dans la mesure où l'objet de mon mémoire est l'organisation du coin lecture et son influence sur la lecture privée des élèves, des observations sont adaptées pour rendre

105 Terwagne, Vanhulle et Lafontaine, 2006, p. 8
106 *Ibid*
107 Jean-Marie De Ketele est professeur au Laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université catholique de Louvain.
108 De Ketele, 1980, p.27.

compte de l'effet du coin-lecture. Les observations se déroulent dans une classe de CM2, classe dans laquelle j'étais en stage du mois d'octobre au mois de février. Il existe différents types d'observations. L'observation participante selon Van der Maren (2004), c'est prendre part aux activités en s'impliquant dans ces activités. L'observation non participante est quant à elle une observation de loin, c'est-à-dire qu'elle consiste à observer sans engagement dans les activités. La plupart du temps dans la classe, j'étais en observation participante, c'est-à-dire que je participais aux activités de la classe. Cependant, les observations menées dans le coin-lecture et les moments de lecture des élèves en général ont été faites de manière non participante. La place qui m'était attribuée était juste à côté de ce coin lecture. De plus, ma place située au fond de la classe me permettait d'observer les élèves lisant à leur place. Les observations ont été menées dans l'optique de recenser les activités des élèves dans cet espace mais également de déterminer quels élèves se rendaient dans cet espace. L'observation non participante est privilégiée dans ce cas pour avoir un regard sur les activités possibles des élèves.

Dans un premier temps, il avait été décidé de mener des observations à la suite de plusieurs expérimentations. Le sujet de ce mémoire portant sur un aspect concret de la classe, ici l'aménagement d'un espace de la classe. Je prévoyais donc tout au long de l'année, de mettre en place dans la classe plusieurs organisations. Cette expérimentation m'aurait permis d'observer les éléments ayant le plus d'impact sur la fréquentation et l'engagement des élèves dans la lecture. Ainsi, je devais modifier plusieurs variables de cet espace : la disposition des livres, l'adoption d'un classement, la présence d'affichage ou non, le nombre de livres, le mobilier. Ces variables avaient été reprises des observations menées par Frier et Vadcar dans leur article de 2017. Cependant, cette expérimentation a été abandonnée car elle se révélait trop compliquée dans sa mise en place. Cette année, étant étudiante et le temps de stage n'étant pas assez long, je me suis dirigée vers une observation du coin lecture existant dans la classe.

B. Les éléments observés.

Lors des observations, il existe plusieurs façons de garder une trace de celles-ci et plusieurs outils peuvent permettre cela (Martineau, 2005). J'ai privilégié la prise de notes. Pour me guider, j'ai constitué une grille d'observation[109] qui s'inspire largement de l'article

109 Voir annexe 1, p.67.

de Frier et Vadcar (2017), ainsi que de l'ouvrage de Giasson (2007), dans lequel cette chercheuse a élaborer une liste de plusieurs critères permettant d'évaluer la qualité d'un espace de lecture. Il s'agit des critères matériels que j'ai énumérés dans les variables de l'expérimentation. J'ai porté mon attention sur le nombre de livres, leurs présentations, le mobilier, l'affichage, le nombre d'élèves pouvant être accueilli dans cet espace.

En ce qui concerne l'observation des attitudes des élèves dans cet espace, plusieurs observables sont à prendre en compte :

- le nombre d'élèves
- le nombre de fois où ils se rendent dans cet espace
- les livres choisis.
- les activités dans cet espace
- la fréquence et la durée de la fréquentation

Ces observations ne se concentrent pas uniquement sur le coin-lecture. J'ai décidé d'élargir mon observation à l'ensemble de la classe pour repérer les pratiques de lecture privée qui pourraient être mises en place par les élèves. En effet, l'espace lecture ne pouvant accueillir que 2 ou 3 élèves, la plupart des autres élèves lisent à leur place. Un autre élément pris en compte dans les observations est le recensement de livres empruntés dans la classe sur une sélection de 9 livres. Ces livres ont fait l'objet d'une discussion et d'un choix des élèves. Au mois de septembre 2020, les élèves et leur enseignante se sont rendus à la médiathèque de la ville et ont pu choisir 9 livres[110]. Les livres ont pu être empruntés jusqu'au moins de janvier. L'enseignante a mis en place dans la classe, un classeur où les élèves devaient s'inscrire pour pouvoir emprunter un livre. Ce classeur est un outil très utile qui va me permettre de recenser les élèves ayant emprunté des livres et la durée de leur emprunt.

C. Présentation des classes observées.

La majorité de mes observations ont été effectuée lors de mon stage du mois d'octobre au mois de février. J'étais présente en classe pendant cette période tous les lundis et les mardis. J'ai été accueillie dans une classe de CM2[111], qui au début de l'année comptait 24 élèves, puis deux élèves ont entre temps déménagé. A partir du mois de novembre l'effectif total de la classe était donc de 22 élèves. Dans la classe, il y a 9 filles et

110 Voir annexe 5, p. 71.
111 Voir annexe 4, p. 70.

13 garçons. L'enseignante en charge de la classe exerce depuis 17 ans et est titulaire de la classe depuis 14 ans. Elle a exclusivement enseigné au cycle 3. Les tables sont disposées en 5 rangées de 5 tables. Les tables sont positionnées de manière individuelle. La bibliothèque et l'espace de lecture se trouvent au fond de la salle de classe près du bureau de l'enseignante. La bibliothèque est un meuble qui regroupe plusieurs cartons dans lesquels sont rangés, selon leur catégorie, différents livres. Le coin lecture est composé de trois poufs et d'un tapis, quelques affichages sont utilisés pour décorer les murs. Le climat de classe est serein et une bonne ambiance règne dans la classe. Tous les jours, une lecture offerte est organisée en début d'après-midi. La lecture offerte est prise en charge par les élèves à tour de rôle. Selon leur niveau, de lecture l'enseignante donne un ou plusieurs chapitres à lire aux élèves. Ces lectures sont données en avance pour que chaque élève puisse s'entraîner. Il peut s'agir d'histoire courte ou une lecture d'un roman. Les textes et les romans sont choisis par l'enseignante. Depuis le mois de décembre, l'enseignante a également mis en place un dispositif qui s'appelle « Les clés de la lecture ». Il s'agit d'un outil regroupant plusieurs exemplaires de dix romans très courts, avec des questions de compréhension sur l'histoire. Les élèves ont donc le choix entre dix livres qu'ils doivent lire avant deux semaines (semaines des vacances de noël) et répondre au questionnaire accompagnant chaque livre. Depuis le mois de janvier, l'enseignante a décidé de prolonger à un mois le temps de lecture. Chaque mois, les élèves sont dans l'obligation d'emprunter un de ces dix livres.

J'ai décidé de prendre en compte, dans mon analyse, les observations que j'ai pu effectuer lors de mes stages de master 1 en classe de cycle 1 et de cycle 2. Ces observations portent uniquement sur l'organisation matérielle, contrairement aux observations menées cette année où je m'intéresse également aux activités des élèves. Je trouvais intéressant de confronter ces organisations pour recenser les divergences et les convergences. La classe de cycle 1 était une classe de MS-GS composée de 21 élèves, quatre élèves en moyenne section et 17 élèves en grande section. L'école dans laquelle se trouve la classe est une petite école maternelle de 3 classes située en REP +. La classe est organisée de la manière suivante. Les tables sont disposées en îlots pour faciliter l'organisation des ateliers. Dans la classe, on trouve le coin regroupement, le coin lecture, le coin marchande, le coin bébé et le coin dessin. Il s'agit d'une organisation en coin, spécifique à l'école maternelle. L'école

posséde une bibliothèque d'école assez vaste permettant aux élèves d'être en contact avec de nombreux livres. Cette bibliothèque permet aussi à l'enseignante de renouveler le stock de livres de la classe. La troisième classe dans laquelle s'est déroulée l'observation est une classe de CP. C'est une vaste école de 18 classes allant de la toute petite section de maternelle au CM2. L'école est située en REP, il s'agissait donc d'une classe de CP dédoublée. On trouvait dans cette classe un coin lecture de taille assez conséquente. Dans l'école était mise à disposition des enseignants une bibliothèque d'école.

II. Élaboration et diffusion d'un questionnaire.

A. Le questionnaire, un recueil de données quantitatif.

Le questionnaire est un outil de recueil de données permettant d'obtenir un grand nombre de réponses. Il est constitué de plusieurs questions qui s'enchaînent de manière structurée. Le questionnaire peut être présenté sous forme papier ou numérique. Dans le cadre de ce mémoire, j'ai opté pour un questionnaire au format numérique que j'ai diffusé par le biais des réseaux sociaux[112]. Le questionnaire est un outil intéressant pour récolter un grand nombre de réponses. Il s'agit d'un outil de recueil quantitatif mais également qualitatif. Le questionnaire se révèle être un choix d'outil pertinent pour déterminer les grandes tendances concernant l'organisation du coin lecture adoptée par les enseignants dans leur classe. Le questionnaire[113] diffusé présente majoritairement des questions à choix multiples avec quelques questions ouvertes. Le questionnaire a été diffusé dans le courant du mois de janvier. J'ai pu récupérer trente-quatre questionnaires remplis par des enseignants du cycle 1 au cycle 3. Pour élaborer mes questions, je me suis aidée de mes lectures mais plus particulièrement de l'article de Frier et Vadcar (2017) qui développent le tableau suivant :

112 Facebook
113 Annexe 6 p. 74

Paramètres liés à l'espace accordé aux livres et/ou à la lecture	Paramètre liés à l'objet livre
_ localisation et taille ; _ identification par un affichage ; _ un mode de regroupement possible : pas de regroupement (type bibliothèque) ; il est possible d'accueillir toute la classe (type coin regroupement) ; le regroupement est limité à quelques élèves ; _ type d'aménagement : pas d'aménagement ; présence de bancs fixes ; présence aussi d'éléments confortables et mobiles (chaises, tapis, coussins,...)	_ mise en valeur de certains livres : des couvertures sont exposées ou non ; _ quantité de livres disponibles : moins d'une vingtaine ; plus de vingt livres ; _présence d'une forme de classement ; _ facilité d'accès aux livres : les livres sont à hauteurs d'enfant ; ils sont disposés verticalement ; ils sont situés dans un endroit facile d'accès.

Source : Frier Catherine et Vadcar Anne. (2017).

Ce sont sur ces différents critères que j'ai axé mes questions. D'autres questions plus ouvertes concernaient leur représentation de la lecture plaisir et leur utilisation de l'espace lecture.

B. La population visée par le questionnaire.

Le questionnaire était à destination de tous les professeurs des écoles sans critères spécifiques. L'objectif était d'ouvrir de manière assez large ce questionnaire dans le but de récolter un maximum de réponses, afin d'avoir un regard sur les différentes pratiques des enseignants. Ce questionnaire n'était pas ouvert uniquement aux enseignants possédant un espace de lecture. Les enseignants ne possédant pas d'espace de lecture pour quelques raisons que ce soient pouvaient tout de même répondre à certaines questions. Pour les enseignants n'ayant ni bibliothèque, ni espace de lecture, une question leur était spécifiquement dédiée sur la raison de cette absence. Cela m'a permis d'avoir des éléments de réponses concrets sur une possible absence d'espace de lecture dans les classes. Dans les prémices de la recherche, j'avais choisi de porter mon analyse sur les enseignants de cycle 2 et 3. En effet, je voulais centrer ma recherche sur les pratiques de lecture privée des élèves ayant appris à lire. Suite aux résultats récoltés, j'ai décidé d'élargir l'analyse aux enseignants de cycle 1. Une majorité d'enseignants ayant répondu au questionnaire enseignent au cycle 1. Je me suis donc demandée si les enseignants de cycle 1 ne se

sentaient pas plus concernés par le thème de ce questionnaire que les enseignants du cycle 2 et 3.

Partie 3 : Présentation des résultats.

