

# Moi les livres, je les picore je les dévore je les explore

Ma classe, la bibliothèque,  
notre contrat-lecture



Conception graphique, mise en page :  
Peekaboo (02 214 27 70) – Etienne Mommaerts

Illustrations : Jean-Claude Salemi

**Moi les livres,  
je les picore  
je les dévore  
je les explore**





## Préface

Ouvrir un livre, “bouquiner”, tourner les pages et, mots après mots, entrer petit à petit dans l’imaginaire d’une histoire ou dans les explications d’un ouvrage documentaire, découvrir avec émerveillement les illustrations qui accompagnent le texte, raconter et partager ses impressions autour d’un livre... Pour l’enfant qui découvre la lecture, c’est presque magique.

La lecture est à mes yeux un enjeu majeur de l’enseignement. Non seulement en tant que socle sur lequel se construisent d’autres apprentissages, mais également comme plaisir pour que toutes les chances soient données aux plus petits de devenir un jour des lecteurs assidus.

Aussi est-il clair que la lecture doit être l’objet d’une attention toute particulière. C’est pourquoi en tant que Ministre de l’Enfance, chargé de l’Enseignement fondamental, j’ai tenu à mettre en place un réel dispositif d’accrochage à la lecture en collaboration avec des professionnels du livre.

Après les “coins lecture” dans les consultations ONE, mon soutien à la “Petite Fureur de Lire” et le lancement de l’opération “Ouvrir mon quotidien”, à destination des classes de 6<sup>e</sup> primaire, j’ai le plaisir de vous présenter cette nouvelle opération, intitulée “Ma classe, la bibliothèque, notre contrat-lecture”.

Les bibliothèques recèlent des ressources souvent insoupçonnées et sans doute insuffisamment exploitées par les écoles, qu’il s’agisse des livres mis à leur disposition ou des activités proposées. Il était urgent donc de renforcer un partenariat entre les classes et les bibliothèques publiques, alliées incontournables d’une action en faveur de la lecture et du plaisir de lire. Tel est le pari de cette opération.

Le document pédagogique que vous tenez entre les mains est le fruit d’un travail réalisé par l’équipe du Service de Pédagogie expérimentale de l’Université de Liège, coordonné par Dominique Lafontaine et alimenté par des acteurs de l’enseignement, mais aussi des bibliothèques. Qu’il me soit permis de les remercier de leur engagement en faveur d’une collaboration accrue entre les bibliothèques publiques et les écoles.

Dans les pages qui suivent, vous trouverez, réparties en douze fiches pédagogiques, des pistes de travail pour tous les enseignants qui sont tentés par un travail plus étroit avec une bibliothèque publique autour de la lecture : préparation de la visite à la bibliothèque, activités de découverte du livre, lectures vivantes, etc. Une bibliographie bien fournie permettra de prolonger ou d’enrichir les actions menées.

Je vous invite donc à pousser la porte de votre bibliothèque avec votre classe et à y découvrir toutes ses richesses. Bonnes lectures !

**Jean-Marc Nollet**  
Ministre de l’Enfance  
chargé de l’Enseignement fondamental



# Introduction

Ariane Baye<sup>1</sup>

Françoise Crepin

Geneviève Hindryckx

Dominique Lafontaine

Service de Pédagogie expérimentale de l'ULg

Récemment, l'étude PISA 2000, portant sur les compétences en lecture des jeunes de 15 ans, a mis en avant la proportion importante d'élèves belges francophones dont les faibles performances au test de compréhension en lecture sont préoccupantes (Lafontaine, 2002a, b, c, 2003<sup>2</sup>).

Pour mieux comprendre les raisons de ces résultats, le Ministère de la Communauté française – Service de la Lecture publique, a commandé au Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège (SPE) un rapport de synthèse sur les pratiques et les attitudes en lecture des élèves.

Parmi les éléments mis en avant par ce rapport de synthèse (Baye, Lafontaine, Vanhulle, 2003<sup>3</sup>), on peut pointer que le climat général autour du livre et de la lecture, tant dans les familles que dans les écoles est moins propice en Communauté française que dans d'autres pays au développement de pratiques, d'attitudes et de compétences solides en lecture. Ainsi, la lecture, en tant que valeur socialement partagée et compétence développée à l'école, est moins présente dans les milieux éducatifs de la Communauté française qu'ailleurs. Les données recueillies et analysées par les chercheurs du SPE plaident donc pour une revalorisation des activités centrées autour de la lecture – et en particulier de la lecture-plaisir – dans les milieux éducatifs. Agir en contexte scolaire, dès l'école primaire, permettra sans doute de réduire l'impressionnante proportion de "petits lecteurs" que l'on trouve dans l'enseignement secondaire, principalement dans les filières de qualification, et dont les pratiques et les attitudes attestent que, pour eux surtout, la lecture n'est pas devenue un objet de plaisir, mais est souvent restée une contrainte. L'urgence est bien d'établir, dès le début de la scolarité et chez tous les élèves, un rapport de familiarité et de connivence avec le livre et la lecture, car un net déficit de compétences en lecture sépare chez nous les nombreux élèves qui ne lisent pas pour le plaisir de ceux qui lisent, ne fut-ce qu'un peu, tous les jours. De plus, le développement de pratiques de lectures intensives et d'attitudes favorables envers la lecture peut contribuer à réduire les inégalités dues au milieu d'origine (Kirsch et al., 2003<sup>4</sup>).



Dans ce contexte, la mise en place de partenariats durables entre écoles et bibliothèques publiques est particulièrement intéressante, à plusieurs égards. D'abord, parce qu'ils peuvent amener les élèves à découvrir et à fréquenter des lieux accessibles à tous, y compris à ceux qui ont très peu de livres chez eux, et à ceux dont les familles ont du mal à financer l'achat de livres. En outre, on peut espérer que le contact avec le livre et la lecture via les bibliothèques perdurera lorsque les jeunes auront quitté l'école, et contribuera ainsi au maintien, voire au développement, des compétences acquises. Ensuite, parce que les bibliothèques publiques peuvent offrir plus de supports de lecture, et un matériel plus diversifié, elles sont peut-être plus susceptibles de mieux rencontrer les goûts de tous les profils de lecteurs (les études IEA "Reading Literacy" et Pisa ont en effet mis en avant que tous les élèves n'aiment pas les mêmes types d'écrits. L'enseignement de la lecture doit tenir compte de ces données, et veiller à offrir à tous les élèves un matériel diversifié, susceptible d'"accrocher" tous les types de lecteurs). Enfin, parce que les bibliothèques sont des lieux privilégiés de lecture-plaisir, où sont organisées des activités autour de la lecture et de l'écriture, on peut espérer qu'elles aideront les élèves à redécouvrir tous les mondes des possibles qu'ouvre la lecture d'ouvrages variés. On peut encore espérer que ces partenariats produiront un effet d'entraînement, encourageant les enseignants à réinvestir la bibliothèque de la classe ou de l'école.

Dans cette perspective, plusieurs actions sont actuellement menées en Communauté française pour l'amélioration des performances en lecture et de la motivation à lire. Le Ministre de l'Enfance, chargé de l'enseignement fondamental, de l'accueil et des missions confiées à l'ONE, a demandé au SPE d'entreprendre une étude visant à favoriser le développement des collaborations entre les classes de l'enseignement fondamental et les bibliothèques publiques.

Notre tâche s'est divisée en deux volets. D'une part, nous avons dressé un inventaire des pratiques existantes<sup>5</sup>, en interrogeant tous les directeurs d'écoles primaires et de bibliothèques publiques, et, d'autre part, nous avons élaboré des pistes de collaboration entre les classes de l'enseignement fondamental (pour le cycle 8 - 12 ans).

Ces pistes s'attachent à :

- sensibiliser la communauté éducative à l'importance du développement de partenariats entre écoles fondamentales et bibliothèques publiques ;
- synthétiser les informations pratiques nécessaires à l'établissement de partenariats ;
- donner des exemples de collaborations entre écoles fondamentales et bibliothèques publiques et des exemples d'exploitations pédagogiques pour les élèves du cycle 8-12 ans.

1 Auteurs du document pédagogique

2 Lafontaine, D. (2002a). Notre enseignement perpétue les inégalités sociales. *Dialogue*, 25, 26-27.

Lafontaine, D. (2002b). A quinze ans, trop de jeunes sont brouillés avec la lecture. *Caractères*, 7, 5-17.

Lafontaine, D. (2002c). Au-delà des performances des jeunes de 15 ans, un système éducatif se profile... Premiers résultats de PISA 2000. *Le Point sur la Recherche en Education*, juin.

Lafontaine, D. (2003). Les compétences des jeunes de quinze ans en Communauté française, en lecture, en mathématiques et en sciences. Résultats de l'enquête 2002. *Cahiers du service de pédagogie expérimentale*, 13-14.

3 Baye, A., Lafontaine, D., Vanhulle, S. (2003). Lire ou ne pas lire. Etat de la question. *Les Cahiers du C.L.P.C.F.*, 4.

4 Kirsch, I., McQueen, J., De Jong, J., Lafontaine D., Monseur, C., Mendelovits, J. (2003). *Reading for change*. Paris: OCDE.

5 Cette enquête est consultable sur les sites web suivants : [www.ministre-enfance.be](http://www.ministre-enfance.be), [www.lire-ensemble.be](http://www.lire-ensemble.be)

## Contrat-lecture: mode d'emploi

Le “contrat-lecture” synthétise sous forme “d’engagements de base” les modalités que peut prendre un partenariat entre une bibliothèque publique et une école primaire. Le “contrat-lecture” a été conçu comme un instrument au service du développement des activités centrées sur la lecture, et en particulier de la lecture-plaisir qui, d’après la recherche et les rencontres avec les acteurs de terrain, est un enjeu majeur pour les élèves de la Communauté française.

Les trois pages suivantes énoncent les termes du contrat pour chacune des deux parties : 13 engagements de base pour les écoles et 11 engagements ou suggestions à l’attention des bibliothèques publiques. Il s’agira en effet d’engagements pour les bibliothèques retenues parmi les 200 expériences pilotes qui bénéficieront d’une subvention à cet effet pour l’année 2003-2004 et plus de suggestions pour les autres. En outre, ces engagements ou suggestions peuvent prendre des formes variées en fonction des ressources offertes par la bibliothèque et de la possibilité de l’école de s’y rendre régulièrement.

Pour vous aider dans l’élaboration de votre “contrat-lecture” avec une bibliothèque, vous trouverez dans ce document des fiches pédagogiques, qui mêlent conseils, ressources et récits d’expériences. Chaque fiche s’adaptera à la diversité des situations scolaires, chaque engagement du contrat trouvera dans les différentes fiches des pistes de concrétisation. Enfin, l’enseignant qui le souhaite y découvrira des pistes pédagogiques pour les activités de lecture de manière générale.



## Le contrat-lecture de la classe

Les engagements de la classe :

- 1.** Prise de contact avec une bibliothèque publique disposant d'une section jeunesse.
- 2.** Intégration du "contrat-lecture" dans le projet de classe.
- 3.** Information sur le projet "contrat-lecture" aux parents.
- 4.** Proposition à la classe d'une animation à la bibliothèque publique.
- 5.** Préparation en classe de la visite de la bibliothèque publique.
- 6.** Participation de l'institutrice ou de l'instituteur lors de la visite.
- 7.** Demande à la bibliothèque d'un dépôt de livres.
- 8.** Utilisation avec les enfants des livres prêtés par la bibliothèque dans le cadre des cours.
- 9.** Invitation à une évaluation croisée, même informelle, après l'activité, entre l'enseignant et le responsable de la bibliothèque.
- 10.** Prolongation de l'activité à la bibliothèque par une activité en classe.
- 11.** Temps réservé à la lecture individuelle, en classe et de façon régulière, pour TOUS les élèves.
- 12.** Encouragement à parler des livres, à discuter de ses opinions, de ses goûts, de ses émotions.
- 13.** Inscription du "contrat-lecture" dans la durée et dans la régularité de l'année scolaire.



# Contrat-lecture: mode d'emploi

**Prendre contact avec une bibliothèque publique.**

**1 : La bibliothèque, pour quoi faire ? P. 12**

**2 : Petit inventaire des ressources P. 13**

**Proposer à chaque classe une animation à la bibliothèque.**

**5 : La découverte de la littérature jeunesse P. 21**

**6 : La lecture documentaire P. 26**

**Préparer la rencontre**

**4 : Visite à la Bibliothèque P. 19**

**Prolonger l'activité à la bibliothèque par une activité en classe.**

**9 : Un exemple de contrat-lecture ayant fait ses preuves P. 33**

**10 : Méthodologie de travail P. 35**

**Utiliser avec les enfants les livres prêtés par la bibliothèque dans le cadre des cours.**

**10 : Méthodologie de travail P. 35**

**Prévoir régulièrement du temps en classe pour TOUS les élèves, où ils peuvent choisir librement un livre et lire individuellement.**

**3 : Lecture et motivation P. 15**

**11 : Quelques témoignages P. 39**

**Encourager les enfants à parler des livres, à discuter de leurs opinions, de leurs goûts, de leurs émotions.**

**7 : Les cercles de lecture P. 27**

**Inscrire le "contrat-lecture" dans la durée et dans la régularité.**

**9 : Un exemple de contrat-lecture ayant fait ses preuves P. 33**

## Le contrat-lecture de la bibliothèque

Les engagements ou suggestions de la bibliothèque :