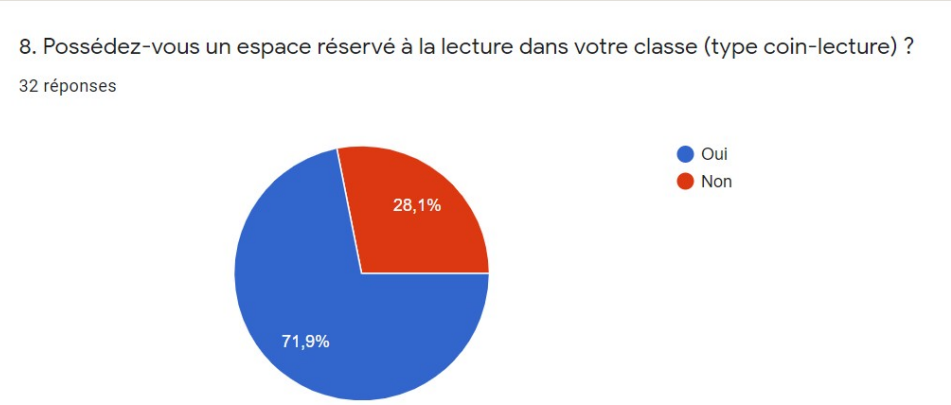
Dans cette partie, je vais présenter les résultats de mon enquête par questionnaire et par observation. J'ai obtenu trente-quatre réponses dont trente-deux sont exploitables.

I. Un espace de lecture dans les classes.

A. Une présence affirmée de l'espace de lecture en classe.

Selon plusieurs auteurs (Giasson, 2007, Frier et Vadcar, 2017), le coin lecture est loin d'être présent dans toutes les classes. Les résultats de l'enquête par questionnaire ne sont pas représentatifs de ce constat. En effet, plus de la moitié des enseignants interrogés possèdent un espace de lecture. A la question « Possédez-vous un espace réservé à la lecture dans votre classe ? », 23 enseignants sur 32 y ont répondu par l'affirmatif. Les classes dans lesquelles j'ai effectué mes observations (classe de CM2, CP, MS-GS) possédaient également un espace de lecture. Cependant, ces résultats ne sont pas représentatifs de l'ensemble des enseignants. En effet, le nombre de réponses reçues étant limité, elles ne nous permettent pas de procéder à des conclusions affirmées. Par ailleurs, sur le questionnaire portant sur l'organisation d'un espace de lecture dans la classe, on peut émettre l'hypothèse que des enseignants ne se sont pas sentis concernés par ce thème. Parmi les réponses obtenues, on observe qu'il y a plus de réponses venant d'enseignants du cycle 1. En effet sur 32 enseignants ayant répondu au questionnaire : 14 sont des enseignants de cycle 1, 9 des enseignants de cycle 2, et 11 des enseignants de cycle 3. On voit une très légère prédominance de réponses venant des enseignants du cycle 1.

Figure 1 : Présence d'un espace de lecture dans la classe.



On observe dans le recensement des réponses que parmi les 14 enseignants de cycle 1, 13 possèdent un coin lecture. Au contraire, sur les 10 enseignants de cycle 3 seulement 3 enseignants en possèdent un. Les enseignants de cycle 2 ayant participé à l'enquête semblent suivre la tendance du cycle 1. En effet sur 8 enseignants de cycle 2, 7 possèdent un espace de lecture dans leur classe. On peut noter que la principale raison à cette absence d'espace de lecture dans les classes est un manque de place. Ainsi, parmi les 9 enseignants dont les classes sont dépourvues d'espace de lecture, la raison à cette absence est un manque de place pour 8 enseignants. Dans le cas d'un enseignant, il s'agit d'une absence liée au contexte sanitaire. Pour cet enseignant, il aurait été intéressant de savoir si les années précédentes, il y avait un espace de lecture dans sa classe.

Dans une autre perspective, on observe que la présence d'une bibliothèque dans la classe est beaucoup plus avérée qu'un espace de lecture. Ainsi très peu d'enseignants ont répondu ne pas posséder de bibliothèque de classe.

Figure 2 : Présence d'une bibliothèque dans la classe.



Comme le montre le graphique, 93,8 % des enseignants ayant répondu, possèdent une bibliothèque dans leur classe, ce qui représente 30 enseignants sur 32. Chez tous les enseignants du cycle 2, une bibliothèque est présente dans leur classe mais chez les enseignants de cycle 1, un seul ne possède pas de bibliothèque. On pourrait interpréter cette réponse de la manière suivante : l'enseignant a une classe de PS, MS et GS, et possède un coin lecture mais pas de bibliothèque. Ainsi pour cet enseignant, on peut faire l'hypothèse que les livres sont intégrés directement dans le coin lecture et qu'aucune

différence n'est faite entre cet espace et la bibliothèque. Chez les 10 enseignants de cycle 3, 9 possèdent une bibliothèque. La présence d'une bibliothèque est presque toujours affirmée dans les classes de cycle 3, contrairement à la présence d'un espace lecture qui reste limitée. On remarque tout de même qu'un seul enseignant ne possède ni bibliothèque, ni espace lecture. Cependant en analysant ses réponses, on observe qu'il y a une présence effective de livres dans la classe. Cette présence est tout de même limitée puisqu'il déclare posséder entre 10 et 30 livres. On peut se questionner sur les réponses des deux enseignants ne possédant pas de bibliothèque, en imaginant que pour ces derniers le mot bibliothèque renvoie à un meuble garni de livres.

B. Les modes d'organisations.

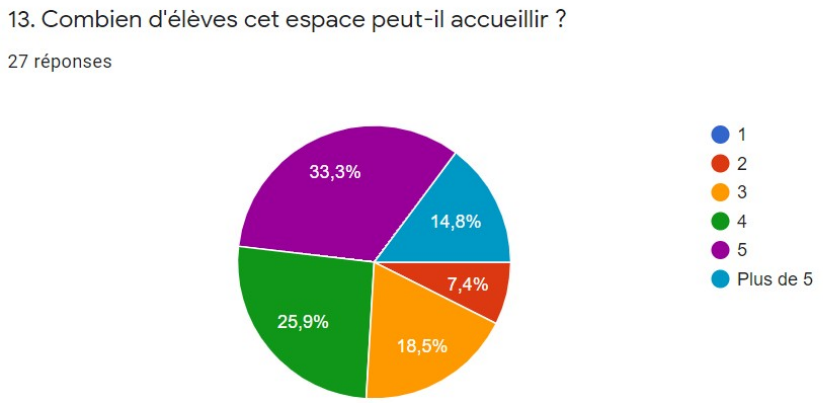
1. Des espaces conçus différemment.

Nous allons nous intéresser ici aux éléments matériels présents dans les espaces de lecture conçus par les enseignants. Dans cette partie ne seront pris en compte que les enseignants qui possèdent un espace de lecture. Pour analyser les réponses des enseignants, je m'appuie ici sur la grille d'évaluation de la qualité d'un coin lecture produite par Fractor (1996)[114]. Plusieurs critères sont présentés pour définir la qualité d'un espace de lecture : le nombre d'élèves, le mobilier, la présence d'un affichage, le nombre de livres par élève, la présence d'un classement ou encore l'utilisation d'un nom pour le désigner.

Tout d'abord parlons de la taille de cet espace, pour l'estimer je m'appuie sur le nombre d'élèves que cet espace est capable d'accueillir. La taille est assez variable allant d'une capacité d'accueil de 2 à plus de 5 élèves. On peut mettre en lien le fait que l'espace lecture est construit comme un lieu d'échange et de partage pour les élèves car sur les 27 enseignants possédant un coin lecture, tous peuvent accueillir au moins deux élèves.

114 Voir p. 16

Figure 3 : La capacité d'accueil de l'espace lecture.



En observant ce graphique, on constate que 33,3 % des espaces (soit chez 9 enseignants) peuvent accueillir 5 élèves. L'accueil d'au maximum de deux élèves dans cet espace concerne seulement 2 enseignants sur 27.

L'espace lecture, selon Giasson (2007), doit être séparé de l'espace classe pour offrir de l'intimité aux élèves. En analysant, les réponses on constate que seul 10 enseignants sur 27 ont une séparation entre leur espace classe et l'espace lecture. De plus, les classes présentant une séparation entre ces espaces sont des classes où les espaces de lecture peuvent accueillir au minimum quatre élèves. Donc des espaces que l'on peut considérer assez spacieux.

Dans ces espaces de lecture, les enseignants ont pu faire le choix d'un aménagement d'un mobilier fixe ou mobile. Ainsi 13 enseignants ont opté pour des éléments fixes et 17 pour des éléments mobiles. Divers moyens d'installation sont utilisés : des coussins sont utilisés a 61,5 %, des chaises à 26,9 %, bancs et banquettes 42,3 %, poufs à 50 % et 7,7 % de tabourets. Il faut prendre en compte que certains enseignants ont adoptés plusieurs types d'assises dans cet espace. Ainsi, beaucoup préfèrent utiliser des éléments confortables : 16 enseignants utilisent des coussins et des poufs, ce sont des éléments facile à déplacer. Pour 19 enseignants, il est possible de modifier l'agencement de ces éléments par les élèves alors que pour 8, ce n'est pas possible. Un environnement de

lecture présentant une possibilité d'adaptation aux envies personnelles de l'élève facilite l'entrée dans une lecture personnelle selon Frier et Vadcar (2017). La possibilité de modeler selon son envie cet espace permet de faciliter cette conquête de la lecture. La majorité des enseignants de cette enquête laisse une marge de modifications.

Tous les enseignants dont leur classe est pourvue d'un espace de lecture, utilisent un nom pour le désigner. La manière de désigner cet espace est multiple allant de bibliothèque à coin lecture. L'appellation de « coin lecture » est utilisée chez 9 enseignants, avec une variante pour des enseignants qui utilisent le terme de « coin lecture plaisir ». Une majorité utilise le nom de « coin bibliothèque », « espace bibliothèque » ou encore « bibliothèque » (on trouve ces termes chez 14 enseignants). On trouve également chez trois autres enseignants, les termes de « coin détente », « coin littéraire » ou « espace livre ». L'utilisation du terme « coin » intervient beaucoup plus chez les enseignants de cycle 1 que chez les enseignants de cycle 2 ou 3. On peut expliquer cela, notamment du fait de l'organisation de l'espace au cycle 1 en coin. L'utilisation du nom bibliothèque peut être interprétée comme étant un renvoi au lieu culturel de présence du livre.

La grille produite par Fractor et reprise par Giasson (2007), détermine trois catégories possibles pour classer les espaces de lecture : « le coin lecture de base », « le bon coin lecture » et « l'excellent coin lecture ». Cependant, il est très difficile de l'utiliser pour catégoriser les espaces de lecture des enseignants. En effet, un coin lecture doit pour Fractor permettre d'accueillir au moins trois élèves, or dans les réponses obtenues, des espaces lecture sont limités à l'accueil de deux élèves (le cas de deux classes). De plus, d'autres limites apparaissent, notamment le fait que selon le critère choisi, l'espace lecture pourrait être placé dans les trois catégories définies.

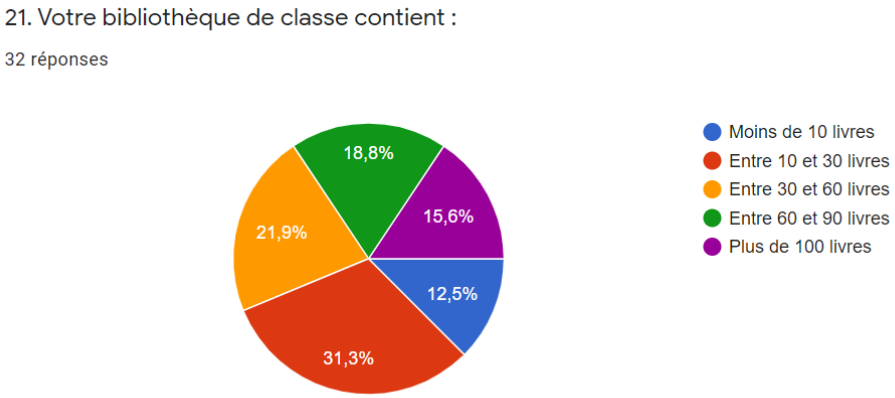
2. Organisation des livres.

La partie précédente était dédiée aux éléments relatifs à l'aspect matériel et organisationnel général de l'espace lecture. Je vais m'intéresser davantage, dans cette partie, aux livres présents dans cet espace. Je prends en compte les réponses de tous les

enseignants, ceux possédant un espace lecture et ceux possédant uniquement une bibliothèque.