- 1.** Diffusion dans toutes les écoles d'une information relative aux activités proposées aux groupes scolaires.
- 2.** Prévision pour ces activités de plages horaires compatibles avec les horaires scolaires.
- 3.** Organisation, pour chaque classe engagée dans le contrat-lecture, d'au minimum :
  1. une lecture vivante suivie d'un échange ;
  2. la présentation de plusieurs ouvrages sur le même thème ;
  3. la présentation de la bibliothèque, des collections jeunesse, des activités.
- 4.** Préparation des activités visées au point 3 avec l'enseignant.
- 5.** Proposition à chaque classe impliquée dans le "contrat-lecture" d'un dépôt de livres gratuit et renouvelable.
- 6.** Pour le dépôt, sélection des livres qui correspondent aux demandes spécifiques de l'enseignant, aux goûts des enfants et aux critères de qualité et de diversité du bibliothécaire.
- 7.** Proposition aux classes qui fréquentent régulièrement la bibliothèque d'activités variées de découverte de la littérature jeunesse.
- 8.** Dialogue avec les enseignants autour de l'importance de poursuivre en classe les activités initiées en bibliothèque.
- 9.** Proposition de l'inscription individuelle des enfants pour prolonger les contacts avec la bibliothèque en dehors de l'école.
- 10.** Invitation à une évaluation croisée, même informelle, après l'activité, entre l'enseignant et le responsable de la bibliothèque.
- 11.** Inscription du "contrat-lecture" dans la durée et la régularité de l'année scolaire.



Il existe différents types de bibliothèques publiques, elles ne disposent pas toutes des mêmes moyens matériels ou humains. Elles répondent cependant toutes à certaines conditions légales qui assurent aux usagers un service de qualité.

Ainsi, les collections de base présentes en libre accès incluent au minimum 30 % d'ouvrages édités ou réédités au cours des dix dernières années.

Les bibliothèques sont reliées entre elles par un système de prêt interbibliothèques, ainsi, un ouvrage non disponible dans la bibliothèque publique la plus proche pourra être mis à disposition via ce canal. Il est aussi possible d'utiliser le prêt interbibliothécaire pour obtenir des ouvrages en exemplaires multiples (pour l'ensemble d'une classe par exemple).

Les bibliothèques publiques sont également tenues de proposer des collections diversifiées. Une bibliothèque publique locale dispose au minimum de 15 % de livres et documents de fiction pour la jeunesse, et de 10 % de livres et documents d'information pour la jeunesse.

Les bibliothèques publiques permettent donc aux élèves d'avoir accès à moindres frais à des livres récents et de qualité. Dans de nombreuses écoles, assurer la présence d'un grand nombre d'ouvrages actuels et de qualité destinés à la jeunesse relève souvent de la gageure, en raison du coût important que cela engendre.

Elles développent aussi des actions spécifiques pour les établissements d'enseignement : leur politique de développement de la lecture inclut au moins des actions de dépôt d'ouvrages en faveur des différents groupes d'âges scolarisés. Dans les bibliothèques plus importantes, ce plan inclut aussi des animations dans ou hors de la bibliothèque.

Le personnel de bibliothèque et les dépliantés consultés dans le cadre de la préparation de ce document indiquent que les bibliothèques proposent souvent aux écoles une palette d'activités diversifiées et intéressantes. Elles peuvent par exemple :

- expliquer aux enfants le fonctionnement et l'organisation de la bibliothèque et de la section jeunesse ;
- organiser des animations de "lecture vivante", des "heures du conte" ;
- mettre à la disposition des classes des ouvrages en exemplaires multiples, les exemplaires des ouvrages retenus pour le "Prix Verseau" ;
- organiser des animations thématiques ;
- présenter des expositions à l'attention des enseignants ou des élèves ;
- initier les élèves à la recherche documentaire, notamment à partir des outils multimédias...

Toutes ces activités, même les plus simples, peuvent contribuer à ouvrir les enfants au monde de la lecture, et peuvent offrir aux enseignants d'innombrables pistes à exploiter en classe.

Enfin, le Centre de la Lecture Publique de la Communauté française (CLPCF) organise des formations accessibles aux enseignants du primaire. A titre d'exemple, en 2002, le calendrier de formations proposait, dans le domaine "jeunesse", des thèmes comme "Les bibliothèques philosophiques", "La lecture à voix haute : initiation et perfectionnement", "La symbolique du conte", "Histoires écrites pour être dites"... Les coordonnées du CLPCF sont fournies dans la fiche 2, petit inventaire des ressources.

De nombreux chefs d'établissement et enseignants interrogés dans le cadre de l'enquête sur les partenariats entre écoles primaires et bibliothèques publiques disent ne pas disposer d'informations suffisantes relatives aux activités qu'il est possible de mettre en place en collaboration avec une bibliothèque publique. Les informations suivantes (liste non exhaustive) fournissent des pistes.

### **Synergies entre écoles et bibliothèques**

Un site Internet est consacré au développement des synergies entre les écoles et les bibliothèques : [www.lire-ensemble.be](http://www.lire-ensemble.be)

Mis en place par deux associations professionnelles de bibliothécaires (APBD et FIBBC), le site "lire-ensemble" propose un journal interactif avec, entre autres, une revue de presse, des pistes de réflexion, des expériences de terrain.

Province du Hainaut, section itinérante :

Tél. : 064 26 29 54 Fax : 064 26 29 55

Province de Luxembourg, section itinérante

Tél. 084 31 53 90

Province de Namur :

Tél. 081 73 43 07 et 081 73 25 56

Fax : 081 74 61 90.

### **Bibliothèques publiques**

De nombreuses bibliothèques organisent des activités, animations ou ateliers pour enfants autour du livre.

N'hésitez pas à vous renseigner auprès de votre administration communale, provinciale ou du Service de la Lecture publique de la Communauté française, 44, Boulevard Léopold II, 1080 Bruxelles, tél. : 02 413.30 01, fax : 02 413 20 71

Site Internet reprenant la liste des bibliothèques publiques de la Communauté française [www.bibliotheques.be](http://www.bibliotheques.be)

Certaines bibliothèques publiques prévoient également, parmi les activités proposées aux groupes scolaires, des rencontres avec un auteur ou un illustrateur.

### **Service des bibliothèques itinérantes**

La Communauté française et les Provinces offrent le service "bibliobus".

Pour la Communauté française :

Service de la lecture publique :

Tél. : 02 413 30 01 Fax : 02 413 20 71

Site Internet : <http://www.bibliotheques.be/fr/bibliobus>

Province de Liège, section itinérante :

Tél. : 04 263 46 67 Fax : 04 263 79 06

Site Internet : <http://www.prov-liege.be/culture/bibliotheques/itinerante.htm>

E-mail : [biblio.itinerante@prov-liege.be](mailto:biblio.itinerante@prov-liege.be)

### **Centre de Lecture publique de la Communauté française (CLPCF)**

Le CLPCF a mis au point des outils incontournables dans le domaine de la littérature pour la jeunesse (quelques ouvrages sont repris dans la Fiche 12, Pour en savoir plus).

Adresse : Boulevard Léopold II, 44 — 1080 Bruxelles

Tél : 02 413 21 30, Fax 02 413 22 11, E-mail : [clpcf@cfwb.be](mailto:clpcf@cfwb.be)

Site Internet : <http://www.cfwb.be/clpcf/>

Le Centre de Lecture Publique de la Communauté française de Belgique propose également des formations ouvertes aux enseignants sur des thèmes liés à la découverte de la littérature pour la jeunesse, sur des techniques d'animation spécifiques pour aider le public jeune à s'initier à la littérature... Un calendrier des formations est disponible.

Adresse : CLPCF, rue Louvrex, 46b, 4000 Liège.

Tél. : 04 232 40 14

Fax : 04 221 40 74

### **"La Fureur de Lire",**

La Fureur de Lire est organisée chaque automne, par le service général des Lettres et du Livre du Ministère de la Communauté française en partenariat avec la RTBF et La Libre Belgique, pour promouvoir auprès du grand public le livre, la lecture et l'écrit sous toutes ses formes. Elle s'articule autour d'événements de proximité portés par des bibliothèques, des librairies, des centres culturels, des associations qui en assurent la programmation.

Chaque année, des expositions, des concours, des ateliers, des jeux et des animations sont organisés autour d'un thème.

Contacts :

Service général des lettres et du livre  
Marcel Erken, local 1B039, 44, boulevard Léopold II, 1080 Bruxelles  
Tél. 02 413 36 07  
Tél. vert : 0800 20 000  
Courrier électronique : [fureurdelire@cfwb.be](mailto:fureurdelire@cfwb.be)  
Site Internet : [www.cfwb.be/fureur](http://www.cfwb.be/fureur)

## **Sites Internet centrés sur la découverte de la production et des activités concernant la littérature de jeunesse :**

- [Ibby](http://www.ibby.be/) : <http://www.ibby.be/>

L'Union Internationale pour les livres de jeunesse, est une asbl qui forme un réseau oeuvrant dans le monde entier pour inciter les jeunes à la lecture. Le site Internet de l'Ibby propose une foule d'informations sur les bibliothèques, les librairies pour la jeunesse, recense des publications et des sites Internet sur la littérature de jeunesse.

Vous y trouverez aussi un répertoire des conteurs, animateurs, auteurs et illustrateurs en Communauté française.

- À propos du prix Versele : [www.liguedesfamilles.be](http://www.liguedesfamilles.be)

- À propos de la Foire du livre : [www.foiredulivre.com](http://www.foiredulivre.com)

- Opération "Un cadeau, un livre" : [www.apbd.be/un\\_cadeau.htm](http://www.apbd.be/un_cadeau.htm) : le site Internet de l'Association professionnelle des bibliothécaires et documentalistes propose une sélection de livres pour la jeunesse adaptés à différents groupes d'âges

- Marmousse : [www.marmousse.net](http://www.marmousse.net)

- Citrouille : [www.citrouille.net](http://www.citrouille.net)

- Ricochet : [www.ricochet-jeunes.org](http://www.ricochet-jeunes.org)

- La joie par les livres : [www.lajoieparleslivres.com](http://www.lajoieparleslivres.com)

## **Opération "Ouvrir mon quotidien"**

Le site de l'opération "ouvrir mon quotidien" propose des activités à partir de la lecture de la presse écrite : [www.ouvrirmonquotidien.be](http://www.ouvrirmonquotidien.be)

## **Rencontrer des auteurs et des illustrateurs**

L'Association des Auteurs et Illustrateurs belges de Livres pour Enfants (AILE) propose des expositions et des animations en classe (payantes).

Contact : Dominique Maes : tél. 02 734 55 72.

L'opération "Écrivains en classe"

Le Service de la promotion des Lettres du Ministère de la Communauté française organise des expositions pour les écoles et des rencontres d'écrivains en classe. Ces dernières sont pour l'instant surtout organisées pour l'enseignement secondaire, mais il existe des possibilités pour les élèves de 5e et 6e primaires, sur réservation et selon les disponibilités.

Contact : Christian Libens, tél : 02 413 23 19

Les études sur la compréhension en lecture montrent que certains enfants, et particulièrement ceux issus des milieux les moins favorisés, ont moins de chance que les autres de développer des attitudes et des pratiques favorables par rapport à la lecture et de devenir de “bons lecteurs”. Pour eux, la lecture risque d’être plus souvent – et uniquement – un objet de contrainte qu’un plaisir ou un loisir. L’école a évidemment un rôle capital pour réduire les inégalités de départ face à la lecture. Ainsi, l’étude Pisa a montré que, pour les élèves de 15 ans, des attitudes et des pratiques favorables par rapport à la lecture peuvent primer sur le milieu d’origine et modifier radicalement les paramètres de l’équation trop connue “milieu d’origine défavorisé → lecteur peu compétent”<sup>7</sup>.

Comment les enseignants peuvent-ils aider tous les élèves à développer des attitudes et des pratiques positives et efficaces? Comment éviter le désintérêt ou le dégoût des élèves? Et comment s’assurer que tous les élèves lisent? Comment trouver le bon équilibre entre “forcer” tous les élèves à lire et donner à chacun le goût de la lecture – l’absence de contrainte risquant précisément de pénaliser les élèves dont l’environnement social n’est pas favorable à la lecture, et, la “lecture contrainte” risquant, dans le même temps, de dégoûter bon nombre d’élèves?

L’ensemble des fiches tente d’apporter des éléments de réponse qui incluent la collaboration entre écoles primaires et bibliothèques publiques. Il nous paraît important de reprendre brièvement, en guise d’introduction, quelques grands facteurs favorables au développement de la motivation à lire. Ils ont été identifiés par de nombreuses recherches, et confirmés par nos observations sur le terrain. Les ouvrages repris dans la bibliographie (et notamment ceux de J. Giasson, Ch. Poslaniec et A. Lafontaine, S. Terwagne & S. Vanhulle) permettront au lecteur de s’informer davantage sur le sujet.