Le livre tient une grande place dans la classe, nous devons donc y trouver divers ouvrages (Frier et Vadcar, 2007). Dans les bibliothèques de classe des enseignants, le nombre de livres contenus varie de moins de 10 à plus de 100.

Figure 4 : Le nombre de livres contenus dans la bibliothèque.



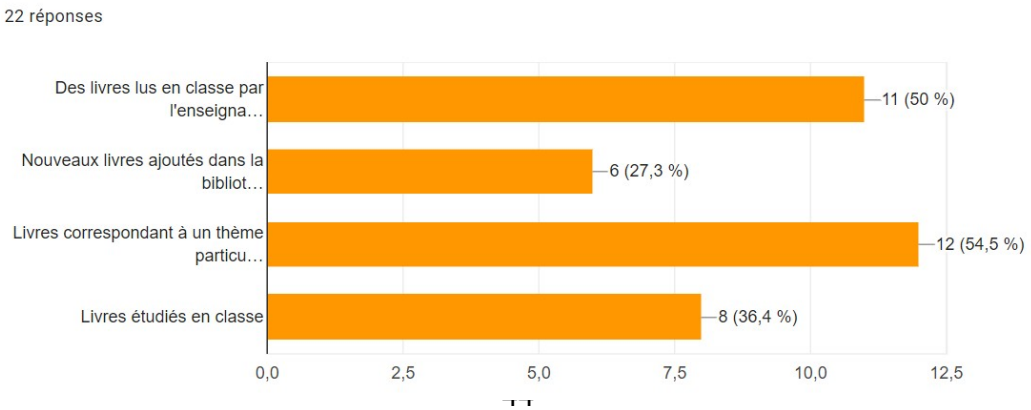
Comme nous pouvons le voir sur le graphique, le nombre de livres contenus dans les bibliothèques est assez disparate et on ne dégage pas de grande tendance. Ainsi, quatre enseignants possèdent moins de 10 livres (12,5%). Les enseignants possédants moins de 10 livres dans leur bibliothèque de classe sont des enseignants de cycle 1, deux enseignants de PS, un enseignant PS-MS, et un enseignant en MS-GS. Ce nombre n'est pas étonnant au vu de ce qui est préconisé pour l'organisation sur le site Eduscol. En effet, il est préconisé de commencer par présenter aux élèves un petit nombre de livres, notamment en classe de petite section. De plus, ces enseignants opèrent des roulements réguliers dans les livres présentés comme le montre une des réponses « changement régulier de livres au fur et à mesure des thèmes de travail et des lectures offertes »[115]. Cet ajout ou retrait de livres est observable dans plusieurs classes. Quelque soit le nombre de livres dans la classe ou le cycle, 14 enseignants disent modifier généralement les livres présents dans la bibliothèque de classe. Sur le graphique, on peut voir qu'une large partie des classes, 31,3 % (10

115 Réponse extraite d'un des questionnaires reçu, enseignant en PS.

enseignants) possède entre 10 et 30 livres. Parmi ces dix enseignants, sept sont des enseignants de cycle 1, donc ce nombre concorde avec les préconisations faites. Les trois autres rassemble un enseignant de CM2, de CM1-CM2 et de CE1. Dans la grille émise par Factor et reprise par Giasson (2007), le minimum de livres à avoir est au moins un livre par élève. On peut se demander si ces classes possèdent effectivement au moins un livre par élève. Pour le reste, sept enseignants ont entre 30 et 60 livres (21,9%), six en ont entre 60 et 90, on compte cinq enseignants possédant plus de 100 livres (15,6%). Ces derniers résultats concernent en majorité des enseignants de cycle 2 ou 3. Plus le nombre de livres présents dans la bibliothèque est grand, moins les enseignants renouvellent les livres contenus dans cette dernière.

Frier et Vadcar (2017) ainsi que d'autres chercheurs ont montré qu'une bibliothèque bien garnie, ce n'est pas seulement une grande quantité de livres, c'est aussi proposer une diversité d'ouvrages. Les albums de jeunesse sont présents dans les trente-deux classes, c'est un élément que l'on retrouve systématiquement que ce soit au cycle 1, 2 ou 3. Les documentaires sont en deuxième position. En effet, 21 enseignants possèdent des documentaires dans leur classe. Nous trouvons ensuite les bandes-dessinées (chez 14 enseignants), les recueils de contes (présent dans 13 classes), les romans de jeunesse (dans 12 classes), des revues (11 classes) et des ouvrages sur des travaux manuels (9). Cependant, les encyclopédies, les albums en langues étrangères, les recueils de poésie et les mangas sont présents seulement dans quatre classes. Parmi ces livres présents dans les bibliothèques, certains enseignants mettent en avant quelques livres. On compte 22 enseignants qui disent mettre en évidence des livres dans leurs classes contre 10 qui ne le font pas.

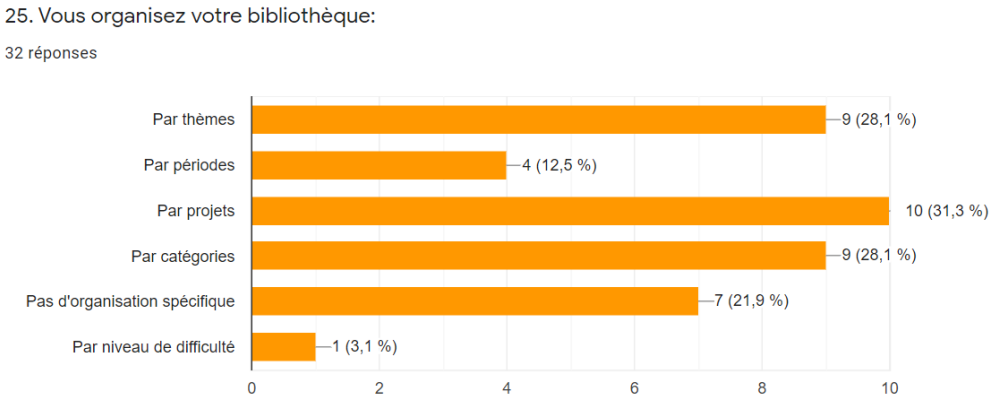
Figure 5 : Les livres mis en avant dans les classes.



On voit sur ce diagramme que les livres mis en avant relèvent d'un thème précis (12 classes) et/ou des livres lus en classe par les enseignants (11 classes). Les nouveaux livres sont ainsi peu mis en avant (6 classes).

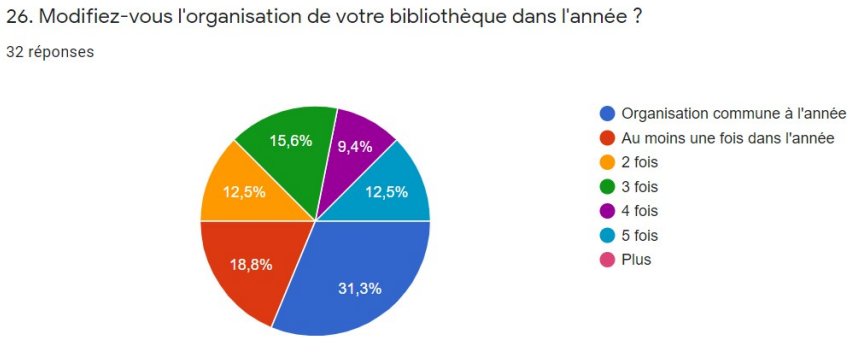
Plusieurs enseignants effectuent des modifications régulières dans les livres présents dans les bibliothèques. Les organisations adoptées sont assez différentes et parfois certains enseignants adoptent plusieurs organisations dans les bibliothèques, comme le montre le diagramme suivant.

Figure 6 : L'organisation adoptée par les enseignants de la bibliothèque.



On peut voir que l'organisation la plus adoptées est une présentation des livres par projets réalisés en classe. L'organisation par thèmes et par catégories sont adoptés dans un même nombre de classe. On observe tout de même que dans sept classes, aucun classement de livres n'est adopté. Des changements dans l'organisation des livres sont opérés plusieurs fois dans l'année.

Figure 7 : Le nombre de changements opérés dans l'année.



Comme nous pouvons le constater sur ce graphique, la moitié des enseignants interrogés ne modifient pas leur organisation ou alors une seule fois dans l'année. L'autre moitié procède à au moins deux changements dans l'année voire cinq. Lorsque l'on regarde plus en détail la composition des enseignants adoptant une organisation commune à l'année, on s'aperçoit que sur les dix professeurs, sept enseignants sont en cycle 3 et leur bibliothèque contient de 10 à plus de 100 livres. Deux enseignants sur les dix enseignent en cycle 2 et disposent de 30 à plus de 100 livres. Ce qui est plus étonnant, un enseignant de cycle 1 utilise une organisation commune. Si l'on s'intéresse à la tendance inverse, c'est-à-dire aux enseignants procédant à cinq changements dans l'année, on observe qu'ils sont peu nombreux 12,5 % soit 4 enseignants sur 32. Il s'agit d'enseignants de cycle 1 pour trois d'entre eux et un enseignant de cycle 2. Ce sont des classes dont le nombre de livres varie de moins de 10 livres à 30 livres. Les enseignants opérant le maximum de changements dans les livres présentés aux élèves sont pour la plupart des enseignants de cycle 1. Ce constat est confirmé si l'on étend notre étude aux enseignants modifiant quatre fois leur bibliothèque dans l'année. En effet seul trois enseignants opèrent quatre modifications dans l'année, et ce sont tous des enseignants de cycle 1. L'analyse des livres présents dans la classe a permis de montrer qu'en général les enseignants possédaient plusieurs genres de livres dans leur classe. Dans la plupart des classes, le nombre de livres présents permet au moins de disposer d'un livre par élève. Lorsque le nombre est très limité notamment en cycle 1 ou dans certaines classes de cycle 2 et 3, un dispositif tel que l'emprunt à la bibliothèque de l'école, de la ville ou du village, est mis en place permettant ainsi à chaque élève de disposer d'au moins un livre. On constate également que les enseignants qui

renouvellent le plus le choix de livre dans leur bibliothèque sont pour la majorité des enseignants de cycle 1.

3. Trois exemples d'aménagement de coin lecture.

Ces aménagements de coin lecture ont été observés lors de mes stages de master 1 et de mon stage filé de cette année. Il est question ici de décrire l'aménagement utilisé dans une classe de cycle 1, une classe de cycle 2 et une classe de cycle 3.

Comme je l'ai écrit précédemment, la classe de cycle 1[116] adopte un aménagement en coin, c'est un aménagement de la classe caractéristique de l'école maternelle. Ainsi, un coin lecture était présent dans la classe. Ce coin lecture peut accueillir quatre élèves simultanément. On retrouve deux banquettes en mousse qui sont à la fois du mobilier fixe et confortable. Ces deux banquettes sont positionnées face à face. Ils n'ont pas la possibilité de modifier la configuration des assises. Un meuble de bibliothèque fait office de séparation avec une partie de la classe. Dans cette bibliothèque, dix livres sont rangés. Sur le mur est présent un affichage signalant qu'il s'agit de la bibliothèque. Les livres présents dans la bibliothèque sont renouvelés à chaque période et donc à chaque changement de thème. Ce sont principalement des albums de jeunesse avec quelques documentaires. Près de la place de l'enseignante dans le coin regroupement, on trouve une caisse avec plusieurs livres en rapport également avec le thème de la période. Ces livres présents dans cette caisse sont les livres lus par l'enseignante lors des moments de lecture offerte. Il s'agit également de quelques livres sur lesquels elle s'appuie pour travailler avec ses élèves. Les élèves ont également accès à ces livres mais pour les feuilleter, ils ne sont pas obligés d'être dans le coin lecture, ils peuvent s'installer sur les banc du coin regroupement.