### **I. Être pour les élèves un modèle de lecteur qui partage explicitement et avec enthousiasme son amour de la lecture**

Dès l’école maternelle, il suffit qu’un adulte se mette dans un coin et commence à lire pour son propre compte, en exprimant ce qu’il ressent par des mimiques pour que, très vite, des enfants

s’approchent et lui demandent de leur lire le livre pour partager son plaisir, ses émotions. Plus encore que l’appartenance sociale des enfants, le fait d’avoir eu l’expérience du plaisir de lire dans leur entourage ou ailleurs est déterminant pour que s’installent des attitudes positives envers le livre. Des enseignants travaillant avec des élèves dans les dernières années de l’enseignement primaire ont expliqué combien les élèves étaient captivés lorsque l’enseignant leur parle des livres qu’il a lus, et combien il était important, pour leur donner envie de lire, de se monter soi-même comme un lecteur passionné, qui consacre du temps en classe à partager ses émotions et son avis sur les livres avec les élèves.

Ruddell<sup>8</sup> a défini un ensemble d’attitudes remarquables chez des enseignants qui réussissaient à stimuler à long terme le goût de lire chez leurs élèves (aux dires mêmes de ces derniers, interrogés des années plus tard). Les enseignants en question sont décrits par leurs anciens élèves comme dynamiques, manifestant une passion pour les lectures qu’ils proposent. Leurs attitudes sont aussi remarquables sur le plan pédagogique :

- ces enseignants utilisent beaucoup les interactions de la classe, le fait de chercher, construire, faire le point ensemble, confronter les points de vue, etc. ;
- ils annoncent les objectifs et les raisons de leurs choix ;
- ils organisent les apprentissages en séquences pédagogiques claires (événements d’ouverture – objectifs de recherche cohérents – rappels – mise en évidence des résultats et des stratégies utilisées pour y arriver) ;
- ils accordent une aide individuelle aux enfants ;
- ils connaissent les caractéristiques propres à la lecture (et à l’écriture ; ils allient lecture et écriture) ;
- ils stimulent le questionnement, la curiosité, l’interprétation, la discussion, l’originalité et s’attachent aussi aux aspects esthétiques, émotionnels, ... ;
- ils organisent leur plan d’apprentissage de telle façon que les enfants soient confrontés à des tâches complexes, d’un haut degré d’exigence, mais de manière à ce qu’ils puissent les réussir avec leurs compétences de départ (d’après Ruddell, 1995).

<sup>7</sup> Baye, A., Lafontaine, D. et Vanhulle, S. “Lire ou ne pas lire. Etat de la question”. In *Les cahiers du C.L.P.C.F.*, 4, février 2003. Bruxelles : Centre de Lecture publique de la Communauté française de Belgique.

<sup>8</sup> Ruddell, R. (1995). Those influential literacy teachers : meaning negotiators and motivation builders. *The Reading Teacher*, 48, 6, pp. 454-463.

## 2. Créer dans la classe un environnement riche en livres, et consacrer du temps à la lecture

La bibliothèque de classe est un lieu privilégié pour établir une connivence avec le livre. La classe est l'endroit par excellence où tous les élèves doivent être amenés à côtoyer, à manipuler et à lire des livres. Une étude internationale portant sur la compréhension en lecture menée auprès d'élèves de 4<sup>e</sup> primaire montrait qu'en Communauté française, les élèves fréquentant des classes qui possèdent une bibliothèque réussissent significativement mieux le test que les autres<sup>9</sup>. Par ailleurs, une étude réalisée en Grande Bretagne montre que ce n'est pas la quantité de livres qui amène la motivation mais bien ce qu'on en fait... En Communauté française, un élément essentiel est sans doute de consacrer du temps en classe à la lecture. L'étude évoquée ci-dessus indiquait en effet que, sur les 27 pays participant à l'enquête, la Communauté française était, avec la France, le pays où la part de l'horaire de langue maternelle consacrée à la lecture était la plus basse. En Communauté française, on consacrerait plus (ou trop) de temps à des apprentissages formels et isolés (exercices de grammaire, de conjugaison, d'orthographe), qu'à enseigner comment lire, comment comprendre un texte – ou en tous cas plus que dans les autres pays<sup>10</sup>.

Il est également important que les élèves puissent reprendre les livres à domicile pour qu'il y ait un partage avec des membres de leur famille.

## 3. Proposer aux élèves un choix très varié de textes

Nul ne sait par avance quel livre peut permettre à tel enfant de faire une rencontre décisive. Les recherches indiquent par contre que les élèves peuvent être attirés par des livres très différents. Ainsi, au début de l'enseignement secondaire, on constate que les filles lisent notamment plus de biographies, de romans sentimentaux, de littérature classique, etc., alors que les garçons préfèrent les livres d'aventure, d'horreur, d'humour, d'espionnage ou de science-fiction<sup>11</sup>. Les différences peuvent porter sur les contenus, mais aussi sur les types de supports. A 15 ans par exemple, les garçons disent plus fréquemment lire des journaux ou des bandes dessinées que les filles, et lisent moins fréquemment les livres de fiction<sup>12</sup>.

Pour "accrocher" tous les types de lecteurs, il faut donc veiller à leur présenter une diversité de textes, tant du point de vue des contenus que des supports de lecture. À cet égard, les bibliothèques publiques peuvent apporter aux enseignants une aide précieuse notamment par la présentation de collections d'ouvrages de fiction et d'ouvrages documentaires, par des dépôts de livres variés et de qualité dans les classes, par des animations centrées sur la découverte de la diversité dans la littérature pour la jeunesse ou l'initiation à la recherche documentaire... Ce sont autant d'occasions, pour les enfants, de se familiariser avec une multitude de livres, et on sait que les enfants aiment lire des livres dont ils ont déjà eu un avant-goût.

## 4. Donner aux élèves l'occasion de choisir librement leurs livres

Quatre-vingts pour cent des livres que les élèves signalent comme étant leurs préférés ont été choisis par eux-mêmes. L'occasion de choisir encourage l'indépendance du lecteur et sa flexibilité, ainsi que le développement d'une motivation intrinsèque à lire<sup>13</sup>.

## 5. Donner aux élèves l'occasion d'interagir socialement avec les autres

Pouvoir discuter des livres lus constitue assurément l'un des moyens les plus efficaces pour motiver les élèves à lire, tout en leur donnant la possibilité d'améliorer leurs compétences. Cette motivation, comme le confirment différentes recherches, n'est pas donnée : elle doit se construire. Développement du goût de lire et amélioration des compétences en lecture sont des objectifs explicites d'activités telles que les Cercles de lecture (ce dispositif est présenté dans la fiche 7).