La classe de cycle 2[117], présente un vaste coin lecture. Dans ce coin lecture il est possible que tous les élèves de la classe puissent y accéder en même temps. Pour rappel, cette classe de CP compte 13 élèves. On retrouve dans cet espace quatre petites banquettes le long d'un mur. Elles sont confortables mais ne sont pas déplaçables par les élèves. En revanche, dans cet espace, on trouve également deux poufs qui eux sont déplaçables par les

116 Voir annexe 2, p. 68.
117 Voir annexe 3, p. 69

élèves. Au sol est installé un tapis qui permet aux élèves qui le souhaitent de s'installer par terre pour lire, feuilleter, regarder un ouvrage. Contrairement à la classe de cycle 1, une partie des éléments est modifiable par les élèves. Ils ont alors une vraie action sur ce lieu de lecture qui leur est destiné. L'espace lecture est séparé de l'espace classe par un tableau amovible. La bibliothèque (ici je parle du meuble) fait également office de séparation avec une partie de la classe. Sur les murs, il n'y a pas d'affichage relatif à cet espace mais des dessins qui font office de décoration. L'enseignant utilise le terme de coin lecture pour parler de cet espace. La bibliothèque regroupe plus de 100 livres parmi lesquels on trouve des documentaires, des albums de littérature de jeunesse, des revues et des albums en anglais. L'enseignant apporte parfois quelques modifications à la bibliothèque en ajoutant ou en retirant des livres. Le livre sur lequel la classe travaille en ce moment est posé près du tableau. Dans la bibliothèque aucun classement spécifique des livres n'est adopté.

La classe de cycle 3[118], présente un espace lecture dont l'organisation est à mi-chemin entre celle de la classe de cycle 1 et celle de la classe de cycle 2. Cet espace est placé au fond de la classe à proximité du bureau de l'enseignante. Il est désigné par le nom de « coin bibliothèque ». Dans cet espace trois élèves peuvent s'installer simultanément. Trois coussins étaient utilisés comme mobiliser jusqu'au mois de janvier, l'enseignante a ensuite opté pour une longue banquette en mousse. On trouve également un affichage varié[119]. Ce sont des affiches présentant ce qu'est lire et pourquoi lire, une affiche donnant le nom de cet espace et une affiche présentant le règlement. L'espace lecture n'est pas séparé de la classe, mais il offre tout de même une certaine intimité pour les élèves car il est placé dans le fond de la classe. J'ai pu procéder à un recensement des livres présents dans la bibliothèque de la classe. En effet, j'en ai dénombré 261 parmi lesquels nous retrouvons : 21 albums de littérature de jeunesse, 27 bandes-dessinés, 90 magazines et journaux, 26 documentaires (scientifiques, géographiques et animaliers), 11 livres documentaires sur l'histoire, 34 romans, 47 livres séries et 4 mangas. A ces 261 livres s'ajoutent les 9 livres empruntés à la médiathèque de la ville. On s'aperçoit alors que l'offre de la classe en livres est très riche, puisqu'il y a au moins 11 livres par élèves. Fractor (repris par Giasson, 2007) énonce dans sa grille qu'un coin lecture excellent présente au minimum 8 livres par élèves. Dans cette classe, ce nombre est largement

118 Voir annexe 4, p. 70.
119 Voir annexe 4, p. 70

dépassé. L'enseignante a choisi de classer les livres selon leur catégorie (un carton pour chaque catégorie). Cependant, l'enseignante n'était pas satisfaite de cette organisation et cherchait un moyen de classement beaucoup plus pratique pour les élèves. En effet, ces derniers devaient prendre une caisse, la sortir de la bibliothèque et la poser sur une table à proximité pour pouvoir avoir accès aux livres présents dans les cartons.

C. L'exploitation de cet espace par les enseignants.

L'espace de lecture ou coin lecture est conçu par l'enseignant dans un but pédagogique. Selon Eliane Fijalkow (2006), cet espace est souvent trop peu exploité par les enseignants, qui l'envisagent plus comme un lieu de détente. L'espace lecture est très souvent vu et conçu comme un lieu où l'on se rend lorsqu'une activité est terminée. Cependant les réponses aux questionnaires montrent que cet espace est utilisé plus largement que comme simple espace utilisé uniquement dans les moments d'autonomie. Les enseignants de cycle 1, exploitent beaucoup plus l'espace lecture. En effet, à cette question des activités dans cet espace, j'ai obtenu 15 réponses sur les 27 enseignants possédant un coin lecture dans leur classe. On observe que pour douze enseignants possédant un coin lecture n'y organise aucune activité.On peut interpréter cette absence de réponse à la lumière des travaux de Fijalkow[120] (1990 et 1999). Il apparaît que cet espace est considéré comme un lieu de détente et d'autonomie pour la lecture plutôt qu'un lieu de travail pour la lecture. Cette conception du coin lecture, on la retrouve dans un des noms utilisé pour désigner cet espace par l'un des enseignants (le coin détente). En effet, cet espace peut être désigné par terme d'espace détente.Parmi ces 15 réponses, neuf sont des enseignants de cycle 1, quatre enseignants de cycle 2 et trois enseignants de cycle 3. Les enseignants de cycle 1 mènent et construisent des apprentissages autour de ce coin lecture. Les activités sont par exemple : « recherche de première de couverture photocopiée, [essayer] de se souvenir des histoires déjà lues, raconter une histoire connue à un pair, nommer ou reconnaître des personnages connus »[121]. Les autres activités décrites par les enseignants de cycle 1 dans le coin lecture, rejoignent ce témoignage, mais nous pouvons ajouter également l'organisation de jeux phonologiques et la « lecture d'album par l'adulte »[122] comme autres activités. La lecture de l'enseignant dans cet espace est aussi

120 Eliane Fijalkow (1990 - 1999)
121 Réponse d'un enseignant en PS de maternelle, questionnaire.
122 Réponse d'un enseignant en GS, questionnaire.

présente dans les activités déclarées des enseignants de cycle 2 interrogés. Les élèves sont également invités à raconter à l'aide de marottes, les histoires lues en classe. Chez quatre enseignants (un de cycle 2 et trois de cycle 3) cet espace est utilisé dans l'organisation de rallyes lecture. Il s'agit d'un dispositif regroupant plusieurs livres que les élèves doivent lire et ensuite répondre à un questionnaire. Ce dispositif à pour but de :

> faire lire les [élèves], faire découvrir des auteurs, faire découvrir des genres, pour leur donner un bagage littéraire, pour les faire parler sur les livres, pour les faire réfléchir sur les livres, pour les faire voyage, imaginer...[123]

Les différentes activités et apprentissages menés dans l'espace lecture par les enseignants sont tous engagés autour du livre et de la lecture. Nous remarquons donc que cet espace est conçu par les enseignants comme un lieu de travail et d'invitation à la lecture. Les activités menées par les enseignants dans cet espace, sont des indicateurs de la fonction accordée au coin lecture par les enseignants. Les temps d'occupation de cet espace, comme nous l'avons montré, se répartissent entre temps d'autonomie et temps collectif. Les enseignants qui accordent, dans le coin lecture, des temps en autonomie et des temps collectifs enseignent majoritairement en cycle 1. Au cycle 2, les deux modalités sont encore parfois utilisées, mais au cycle 3 ce sont essentiellement des temps d'autonomie qui y sont organisés.

II. La place de la lecture privée dans les classes.

A. L'engagement des élèves dans la lecture.

1. Une fréquentation stable mais limitée.

Des observations du coin lecture ont été menées dans la classe de cycle 3. Pendant mes observations, je me plaçais sur une table à proximité de l'espace lecture mais légèrement en retrait, ainsi les élèves n'avait pas forcément conscience d'être observés.

Le coin lecture est limité à trois élèves en temps normal mais en raison du contexte sanitaire seulement deux élèves peuvent s'y rendre simultanément. Le tableau présenté permet de comptabiliser le nombre d'élèves fréquentant cet espace sur la journée, le matin

123 IEN Vienne 2. (2010). Fonctionnement du rallye lecture, disponible sur le site : http://www.ac-grenoble.fr/ien.vienne2/IMG/article_PDF/article_a1382.pdf

et l'après-midi. Il faut tenir compte du fait que dans le tableau, je comptabilise plusieurs fois certains élèves, les élèves qui s'y sont rendus le matin et l'après-midi. Je considère pour le moment dans ce tableau la fréquentation du coin lecture, c'est-à-dire les élèves qui y entrent et s'installent, ainsi que les élèves qui se rendent uniquement à la bibliothèque sans s'installer.

Figure 8: Le nombre d'élèves fréquentant le coin lecture.

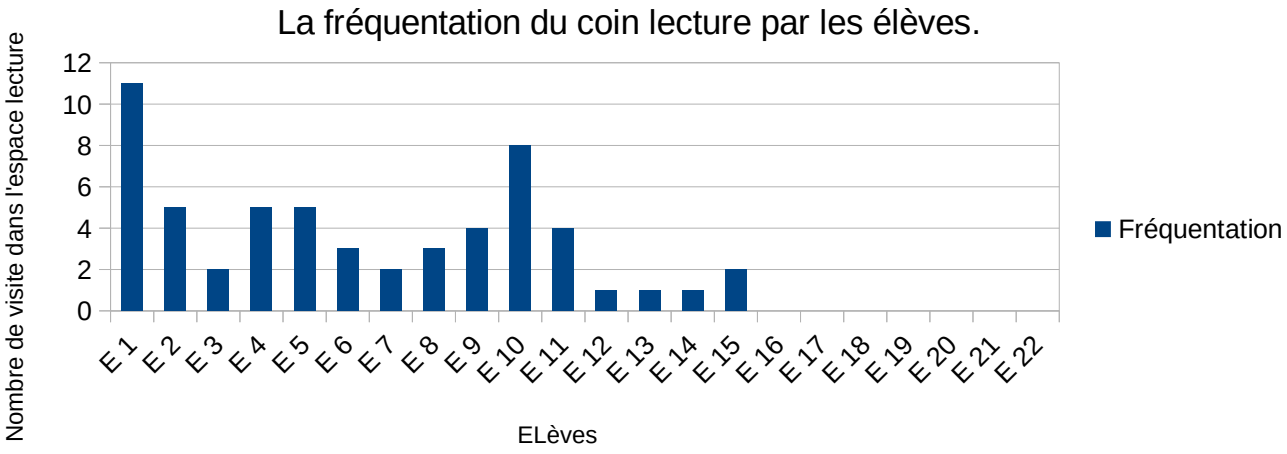
Observation n°	Nombre d'élèves le matin	Nombres d'élèves l'après-midi	Total
1	2	2	4
2	3	2	5
3	3	0	3
4	0	2	2
5	4	2	6
6	3	1	4
7	4	2	6
8	4	2	6
9	2	2	4
10	0	2	2
11	3	1	4
12	4	4	8
13	2	3	5
14	4	3	7

Ainsi nous pouvons voir sur le tableau que le nombre d'élèves se rendant dans cet espace pendant la journée est variable, de 2 à 8 élèves. D'après les résultats présentés dans le tableau, le matin semble être le moment où un nombre plus important d'élèves peuvent se rendre dans l'espace lecture. Ce constat est à mettre en relation avec le fonctionnement adopté par l'enseignante dans sa classe. En effet, les élèves ont la possibilité de se rendre dans cet espace plusieurs fois dans la journée. La majorité de ces moments sont le matin au moment de l'accueil à 8h30 et dans la matinée lorsque les élèves ont terminé leurs exercices. Les élèves ont donc la possibilité de s'y rendre trois fois le matin. L'après-midi ils n'ont la possibilité de s'y rendre qu'au moment de l'accueil, au retour du repas. Ce que l'on peut noter également c'est que le nombre d'élèves se rendant au coin lecture ou dans

la bibliothèque reste très faible. En effet, la classe compte 22 élèves et on remarque, que dans une journée, le nombre d'élèves qui ont accès à l'espace lecture ne dépasse pas 10.

Les élèves ne fréquentent pas tous l'espace lecture. Le graphique suivant présente la fréquentation de chaque élève de la classe.

Figure 9 : La fréquentation du coin lecture par les élèves.