## 6. Mettre en place des incitants appropriés liés à la lecture.

Parmi les facteurs de motivation en lecture, certaines recherches montrent le rôle prépondérant du contexte de la classe et de l'enseignant et d'autres montrent l'importance de l'image de soi en tant que lecteur. Quand on demande aux enfants si ils ont envie de lire et pourquoi, on peut dégager trois types de motivations ou de buts de lecture : des buts centrés sur le plaisir, la curiosité (on parle de buts de type intrinsèque : l'élève s'engage dans la lecture pour y puiser des sources personnelles

9 Lafontaine, D. (1996). *Performances en lecture et contexte éducatif*. Bruxelles : De Boeck, p. 90.  
 10 *Ibidem*, pp. 97-98.  
 11 *Ibidem*, p. 143.  
 12 Baye, A., Lafontaine, D. et Vanhulle, S. "Lire ou ne pas lire. Etat de la question". In *Les cahiers du C.L.P.C.F.*, 4, février 2003. Bruxelles : Centre de Lecture publique de la Communauté française de Belgique, p.27.  
 13 Grambel (1996). Cité dans A. Lafontaine, S. Terwagne & S. Vanhulle (2001). *Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.

d'apprentissage et de plaisir); des buts centrés sur la compétition, la reconnaissance, les notes scolaires (on parle de buts de type extrinsèque: l'élève a besoin de renforcements extérieurs); et enfin, des buts centrés sur les échanges avec les autres (on parle de buts de type social: l'élève s'investit dans la lecture s'il peut échanger avec autrui à partir de ses lectures). Ainsi, les incitants externes (par exemple, recevoir un livre en récompense) peuvent influencer favorablement l'intérêt de l'enfant, mais il faut garder à l'esprit que de grandes sources de motivation sont, pour les enfants, le plaisir, la curiosité, et le fait de pouvoir discuter avec les autres de ce qu'on a lu.

### 7. Proposer des livres qui s'adressent à l'imaginaire

Lire est un acte individuel qui échappe à toute généralisation. L'expérience singulière qui se passe entre le texte et le lecteur permet le dialogue entre l'imaginaire et ce dont le texte est porteur. N'oublions pas que les livres documentaires peuvent très bien s'adresser à l'imaginaire et que l'on peut rêver à partir de la réalité dont on découvre les mystères comme de la fiction.

### 8. Evaluation de la lecture en classe

Trop souvent, l'activité de lecture est évaluée au moyen d'une fiche ou d'un questionnaire dont le but est de vérifier que les élèves ont effectivement lu ou s'ils ont compris. Cette activité est forcément artificielle, car elle n'a pas de sens pour les élèves, et ne s'intègre pas dans un projet de lecture précis. Si le livre répond aux attentes d'un élève, il l'aura lu, sinon, les enseignants le savent très bien, il est très facile de trouver des stratégies de contournement et de faire croire qu'on a lu. Dans ce cas, les efforts de l'enseignant et de l'élève sont loin de mener à l'amélioration des compétences en lecture.

Comme l'a souligné J. Giasson<sup>14</sup>, l'école privilégie trop souvent l'évaluation du résultat des lectures au détriment des exercices portant sur le processus de compréhension. Or, avant de vérifier si l'élève a compris, ne faudrait-il pas l'aider à comprendre?

Faire lire le même livre à tous les élèves n'a de sens que si le but de la lecture est de faire quelque chose ensemble (un cercle de lecture, un projet qui implique toute la classe). Les lectures personnelles se prêtent quant à elles à des réponses individuelles (interprétation personnelle, dialogue avec l'enseignant ou d'autres lecteurs).

### 9. Libre choix des lectures

Censurer certaines lectures, ou donner l'impression, par ses attitudes, que l'on réprovoque tel ou tel livre, telle ou telle collection, peut décourager l'élève qui était précisément attiré par ce livre ou cette collection. Du moment qu'un livre a permis à l'élève de s'impliquer, de découvrir que la lecture peut être un plaisir, une grande étape est franchie! Il conviendra, par la suite, de lui faire découvrir d'autres livres, de l'aider à entrer dans des livres plus exigeants ou qui lui paraissent plus difficiles. Un enseignant impliqué dans la sélection du Prix Versele nous a indiqué qu'il est arrivé plus d'une fois que des livres jugés inadaptés par les adultes (par exemple, parce que le thème est grave) étaient, contre toute attente, plébiscités par les enfants. Cet instituteur s'est également rendu compte qu'il fallait laisser aux enfants, et particulièrement aux faibles lecteurs, la possibilité de choisir des livres destinés à des catégories d'âge plus jeunes. Pour certains, c'est le seul moyen d'être reconnu comme lecteur, et ce n'est qu'après qu'ils passeront à des livres plus adaptés à leur âge, plus longs et plus complexes.

### 10. Laisser la place au sens que l'élève donne au texte (... même si ce n'est pas "celui du texte")

Dans le cadre d'activités destinées à donner le goût de lire, l'important, c'est le sens que l'enfant a donné au texte, sens intime qui ne regarde que ceux à qui il a envie d'en parler. Cela n'empêche pas, dans le cadre d'activités d'apprentissage, de travailler sur les effets programmés par le texte, les implicites, l'intertextualité, le genre, le ton, le style... Mais il faut savoir que chaque finalité éducative – donner le goût de lire, situer un livre dans son époque ou dans un champ culturel, faire percevoir les techniques littéraires utilisées, décrypter les allusions, identifier les références, saisir l'idéologie, faire découvrir le patrimoine, etc. – nécessite des activités spécifiques.

### 11. Permettre aux élèves de lire à leur rythme

Les lecteurs qui ont déjà une relation privilégiée à la lecture peuvent s'accommoder d'un rythme de lecture imposé, tout en le déplorant cependant, car ils se rendent compte que, même si le livre choisi par l'adulte leur plaît, le rythme qui leur est

<sup>14</sup> Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Bruxelles: De Boeck.

imposé nuit à leur implication. Mais pour les enfants qui n'aiment pas encore lire, cela renforce, dans leur esprit, l'association lecture et contrainte ; un argument de plus pour refuser de lire... D'ailleurs, les enquêtes constatent que la moitié des enfants (les faibles lecteurs, justement) ne terminent pas un livre imposé en lecture suivie.

*Une analyse statistique ne pourra le prouver, mais il faut oser affirmer avec force : aucune amélioration significative du niveau de lecture ne se précisera si ne réussissent pas à s'implanter véritablement dans les classes des dispositifs qui soutiennent et motivent les élèves – tous les élèves – dans leur apprentissage de la lecture et, singulièrement, dans la lecture de livres entiers<sup>15</sup>.*

<sup>15</sup> Baye, A., Lafontaine, D. et Vanhulle, S. "Lire ou ne pas lire. Etat de la question". In *Les cahiers du C.L.P.C.F.*, 4, février 2003. Bruxelles : Centre de Lecture publique de la Communauté française de Belgique

Les bibliothécaires et enseignants rencontrés suite à l'enquête sur les partenariats entre écoles primaires et bibliothèques publiques ont souligné l'importance de la préparation de la visite. Cette préparation doit se faire à deux niveaux : avec le bibliothécaire et avec les enfants.