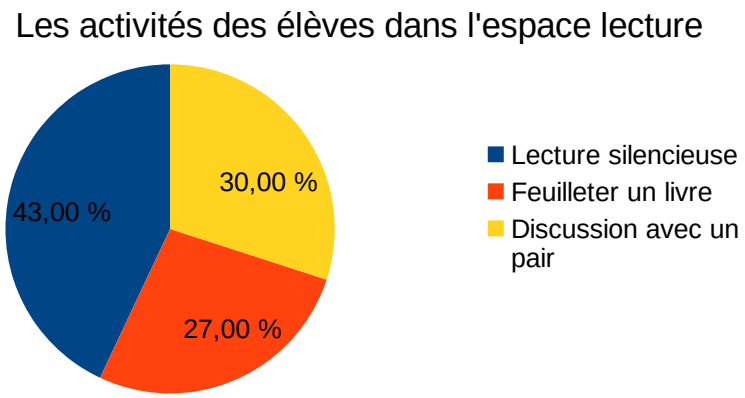
Le graphique montre bien que tous les élèves n'ont pas accès au coin lecture. Sur les vingt-deux élèves de la classe, sept élèves ne se sont jamais rendus dans l'espace lecture sur la période d'observations. On constate également que plus de la moitié de la classe s'est rendue au moins une fois dans cet espace. De plus, certains élèves s'y sont rendus plusieurs fois. On note que certains élèves ont une fréquentation de cet espace plus accrue, tel est le cas de l'élève 1 avec ses onze visites ou encore l'élève 11 avec ses huit visites. Ces deux élèves ont vraiment une fréquentation plus assidue que les autres élèves. La monopolisation de cet espace par certains élèves pourrait expliquer l'absence de fréquentation de cet espace par les sept élèves (élève 16 à 22). Le nombre d'élèves étant limité à quatre, deux élèves installés dans l'espace lecture et deux élèves à la bibliothèque, tous les élèves ne peuvent y avoir accès. J'ai pu observer que quelques élèves notamment l'élève 1 et l'élève 11 se précipitaient pour s'assurer une place dans cet espace. En effet, les élèves ont la possibilité de réserver leur place en déposant un livre sur l'un des coussins. Ce procédé de réservation a pu faire l'objet de quelques petites tensions entre les élèves.

L'absence de fréquentation peut également s'expliquer par les conditions à remplir pour y avoir accès. Les élèves ont la possibilité de s'y installer après avoir terminé les activités proposées par l'enseignante. Certains élèves ne peuvent jamais s'y rendre car ils ne terminent jamais leur travail en avance. Cependant, il ne faut pas penser que les élèves ne fréquentant pas le coin lecture ne lisent pas.

2. Les activités dans le coin lecture.

Une fois dans le coin lecture, que font les élèves ? S'installent-ils pour lire, pour feuilleter, pour discuter ? Les élèves cherchent-ils un livre en particulier ? En ce qui concerne les activités des élèves installés dans le coin lecture, mes observations m'ont permis de distinguer trois catégories : une lecture silencieuse, feuilleter un livre et interagir avec un pair.

Figure 10 : Les activités des élèves dans l'espace lecture.



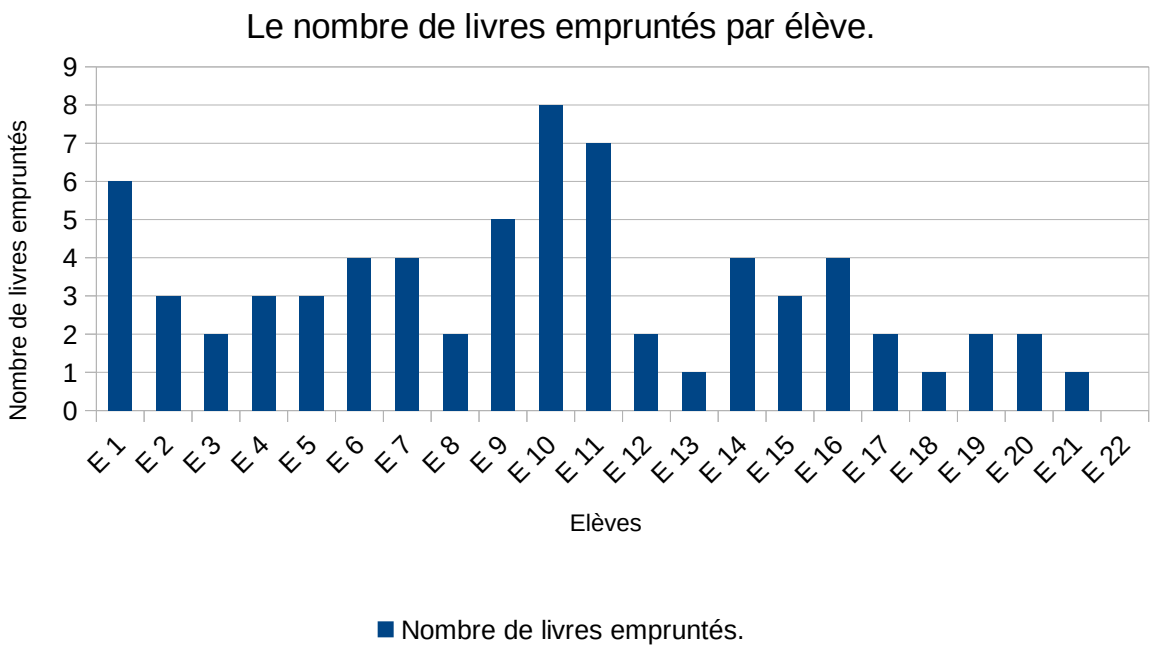
Comme nous pouvons le voir sur ce diagramme, la lecture silencieuse est la principale activité des élèves dans le coin lecture, représentant 43 % des activités des élèves dans cet espace. L'interaction avec un pair représente 30 % des activités de ce lieu. J'ai pu remarquer pendant mes observations que lorsqu'il y avait interaction entre les élèves, la plupart feuilletait un livre. Pour pouvoir s'installer dans l'espace lecture il faut obligatoirement que l'élève soit en possession d'un livre. Les 27 % des élèves regardant un livre n'avaient pas forcément une interaction avec un pair. On note que parmi les interactions observées entre pairs, 27 % sont des interactions sur le livre. Ainsi, j'ai pu remarquer que certains élèves échangeaient entre eux sur le livre qui était lu sur le moment. J'ai assisté à un échange entre l'élève 1 et l'élève 7 à propos d'un livre. L'élève 7

demandait à l'élève 1 ce qu'il pensait du livre qu'il lisait. Cependant la majorité des interactions (73%) portent sur un autre sujet que la lecture. Ces résultats montrent qu'il y a une alternance entre les moments d'interaction avec le livre et les moments d'interaction avec les pairs. L'espace lecture est donc un endroit de socialisation avec le livre mais aussi avec les pairs. Ces chiffres sont une indication sur la manière dont les élèves conçoivent les activités dans ce lieu de lecture.

3. La lecture dans la classe.

L'analyse de la fréquentation de l'espace lecture de la classe a permis de mettre en lumière que tous les élèves n'accédaient pas à cet espace. Le coin lecture ou espace lecture ne délimite pas la pratique de lecture des élèves. De part son nombre limité de places, les élèves souhaitant s'adonner à la lecture n'ont d'autres choix que de rester à leur place. Il s'avère donc que les élèves, en dehors de l'espace lecture se livrent également à la lecture. On pourrait même ajouter que cette lecture pratiquée à leur place est moins interrompue par des interactions. Pour étayer mes propos, je m'appuie sur une analyse du classeur[124] répertoriant les emprunts de la classe. Ce classeur regroupe neuf fiches, une fiche par livre[125], sur lesquelles les élèves inscrivent leur nom pour indiquer qu'ils ont emprunté ce livre. Cet analyse me permet notamment de montrer que les sept élèves qui ne sont jamais allés dans le coin lecture, pratiquent une activité de lecture personnelle. Ces neuf livres ne sont pas placés dans la bibliothèque mais à l'écart sur la table des activités d'autonomie de la classe. Cet élément permet une analyse détachée de l'espace lecture. Les élèves, pour avoir accès à ces livres, n'ont pas besoin de se rendre dans l'espace lecture. Cela permet de montrer une autre fréquentation des livres de la classe, les données n'ont donc pas été prises en compte dans l'analyse de la fréquentation du coin lecture.

Figure 11 : Le nombre de livres empruntés par élève.



Au regard de ces résultats, on observe qu'en moyenne le nombre de livres empruntés par élève est de trois. Nous pouvons conclure que les élèves, même s'ils ne se rendent pas dans l'espace lecture, s'adonnent à une lecture privée. On remarque également que comme pour la fréquentation de l'espace lecture, certains élèves ont emprunté de nombreux livres. Par exemple l'élève 10 a emprunté 8 livres, l'élève 12 en a emprunté 7 et l'élève 1 en a quant à lui emprunté 6. L'emprunt de ces livres choisis à la médiathèque semble indiquer que les élèves sont plus attirés par ces livres que par ceux de la bibliothèque. On observe également que certains élèves en ont empruntés très peu voire pas du tout. Donnons l'exemple de l'élève 22, qui n'a procédé à aucun emprunt sur la période d'octobre à décembre. Ce constat a été également fait par l'enseignante et l'élève 13 s'est senti obligé d'emprunter un livre. Cependant, la remarque n'a pas eu le même effet sur l'élève 22 qui n'a pas effectué d'emprunt. A la question de l'enseignante : « Pourquoi n'empruntes-tu pas de livres ? », l'élève a répondu « Je n'aime pas lire ». Ainsi le fait que l'élève n'aime pas lire se traduit par un non emprunt et une non fréquentation de l'espace lecture.

En reprenant le graphique sur la fréquentation[126] des élèves et en le comparant avec le nombre de livres empruntés par les élèves, nous remarquons que les élèves 1 et 10 ont emprunté de nombreux livres et ont fréquenté assidûment l'espace lecture. L'élève 14, a par exemple, fréquenté l'espace lecture une seule fois mais il a emprunté quatre livres. Cette comparaison permet donc de mettre en lumière que le peu de fréquentation de l'espace lecture n'est pas révélateur d'une absence de lecture personnelle. De même, on observe que les sept élèves ne fréquentant pas l'espace lecture, ont emprunté au moins un livre. Par exemple, l'élève 16 a emprunté 4 livres, les élèves 17, 19 et 20 en ont emprunté 2 et les élèves 18 et 21 en ont emprunté 1. Malgré tout, nous observons une exception en ce qui concerne l'élève 22 qui n'a effectué aucun emprunt.

La lecture personnelle des élèves dans la classe est donc avérée. Cette lecture, elle peut se faire dans l'espace lecture ou alors à leur place. Plusieurs élèves ont emprunté bien plus de livres que dans les résultats présentés car ils se rendaient également dans la bibliothèque de la classe.

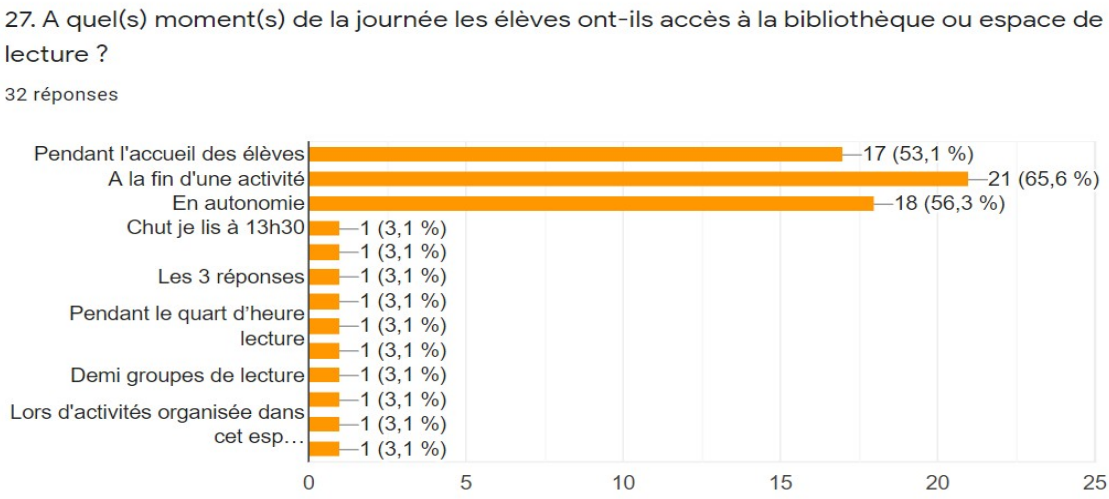
126 Voir p. 51, figure 9

B. La place de la lecture personnelle dans les pratiques des enseignants.

1. Des moments définis pour la lecture privée.

En classe, les moments pour se rendre dans l'espace lecture sont définis. On observe que dans les emplois du temps des classes, des temps sont consacrés à la lecture. Ainsi, les réponses récoltées montrent que les moments d'accès à la bibliothèque ou à l'espace lecture sont assez diversifiés. Dans la classe où les observations se sont déroulées, les élèves avaient accès à cet espace au moment de l'accueil (matin et après-midi), après un travail terminé dans la matinée ou encore en fin d'après-midi lorsqu'il restait un peu de temps avant la sortie. En croisant ces observations avec les réponses obtenues, on observe que pour la grande majorité, les moments d'accès à l'espace lecture sont pendant l'accueil et à la fin d'une activité.

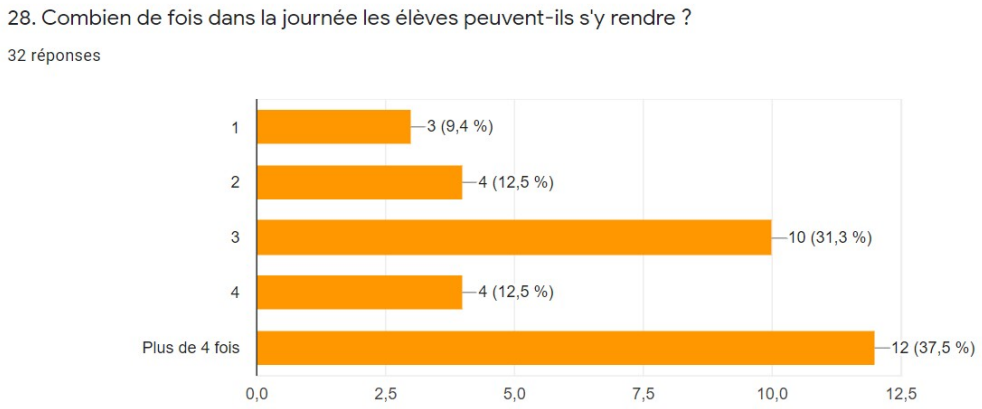
Figure 12 : Les moments d'accès au coin lecture.



Ce graphique montre qu'il n'y a pas un moment mais une pluralité. Ainsi pour une grande partie des enseignants, les moments privilégiés pour accéder à la bibliothèque ou l'espace lecture sont au moment de l'accueil pour 17 enseignants, « à la fin d'une activité » chez 21 enseignants et « en autonomie » pour 18 enseignants. Cela montre que les enseignants réservent des temps personnels de lecture dans la journée. Cependant, notamment dans la classe observée, l'espace lecture ou la bibliothèque font partie d'une multitude d'activités proposées en autonomie. Les élèves ne se tournent donc pas tous vers une activité de lecture. Le moment privilégié, pour une majorité d'enseignants, est à la fin d'une activité, qui tend vers un temps de lecture possible mais non défini comme tel. D'autres enseignants

donnent accès à la bibliothèque et à cet espace de lecture pendant des temps qui sont pleinement consacrés à la lecture, comme le « chut je lis » ou encore le « quart d'heure de lecture ». Ces temps viennent s'ajouter aux temps d'autonomie déjà installés. Ces instants de lecture sont quotidiens et ce sont des moments où les élèves sont invités à s'engager dans une lecture personnelle et privée. On observe que ces périodes de lecture sont proposées par deux enseignants sur 32, ce qui reste largement minoritaire. D'autres enseignants consacrent des périodes à une lecture plus collective en donnant accès aux livres lors d'activités de groupe.

Figure 13 : Le nombre de fois où les élèves peuvent se rendre dans cet espace.



Comme le montre ce graphique, les élèves ont accès plusieurs fois dans la journée à cet espace. Une grande partie des enseignants permet à leurs élèves de se rendre plus de quatre fois dans cet espace, ce qui multiplie considérablement les temps de lecture personnelle des élèves. Ainsi, dans dix classes, les élèves ont accès à ce coin au moins trois fois dans la journée. Dans quatre classes les élèves y ont accès au moins quatre fois. Et dans douze classes les élèves y ont accès plus de quatre fois dans la journée. A contrario, on observe que chez trois enseignants, les élèves n'y ont accès qu'une seule fois par jour. En analysant plus précisément les réponses, on observe que sur les douze enseignants qui permettent un accès supérieur à quatre fois dans la journée, huit sont des enseignants de cycle 1, trois enseignants de cycle 2 et un enseignant de cycle 3. Alors que les trois enseignants ne proposant qu'un unique accès sont des enseignants de cycle 3. De même parmi les quatre enseignants ne proposant que deux accès, trois sont des enseignants de cycle 3 et un de cycle 2. Cependant, tous les enseignants de cycle 3 ne proposent pas un accès limité, ainsi

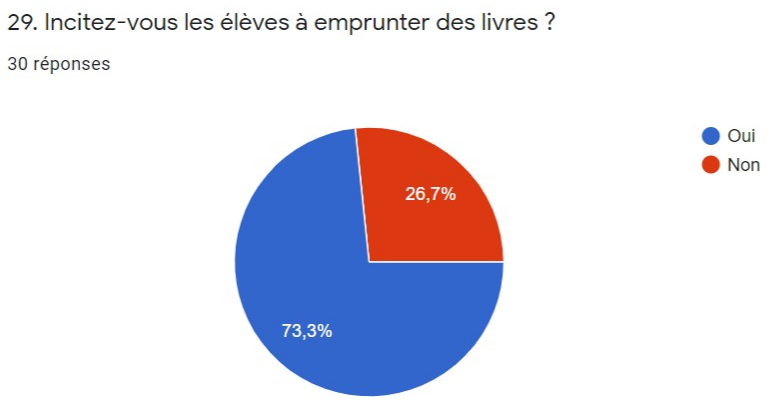
trois enseignants de cycle 3 permettent à leurs élèves de s'y rendre entre trois et quatre fois. Le constat est le suivant, une grande partie des enseignants donnant la possibilité aux élèves de se rendre dans cet espace sont des enseignants de cycle 1 alors que ceux offrant un accès limité sont des enseignants de cycle 3. Cela peut s'expliquer par le fait que les élèves doivent être habitués à fréquenter les livres dès le plus jeune âge, il s'agit d'une première socialisation avec le livre et avec l'écrit.

Ainsi on peut voir que pour les élèves, l'accès à ces espaces de lecture sont assez nombreux et permettent un contact assez fréquent avec le livre, donnant la possibilité de rentrer dans une lecture personnelle.

2. Une incitation à la lecture.

Il est possible de se demander si la présence d'un espace de lecture et ces moments d'accès sont suffisants pour que les élèves s'engagent véritablement dans une lecture personnelle. De plus, nous avons vu précédemment que la présence d'un espace de lecture dans la classe ne donne pas toujours la possibilité à tous les élèves de le fréquenter. Donner le plaisir de la lecture fait partie des demandes du ministère de l'éducation nationale. Pour réussir à faire éprouver un certain plaisir en se plongeant dans la lecture, les enseignants mettent en place une sorte d'incitation pour pousser les élèves à s'engager dans ce domaine.

Figure 14 : L'incitation des enseignants à l'emprunt de livres.

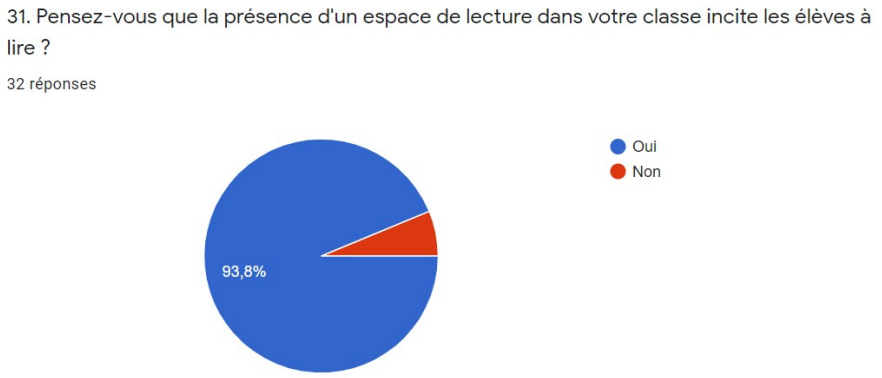


La plupart des enseignants incite leurs élèves à emprunter des livres et donc par extension à lire. Ainsi 73,3 % (22 enseignants) encouragent leurs élèves à emprunter des livres. Pour inciter les élèves à lire, les enseignants ont mis en place plusieurs dispositifs. Parmi les réponses, plus de la majorité (14 enseignants sur 22) organise des prêts de livres dans la bibliothèque de la classe, l'école ou de la ville. Les prêts, pour deux enseignants, sont surtout mis en place au moment des vacances pour donner la possibilité aux élèves de lire chez eux. Pour inciter les élèves à la lecture, quelques enseignants ont choisi d'utiliser un carnet de lecture ou la présentation d'un livre par un élève à l'ensemble de la classe. Le carnet de lecture est un cahier dans lequel l'élève est invité à écrire son avis sur un livre lu. Il procède à une description brève du livre et peut dessiner un passage marquant. La présentation d'un livre à l'ensemble de la classe est un moyen d'encourager les élèves à lire. De plus, ces présentations peuvent faire naître l'envie de lire chez les autres élèves. D'autres enseignants définissent dans l'emploi du temps des moments consacrés à la lecture, tel que « le quart d'heure de lecture » pour donner l'envie de lire aux élèves. L'enseignante de cycle 3 (classe observée), proposait chaque jour une lecture offerte par un élève. De plus, elle questionnait les élèves sur leur goût pour les aider à trouver un livre. Par exemple, avec l'élève 22 (élève qui n'aime pas lire), elle a pris un temps avec lui pour lui proposer plusieurs livres. Proposer des livres qui sont en accord avec les centres d'intérêt de l'élève est également évoqué par un enseignant dans le questionnaire. Cet enseignant essaye de donner l'envie de lire « en leur disant de prendre un livre qui les intéressent »[127] car « certains élèves n'aiment pas lire étant donné qu'ils ont des difficultés en lecture »[128]. A travers cette réponse, émerge la question des difficultés et leur impact sur le goût de la lecture.

Pour une grande partie des enseignants interrogés, la présence d'un espace de lecture dans la classe est une invitation à la lecture pour les élèves.

127 Réponse d'un enseignant au questionnaire.
128 *Ibid*

Figure 15 : L'impact du coin lecture sur la lecture des élèves.



Nous pouvons voir que pour 93,3 % des enseignants interrogés, c'est-à-dire 30 enseignants sur 32, reconnaissent l'impact du coin lecture sur les élèves. Ce chiffre montre que l'espace lecture est à lui seul une incitation à la lecture pour les enseignants. Parmi les enseignants reconnaissant l'apport positif de l'espace lecture, nous trouvons également des enseignants qui nen possèdent pas dans leur classe. Même si la classe des enseignants est dépourvue de cet espace, son influence est malgré tout reconnue. Ces enseignants avaient répondu majoritairement que l'absence d'espace de lecture était due à un manque de place et non à une inutilité. Nous notons tout de même que deux enseignants ne pensent pas que cet espace ait un impact sur les pratiques de lecture des élèves. Il s'agit d'un enseignant de cycle 1 et de cycle 3, il aurait fallu que je propose une question supplémentaire pour leur demander de détailler leur réponse. Ces enseignants peuvent concevoir que l'incitation à la lecture ne dépend pas d'un lieu, la motivation à entrer dans la lecture serait insufflée uniquement par le corps enseignant.