## À faire

### I. Contacter le bibliothécaire

Les résultats de l'enquête montrent que les enseignants et les bibliothécaires ont parfois du mal à cerner leurs attentes et besoins respectifs. De son côté, l'enseignant ne connaît pas toutes les spécificités du métier de bibliothécaire, ni ce qu'il peut proposer au public scolaire. Le bibliothécaire (ou animateur) a quant à lui besoin d'informations sur les attentes de l'enseignant, sur l'âge des enfants... Pour que l'animation soit adaptée au mieux aux besoins des enfants, un premier contact (personnel, téléphonique) s'impose entre l'instituteur qui prévoit une visite pour sa classe et le personnel qui va l'accueillir. Ainsi, ils s'informeront

- de l'heure de la visite et de sa durée ;
- du nombre d'enfants concernés ;
- de l'âge des enfants ;
- des attentes de l'enseignant ;
- des attentes du bibliothécaire ou de la personne qui prend en charge l'animation ;
- de la manière dont la visite va être préparée avec les enfants ;
- du type d'animation prévu (présentation de la bibliothèque ou de la section jeunesse, recherche documentaire, animation de type "lecture vivante", atelier d'écriture, emprunt de livres par la classe ou les enfants, présentation de livres...);
- du type de prolongements prévus par l'enseignant suite à la visite ;
- de la manière dont l'enseignant et le bibliothécaire se communiqueront un retour sur la visite (la visite a-t-elle répondu aux attentes, qu'est-ce qui a bien fonctionné, qu'est-ce qui pourrait être amélioré).

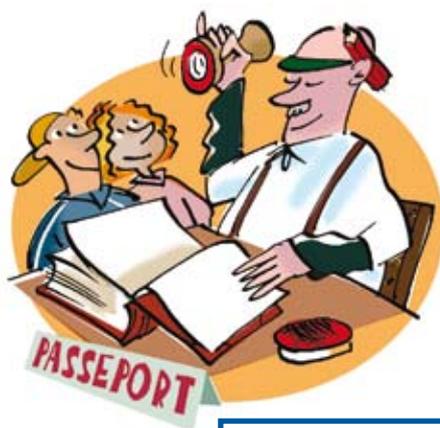




## À faire

### 2. Préparer la visite avec les élèves

Les bibliothécaires rencontrés remarquent que les élèves profitent bien plus de la visite ou de l'animation proposée lorsque celle-ci a été préparée en classe par l'instituteur. Lorsque l'instituteur annonce en classe que les élèves vont se rendre à la bibliothèque et qu'il indique le but de la visite, il leur montre et leur communique l'intérêt et l'importance de cette activité. En classe, la préparation peut prendre la forme d'un "passeport-bibliothèque", réalisé par les élèves.



### Réaliser un "passeport-bibliothèque" avec les élèves

Le passeport-bibliothèque peut être réalisé par l'ensemble de la classe, en groupes ou par chaque élève. Il peut prendre différentes formes. Il peut s'agir d'un texte, d'un dessin, d'une peinture ou encore d'un bricolage. Ce qui importe, c'est que les élèves aient à remettre à la personne qui les accueillera un objet qui symbolise le fait qu'ils ont préparé la visite, qui leur donne en quelque sorte un "droit d'entrée".

L'enseignant peut donner différentes consignes, en fonction de l'objet de la visite.

Il peut simplement demander aux enfants de réaliser une production en rapport avec leurs attentes ou leur connaissance de la bibliothèque ou du livre.

Si la visite est liée à un thème abordé en classe, le "passeport-bibliothèque" pourra être réalisé en fonction de ce thème.

D'après Ch. Poslaniec (ouvrage repris en bibliographie) et d'après les activités organisées dans différentes écoles et bibliothèques de la Communauté française

## Enfants lecteurs

Quand on observe des enfants en train de découvrir le plaisir de lire, on constate que, peu à peu, un projet de lecteur émerge. Au début, ils essaient de lire ce qui leur tombe sous la main n'importe où, et achèvent rarement les livres. Puis, dès qu'ils ont découvert un livre qui les satisfait, non seulement ils le lisent jusqu'au bout, mais ils cherchent d'autres livres similaires : même auteur, même genre, type, collection, thème, ton... : c'est déjà le début d'une stratégie qui peut cependant vite devenir un enfermement – jusqu'à épuise-

ment de l'intérêt – s'il ne se passe autre chose à ce moment qui permette la découverte, par l'enfant, que le livre n'est pas simplement une occasion de loisir, de distraction, mais aussi, de façon beaucoup plus implicate, de dialogue avec soi-même, de construction de la personnalité, de résolution de problèmes... Encore faut-il, pour cela, dépasser la simple lecture de loisir et faire une rencontre plus profonde avec un livre au moins, rencontre qui permette tous ces dialogues intimes.



### À faire

Pour ce type de lecteurs actifs, la simple fréquentation d'une bibliothèque ne suffit pas à éviter l'écueil de la perte du goût pour la lecture, si l'on ne veille pas à développer leurs centres d'intérêts, à les accompagner dans la découverte de nouveaux genres de textes. Le "guidage" de l'adulte peut s'avérer bien nécessaire pour franchir de nouvelles étapes, pour leur permettre de continuer leur cheminement, d'affiner leurs demandes et de commencer à chercher dans l'ensemble des livres auxquels ils peuvent avoir accès.

## Enfants non-lecteurs

À l'inverse, les enfants qui n'aiment pas lire, ou qui ont déjà perdu le goût de la lecture, se comportent en quelque sorte d'une façon passive par rapport aux livres. Quand on interroge des enfants qui disent ne pas aimer lire, on se rend compte que beaucoup, n'ayant pas vécu d'autres expériences, considèrent la lecture uniquement comme une

obligation scolaire. Nombreux sont les enfants qui ignorent tout des livres qui s'adressent aux jeunes : le livre est absent de leur environnement familial, ils ne fréquentent aucune bibliothèque et ils ont eu la malchance de suivre un cursus scolaire où le livre ne tenait guère de place.



### À faire

L'une des solutions possibles consiste donc à rassembler des conditions susceptibles de provoquer une rencontre positive et enrichissante entre les enfants et les livres. Ici aussi, la bibliothèque peut être un lieu privilégié pour organiser des activités où les lecteurs à priori passifs découvriront la richesse et la variété de livres destinés à la jeunesse.

Les activités et animations centrées sur la découverte de la littérature jeunesse consistent précisément à faire en sorte que le maximum d'enfants découvrent le maximum de livres. Avec l'espoir que chaque enfant fasse une rencontre décisive avec un livre au moins. Ce type d'animations a pour objectif évident d'informer sur l'existence de très nombreux livres différents quant au genre, au style, aux personnages, à la présentation, à l'épaisseur... Il existe forcément un livre susceptible d'intéresser chaque enfant.

Ces animations peuvent apporter une autre information : lire peut donner du plaisir. Comment des enfants qui n'aiment pas lire, qui n'ont jamais vu lire autour d'eux par plaisir et à qui on n'a proposé, jusque là, que des exercices de lecture, le sauraient-ils ?