3. Une conception de la lecture plaisir.

Je souhaitais à travers ce questionnaire établir les conceptions des enseignants sur ce que pouvait être une lecture plaisir. Le goût de la lecture apparaît dans les programmes ainsi que dans une note du ministère de l'éducation nationale sur une mobilisation en faveur de la lecture. Dans les programmes, le terme apparaît mais il n'est pas explicité. Selon la note, il faut donner aux élèves plus que l'envie de lire, le plaisir de lire, ce qui peut s'avérer compliqué, notamment quand certains élèves sont réticents. Je vais donc présenter ici quelques représentations des enseignants sur la lecture plaisir qu'il faut mettre en place

en classe. La lecture plaisir est donc selon les enseignants une lecture où le choix de l'enfant est primordial, que ce soit le choix du livre, le choix du moment ou encore le choix de l'espace. C'est une lecture plus libre. Il s'agit d'une lecture où les élèves peuvent adopter des positions plus détendues. Les enseignants évoquent avant tout une lecture de loisir qui n'implique pas forcément d'objectif d'apprentissage. C'est une lecture faite par l'élève pour lui même ou par l'enseignant. Si c'est l'enseignant qui prend le rôle de conteur pour une lecture plaisir, elle ne sera pas suivie de questions de compréhension. Nous retrouvons également l'idée que c'est une lecture qui provoque des émotions chez le lecteur, qui « apporte de la joie »[129], qui passionne. Un enseignant écrit que c'est « lire pour rien attendre en retour »[130], c'est-à-dire une lecture sans arrière pensée. Derrière le plaisir de lecture ce n'est pas seulement lire, c'est écouter une lecture faite par autrui, c'est pouvoir être libre de feuilleter un livre sans être contraint de le lire, c'est pouvoir pratiquer une lecture sans contrainte. L'absence de contraintes apparaît de nombreuses fois. Selon les enseignants interrogés, une lecture plaisir est une lecture libre. Ainsi, le plaisir de la lecture est conçu comme « un moment d'évasion, de détente, de culture, du bonheur à l'état pur »[131]. La lecture plaisir est donc une lecture qui transporte sans contrainte ni limite. Une des réponses met en lien la lecture plaisir et le fait d'aimer lire, mais faut-il vraiment aimer lire pour pouvoir avoir le plaisir de la lecture ? Comme certaines réponses l'ont mentionné, le plaisir de la lecture ce n'est pas seulement lire. Ainsi nous pouvons questionner cette idée d'aimer et ne pas aimer la lecture.

129 Réponse au questionnaire.
130 Réponse au questionnaire.
131 Réponse au questionnaire.

Conclusion :

La présence du coin lecture, du moins dans les classes observées et dans les réponses des enseignants, n'est plus à démontrer. Il est ressorti qu'il existait une multitude d'aménagements. Cela révèle que les conceptions de cet espace divergent. Les enseignants interrogés reconnaissent l'influence de l'espace lecture sur la lecture des élèves comme étant réelle. Cependant, de nombreux enseignants conçoivent cet espace comme se suffisant à lui même. En effet, très souvent comme l'on montrait de nombreux auteurs, l'espace lecture est pensé comme un lieu où l'on se rend lorsqu'un travail est terminé. Les enseignants portant le plus d'attention à cet espace, sont pour la majorité des enseignants de cycle 1. L'enseignant à un rôle fondamental dans l'acculturation à l'écrit. En effet, c'est lui qui procède à des choix pédagogiques dans l'aménagement de cet espace. Comme nous l'avons montré, l'engagement des élèves dans la lecture n'est possible que si plusieurs critères sont réunis. Les réponses des enseignants ont montré que ces critères étaient pour la plupart adoptés par les enseignants. Lorsque l'espace lecture n'est pas présent, les classes présentent tout de même une bibliothèque. Cela révèle l'importance de proposer un accès aux livres pour permettre aux élèves de s'insérer dans la communauté des lecteurs. L'espace lecture joue tout de même sur la motivation des élèves à entrer dans la lecture. Cependant comme l'on montrait les observations, ce sont souvent les mêmes élèves qui ont accès à cet espace.

La lecture faite dans le coin lecture se rapporte à une lecture privée. Cette lecture privée n'est pas la lecture principalement développée à l'école. Cependant, elle fait l'objet de réelles préoccupations de la part des enseignants qui doivent la développer chez les élèves. Plusieurs conceptions émergent de ce que peut être la lecture plaisir préconisée par les programmes. Elle apparaît comme une lecture libre. Elle s'oppose à la lecture obligatoire proposée dans le cadre de l'enseignement-apprentissage. Le choix de l'élève sur le livre, la manière de lire, l'endroit de la lecture, est primordial dans la lecture plaisir. C'est donc une lecture qui place l'élève au centre. Cependant, certains élèves semblent être réticents à cette lecture comme l'on montrait les observations. Les enseignants mettent alors en place des dispositifs pour amener les élèves vers cette lecture.

Cette recherche a permis de montrer que le coin lecture joue un véritable rôle de motivation. En effet, les observations ont montré que la fréquentation de cet espace était réelle. De plus, les enseignants interrogés reconnaissent son influence sur la lecture des élèves. Cependant, l'espace lecture n'est pas le seul dispositif permettant aux élèves de s'engager dans la lecture. Le rôle de l'enseignant est également très important dans cet engagement dans la lecture privée. Pour approfondir cette recherche, il aurait été intéressant de réaliser des entretiens avec les enseignants afin de connaître la manière dont ils organisent l'espace lecture. Ces entretiens auraient permis d'expliciter certaines réponses et absences de réponses obtenues par questionnaire. La création d'un espace lecture aurait également permis de se rendre compte de l'importance d'une conception pédagogique. Il aurait été ainsi possible de voir si l'organisation de l'espace lecture impactait véritablement l'engagement des élèves dans la lecture.

Références bibliographiques :

Barré-de Miniac Catherine. (2003). « Savoir lire et écrire dans une société donnée », *Revue française de linguistique appliquée*, vol. VIII, n°1, pp.107-120.

Bemporad Chiara. (2014). « Lectures et plaisirs : pour une reconceptualisation des modes et des types de lecture littéraire », *Études de lettres*, n°1, pp.65-84.

Bonnéry Stéphane. (2015). « Des livres pour enfants: De la table de chevet au coin lecture », Patrick Rayou, *Aux frontières de l'école: Institutions, acteurs et objets* (pp. 193-214). Saint-Denis, France: Presses universitaires de Vincennes.

Brunel Magali et Dufays Jean-Louis. (2015). « Modes de lecture, espace collectif et âge des élèves », *Repères*, n°51, pp.17-34.

Bulletin Officiel. (2002). N°1, 14 février 2002. Ministère de l'Éducation nationale.

Bulletin Officiel. (2008). N°3, 19 juin 2008. Ministère de l'Éducation nationale.

Bulletin Officiel. (2018). N°30, 26 juillet 2018. Ministère de l'Éducation nationale.

Bulletin Officiel Spécial. (2018). N°3, 5 avril 2018. Ministère de l'Éducation nationale.

Bulletin Officiel. (2020). N°31, 30 juillet 2020. Ministère de l'Éducation nationale.

Burgos Martine (1993). « Lectures privées et lectures partagées », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°80, pp. 78-94.

Chartier Anne-Marie. (2007). *L'école et la lecture obligatoire. Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture.* Paris. Retz.

Devanne Bernard, Mauguin Louisette et Mesnil Pascal. (2001). *Conduire un cours préparatoire. Lire, écrire : des apprentissages culturels*. Paris : Bordas.

De Ketele Jean-Marie & Roegiers Xavier. (2015). Méthodologies du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observations, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents (5 édition). Bruxelles : De Boeck.

DE SINGLY, François. (1993). « Le livre et la construction de l'identité » *Identité, lecture, écriture*, éd. par Martine Chaudron, François De Singly, Paris, Centre George Pompidou, pp. 131-52

Dupont-Escarpit Denise. (1984). « Plaisir de lecture et plaisir de lire », *Communication et langages*, n°60, 2ème trimestre, pp. 13-29.

Eduscol. (2017). Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. Partie IV-La littérature de jeunesse à l'école maternelle. [en ligne consulté le 13/12/20] disponible sur https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/76/9/Ress_c1_langage_litterature_pratiques_ culturelles_-_copie_774769.pdf

Eduscol. (2020). *Favoriser la lecture à l'école*. [en ligne consulté le 24/04/2021] disponible sur : https://eduscol.education.fr/578/favoriser-la-lecture-l-ecole

Fijalkow Jacques. (1999). « Apprendre à lire avec des livres de jeunesse ? », *Les dossiers des sciences de l'éducation*, N°1, *Des enfants, des livres et des mots,* pp. 109-118.

Frier Catherine et Guernier Marie-Cécile (2007). « Paroles de lecteurs : et si les usages scolaires empêchaient de pratiquer la lecture. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°35, pp. 117-138.

Frier Catherine et Vadcar Anne. (2017). « Mais qu'est-ce qui se passe dans le coin lecture ? » *Repère*, 55, pp. 133-157.

Giasson Jocelyne. (2007). *La lecture de la théorie à la pratique.* De Boeck, Bruxelles.

Giasson Jocelyne et Saint-Laurent Lise. (1999). « Lire en classe : résultat d'une enquête au primaire », *Revue Canadienne de l'Éducation,* vol. 24, n°2, pp. 197-211.

Goigoux, Roland. (2003). « Enseigner la compréhension : l'importance de l'auto-régulation », in M. Fayol & D. Gaonac'h (Eds), *Aider les élèves à comprendre: du texte au multimédia* (pp. 182-204). Paris : Hachette.

Held Jacqueline. (1972). « Pour une vraie pédagogie de la lecture comment conduire l'enfant au livre », *Repères pour la rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire*, n°17, pp. 65-72.

Jenny Laurent. (2004). « Lire, cette pratique », *Méthodes et problèmes*. Genève: Dpt de français moderne. [en ligne consulté le 24/04/21] Disponible sur: http://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/plecture/

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2018). *Vadémécum – Bibliothèque d'école.* [en ligne consulté le 13/12/20] disponible sur : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Mediatheque/26/8/Vademecum_Bibliotheque_d-ecole_WEB_1028268.pdf

Mauger Gerard et Poliak Claude F. (1998). « Les usages sociaux de la lecture », *Actes de la recherche en science sociales, n*°123, pp. 3-24.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2020). *Mobilisation en faveur du livre et de la lecture.*[en ligne, consulté le 13/12/20] disponible sur : https://www.education.gouv.fr/mobilisation-en-faveur-du-livre-et-de-la-lecture-7205

Pennac Daniel. (1992). *Comme un roman. Éditions* Gallimard.

Promonet Aurore. (2015). « Séances de lecture, à l'école et au collège. Continuité et discontinuité », *Le français aujourd'hui*, n°2, pp.69-80.

OCDE (2011), Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE, Éditions OCDE. [En ligne, consulté le 24/04/21] Disponible sur: http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-fr

Rencontres Échanges. (2009). *Lecture plaisir, lecture multiples : les enjeux à l'école, au collège, au collège.* CDDP Hautes-Alpes – Académie d'Aix-Marseille. [En ligne, consulté le 24/04/21] Disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/PDF_manuels/Dossier_incitation_a_la_lecture.pdf

Richter Noë. (1977). « Le coin-lecture : mars-avril-mai 1976. Rapport de stage rédigé par Noë Richter, annexes de C. et J. Cohen, M. Baringou, G. Jean, C. et M. Poslaniec, N. Richter », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n° 8, p. 489-522.

Robitaille Marie-Josée. (2008). *Les attitudes des garçons et des filles du primaire envers la lecture, le coin-lecture et la période de lecture personnelle.* [Mémoire, Faculté des études supérieures de l'Université de Laval]. [En ligne consulté le 24/04/21] Disponible sur : https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/20386/1/25776.pdf

Rosenblatt Louise Michelle. (1991). «Literature S.O.S » *Language Arts,* n°68, p.444-448.

Rouxel Annie. (2007). Pratiques de lecture : quelles voies pour favoriser l'expression du sujet lecteur ? *Le Français aujourd'hui,* n°2, pp.65-73.

Sallenave Danièle. (2009) *Nous on aime pas lire. Éditions* Gallimard.

Terwagne Serge, Vanhulle Sabine & Lafontaine Annette. (2006). « L'engagement du lecteur ». Dans Terwagne Serge, Vanhulle Sabine & Lafontaine Annette (Dir), *Les cercles de lecture: Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteur* (pp. 9-12). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.