La troisième information importante qu'introduisent ces animations centrées sur la lecture-plaisir est la découverte que lire ne consiste pas seulement à déchiffrer ce qu'a voulu dire l'auteur, mais que lire, c'est construire un dialogue permanent entre le texte et le lecteur. Ce dialogue met d'abord en jeu les émotions et l'imagination, quitte à injecter, dans le texte, des significations que l'auteur n'y a pas mises explicitement, mais dont il a laissé la possibilité.



## Un exemple d'activité de "lecture vivante"

- Dans le cadre d'une collaboration entre une bibliothèque publique et un établissement scolaire, les premières animations proposées sont généralement orientées vers la découverte d'un grand nombre de livres. Plusieurs ouvrages – ayant un rapport entre eux quant au thème par exemple – sont présentés.
- L'animateur et l'enseignant seront attentifs à utiliser dès le début, et même avec de très jeunes élèves, le vocabulaire spécifique au domaine de la littérature. Avec un peu d'habitude, les élèves n'éprouveront aucun problème de compréhension avec des termes tels que "première ou quatrième de couverture, auteur, illustrateur, traducteur, héros, personnage,..."
- Un des livres est lu à voix haute, le plus souvent intégralement lors des premières séances, pour faire vivre aux enfants l'expérience d'un récit entier.
- Le livre peut également n'être lu qu'en partie pour stimuler la curiosité des élèves, pour les amener à émettre des hypothèses sur la suite de l'histoire. Dans le cas d'une lecture partielle, le ou les livres doivent idéalement être laissés à la disposition des élèves, leur lecture intégrale peut leur être proposée.
- Les élèves sont ensuite invités à échanger sur le livre, à faire émerger leur propre vécu sur le thème abordé, à faire des connexions avec d'autres histoires ou livres qu'ils connaissent...
- Dans cette phase de discussion, le rôle de l'animateur (et de l'enseignant quand il répètera ce type d'activité dans sa classe) est de plusieurs ordres. Il doit instaurer au sein du groupe des règles d'interactions sociales. Par ses questions et recadrages, il doit amener les élèves à construire du sens en partant des compétences que ceux-ci possèdent déjà.
- Dans le cadre d'activités destinées à donner le goût de lire, l'important, c'est le sens intime que l'enfant donnera au texte ; l'élève doit donc pouvoir, en toute confiance et en toute liberté exprimer ses émotions et les confronter à celles des autres pour dépasser, éventuellement, sa première compréhension.

- Les activités de présentation et découverte de livres doivent être renouvelées périodiquement de façon à solliciter sans arrêt les enfants (chaque semaine idéalement) ce qui implique que les enseignants prolongent et répètent les animations initiées à la bibliothèque publique. Elles peuvent prendre des formes très variées.
- Autre caractéristique importante de ce type d'animation : elles se clôturent par des propositions de lecture, mais aucun enfant n'est contraint à lire, il n'y a pas de vérification systématique de la lecture des enfants. En revanche, il est intéressant de prévoir des moments où les enfants échangeront leurs avis par rapport aux livres qu'ils ont choisi de lire, se donneront des conseils de lecture, éliront leur livre préféré... Ces échanges peuvent créer un véritable climat d'émulation entre les enfants, qui auront hâte de découvrir le livre préféré d'un ami.

## Activités centrées sur l'utilisation des indices fournis par le livre pour émettre des hypothèses sur le contenu

Ces activités consistent à faire anticiper par les enfants le contenu d'un livre en utilisant toutes les indications possibles à l'exclusion du récit proprement dit. On suscite ainsi leur curiosité et, par ailleurs, les enfants ont hâte de comparer ce qu'ils supposent être le contenu du livre avec le véritable récit. Ils demandent donc à le lire, ce qui est la finalité de cette activité.

### Les indices donnés par la couverture du livre

L'animateur répartit les enfants par groupes et distribue à chaque équipe la photocopie de la première de couverture et de la quatrième de couverture d'un livre.

En groupe, les élèves doivent élaborer des hypothèses sur le contenu du livre, et un rapporteur pour chaque groupe fait le compte rendu oral de la discussion.

L'animateur propose les livres en prêt, pour que les élèves puissent confronter leurs hypothèses au contenu du livre.

### Exploitation du titre

L'animateur fait tirer au sort par les jeunes un papier parmi d'autres. Sur chacun est inscrit le titre et le nom de l'auteur d'un livre. Par petits groupes ou individuellement, les élèves imaginent en dix minutes l'histoire du livre. Les hypothèses sont rapportées au groupe et une discussion s'ensuit. L'animateur peut créer le suspense en indiquant si le récit imaginé se rapproche ou non du livre. Il peut aussi poser des questions.

Pour accroître encore l'intérêt, un même titre peut être proposé à plusieurs groupes ou individus.

Au terme de cette séance, les livres sont proposés aux enfants.

### Exploitation de la table des matières

Le même type d'activité peut être développé à partir de la table des matières (sans le titre du livre). Les enfants doivent bien respecter l'ordre des chapitres. Prévoir plusieurs exemplaires pour proposer le livre en lecture ou en faire une lecture à voix haute. Les enfants apprécient ces séances de lecture à voix haute par l'adulte quel que soit leur âge. Si ce n'est pas possible, prévoir un tour de rôle pour l'emprunt du livre, ce qui a des chances de provoquer leur hâte de lire.



## Exploitation des illustrations

L'animateur propose simplement les illustrations d'un livre, à partir du livre, si son format se prête à être exploité devant toute une classe ou un groupe, ou à partir d'agrandissements. Les enfants essaient de repérer et de décrire le personnage principal, les personnages secondaires, les lieux de l'action...

Ce travail est fait oralement. L'animateur pose des questions pour amener les élèves à faire des hypothèses qui pourront être validées ou nuancées grâce à la lecture. Dans certains ouvrages, les images ont un sens très différent de celui du texte. Ce type de livre est particulièrement intéressant pour comparer deux codes (visuel et linguistique), mais aussi pour montrer aux enfants l'intérêt de dépasser les illustrations lorsqu'ils lisent.

Au terme de cette séquence, le livre est proposé aux enfants (prévoir plusieurs exemplaires ou procéder comme dans l'exemple précédent).

Diverses adaptations sont possibles.

On peut, par exemple, proposer à chaque groupe un album dont on aura masqué le texte. Les groupes travaillent sur le même album ou sur des albums différents. Les groupes pourront confronter leurs propres récits entre eux puis avec le texte de l'auteur.

## Activités centrées sur la comparaison de plusieurs livres

### Retrouver le bon livre

L'animateur extrait d'un livre un paragraphe d'une quinzaine de lignes. En groupe, les élèves le lisent. Ils doivent ensuite retrouver le livre