Tiré Marianne, Vadcar Anne, Ragano Serge et Bazile Sandrine. (2015). « Pour une approche objective des pratiques d'acculturation à l'écrit en classe de CP : essai de catégorisation et premières analyses », *Repères*, n°52, p.77-96.

Vadcar Anne. (2018). *Cultiver la lecture privée en classe de CP. Effet et savoir-faire de l'enseignant.* [Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes]. TEL archives ouvertes (02014433).

Van Der Maren Jean-Marie. (1996). Méthode de recherche pour l'éducation. (2e édition). Montréal/Bruxelles : PUM et de Boeck.

Annexe :

Annexe 1 : Grille d'observation.

Date :	Observation 1
Observables	Remarque
Nombre d'élèves qui y sont allés.	
Nombre de fois où ils s'y sont rendus	
Nombre d'élève présent en même temps	
Moment de la journée	
Livres choisis	
Activités dans le coin-lecture	
Le temps	
Nombre d'élèves qui lisent dans la classe	

Annexe 2 : Coin lecture cycle 1.



Annexe 3 : Coin lecture, cycle 2.

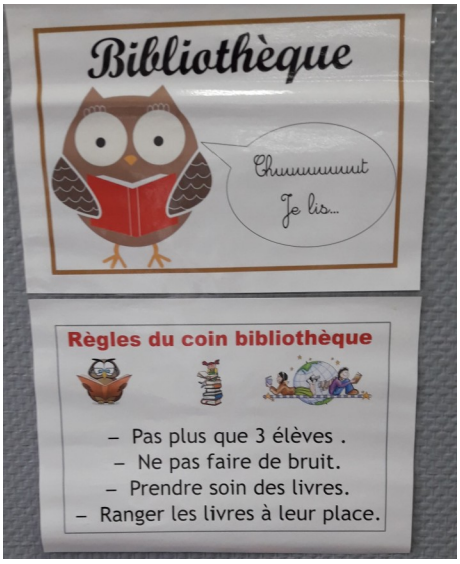




Annexe 4 : coin lecture, cycle 3.







Annexe 5 : Récapitulatif des livres empruntés.

Élèves	Livres empruntés	Nombre de livres empruntés	Date d'emprunt et de retour.
Élève 1	Les royaumes de feu	3	Du 01/10 au 05/10
	Maxi quiz c'est pas sorcier		12/10 au 13/10
	Pokémon 2		05/11 au 19/11
Élève 2	Les Royaumes de feu	8	Du 05/10 au 06/10
	Maxi quiz c'est pas sorcier		13/10 au 02/11
	L'ours Polaire		01/10 au 02/10
	Pokémon 2		02/11 au 05/11
	Frigiel et Fluffy		06/10 au 13/10
	Les chiots magiques à la ferme		05/11 au 12/11
	Les chatons magiques une aide précieuse		05/10 au 05/10
	Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban		9/11 au 30/11
Élève 4	Les Royaumes de feu	4	Du 08/10 au 13/10
	L'ours Polaire		08/10 au 08/10
	Frigiel et Fluffy		17/11 au 19/11
	Les chatons magiques une aide précieuse		06/10 au 08/10 et deuxième fois 13/10 au 15/10
Élève 5	Les Royaumes de feu	4	Du 13/10 au 15/10
	L'ours Polaire		05/11 au 10/11
	Les chiots magiques à la ferme		02/11 au 05/11
	A l'assaut du roi		01/10 au 09/10
Élève 6	Les Royaumes de feu	3	Du 15/10 au 02/11
	Maxi quiz c'est pas sorcier		O8/10 au 09/10
	L'ours Polaire		02/10 au 05/10 et une deuxième du 03//11 au 06/11
Élève 7	Les Royaumes de feu	7	02/11 au 05/11
	L'ours Polaire		12/11 au 12/11

	Le château ambulant		02/10 au 08/10
	Pokémon 2		16/10 au 02/11
	Frigiel et Fluffy		01/10 au 02/10
	Les chiots magiques à la ferme		19/11 au ?
	A l'assaut du roi		09/10 au 13/10
Élève 8	Les Royaumes de feu	5	05/11 au 19/11
	Maxi quiz c'est pas sorcier		06/10 au 08/10
	L'ours Polaire		05/10 au 05/10
	Pokémon 2		19/11 au 24/11
	Frigiel et Fluffy		13/10 au 10/11
Élève 9	Les Royaumes de feu	6	19/11 au 27/11
	Maxi quiz c'est pas sorcier		02/11 au 05/11
	L'ours Polaire		06/10 au 08/10
	Pokémon 2		01/10 au 05/10 et deuxième fois du 19/11 au 19/11.
	Frigiel et Fluffy		13/11 au 16/11
	Les chatons magiques une aide précieuse		12/10 au 13/10
	A l'assaut du roi		17/11 au ?
Élève 10	Les Royaumes de feu	4	27/11 au ?
	Pokémon 2		05/10 au 16/10
	Les chatons magiques une aide précieuse		19/11 au 27/11
	Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban		05/11 au 19/11
Élève 11	Maxi quiz c'est pas sorcier	2	01/10 au 06/10 2e emprunt le 09/11 au ?
	Le château ambulant		08/10 au 16/10
Élève 12	Maxi quiz c'est pas sorcier	3	09/10 au 09/10
	Les chiots magiques à la ferme		01/10 au 02/10
	A l'assaut du roi		09/11 au 16/11
Élève 13	Maxi quiz c'est pas sorcier	2	09/10 au 12/10
	L'ours Polaire		15/10 au 02/11

Élève 14	L'ours Polaire	1	05/10 au 06/10

Élève 15 (May-Lee)	L'ours Polaire	4	08/10 au 15/10
	Pokémon 2		27/11 au ?
	Les chiots magiques à la ferme		02/10 au 08/10
	Les chatons magiques une aide précieuse		15/10 au 06/11
Élève 16 (Alexis)	L'ours Polaire	3	02//11 au 03/11
	Le château ambulant		01/10 au 02/10
	Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban		30/11 au ?
Élève 17 (Donovan)	L'ours Polaire	1	17/11 au 17/11

Élève 18 (Denize)	Le château ambulant	2	02/10 au 02/10 une deuxième fois le 16/10 au ?
Élève 19 (Enzo)	Frigiel et Fluffy	2	19/11 au ?
	A l'assaut du roi		13/10 au 09/11
Élève 20 (Maëlle)	Les chiots magiques à la ferme	2	16/10 au 02/11
	Les chatons magiques une aide précieuse		01/10 au 05/10
Élève 21 (Lola)	Les chatons magiques une aide précieuse	2	05/11 au 19/11
	Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban		16/10 au 05/11
Élève 22 (Callie)	Harry Potter et le prisonnier d'Azkaban	1	01/10 au 16/10
Elève 23 (Yolan)		0	

Annexe 6 : Questionnaire.

L'organisation de l'espace lecture (coin lecture) et son influence sur l'engagement des élèves dans la lecture.

Bonjour à toutes et à tous, dans le cadre de mes études en Master 2 MEEF (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation), je réalise un mémoire sur l'organisation de l'espace lecture et son influence sur l'engagement des élèves dans la lecture privée. Je souhaiterais recueillir par ce questionnaire un maximum de pratiques chez les enseignants du premier degré. Ce questionnaire est anonyme et ne vous prendra que quelques minutes. Merci pour votre temps et vos réponses.

*Obligatoire

1. 1. Dans quel cycle enseignez-vous ? *

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Cycle 1
- [ ] Cycle 2
- [ ] Cycle 3
- [ ] Autre : _____

2. 2. Quel(s) niveau(x) avez-vous? *

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] TPS
- [ ] PS
- [ ] MS
- [ ] GS
- [ ] CP
- [ ] CE1
- [ ] CE2
- [ ] CM1
- [ ] CM2

3. 3. Depuis combien d'années enseignez-vous ?

_____

4. 4. Votre école se situe

Une seule réponse possible.

- ◯ Zone rurale
- ◯ Ville
- ◯ REP
- ◯ REP +

5. 5. Combien avez-vous d'élèves dans votre classe?

_____

6. 6. Possédez-vous une bibliothèque dans votre classe?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

7. 7. Possédez-vous une bibliothèque dans votre école ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

8. 8. Possédez-vous un espace réservé à la lecture dans votre classe (type coin-lecture) ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui *Passer à la question 10*
- ◯ Non

9. 9. Si non, pourquoi?

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Manque de place
- [ ] Manque de moyen

Autre : [ ] _____

Votre organisation

10. 10. Quel type d'aménagement avez-vous adopté dans votre espace de lecture ?

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Mobile
- [ ] Fixe
- [ ] Pas d'aménagement

11. 11. Les éléments mobiles sont:

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Coussins
- [ ] Chaises
- [ ] Bancs/ banquettes
- [ ] Poufs
- [ ] Tabouret

12. 12. Les élèves peuvent-ils déplacer ces éléments mobiles ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

13. 13. Combien d'élèves cet espace peut-il accueillir ?

Une seule réponse possible.

- ◯ 1
- ◯ 2
- ◯ 3
- ◯ 4
- ◯ 5
- ◯ Plus de 5

14. 14. Entre l'espace classe et cet espace y a-t-il une séparation ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

15. 15. Apportez-vous des modifications à cet espace dans l'année ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

16. 16. Si oui, quelle(s) modification(s) apportez-vous?

_____

_____

_____

_____

_____

17. 17. Quel nom utilisez-vous pour désigner cet espace dans votre classe ?

_____

18. 18. Existe-t-il un règlement pour cet espace ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

19. 19. A-t-il été élaboré avec les élèves ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

20. 20. Organisez-vous des activités dans cet espace ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

21. 21. Si oui, quelle(s) activité(s) ?

_____

_____

_____

_____

_____

Votre bibliothèque (et les livres présents dans votre classe)

22. 21. Votre bibliothèque de classe contient :

Une seule réponse possible.

- ◯ Moins de 10 livres
- ◯ Entre 10 et 30 livres
- ◯ Entre 30 et 60 livres
- ◯ Entre 60 et 90 livres
- ◯ Plus de 100 livres

23. 22. Quels types de livres trouve-t-on dans votre bibliothèque de classe ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Albums de jeunesse
- ☐ Romans de jeunesse
- ☐ Documentaires
- ☐ BD
- ☐ Mangas
- ☐ Revues
- ☐ Recueils de contes
- ☐ Recueils de poèmes
- ☐ Livres d'art
- ☐ Livres de travaux manuels
- ☐ Encyclopédies
- ☐ Albums dans une langue étrangère

24. 23. Mettez-vous en évidence certains livres ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

25. 24. Si oui, ce sont:

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Des livres lus en classe par l'enseignant
- [ ] Nouveaux livres ajoutés dans la bibliothèque
- [ ] Livres correspondant à un thème particulier
- [ ] Livres étudiés en classe
- [ ] Autre : _____

26. 25. Vous organisez votre bibliothèque:

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Par thèmes
- [ ] Par périodes
- [ ] Par projets
- [ ] Par catégories
- [ ] Pas d'organisation spécifique
- [ ] Autre : _____

27. 26. Modifiez-vous l'organisation de votre bibliothèque dans l'année ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Organisation commune à l'année
- ◯ Au moins une fois dans l'année
- ◯ 2 fois
- ◯ 3 fois
- ◯ 4 fois
- ◯ 5 fois
- ◯ Plus

Les moments de lecture

28. 27. A quel(s) moment(s) de la journée les élèves ont-ils accès à la bibliothèque ou espace de lecture ?

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Pendant l'accueil des élèves
- [ ] A la fin d'une activité
- [ ] En autonomie
- [ ] Autre : _____

29. 28. Combien de fois dans la journée les élèves peuvent-ils s'y rendre ?

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] 1
- [ ] 2
- [ ] 3
- [ ] 4
- [ ] Plus de 4 fois

30. 29. Incitez-vous les élèves à emprunter des livres ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

31. 30. Si oui, comment ?

_____

_____

_____

_____

_____

32. 31. Pensez-vous que la présence d'un espace de lecture dans votre classe incite les élèves à lire ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

33. 32. Qu'est ce que pour vous la lecture plaisir ?

34. Commentaire

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms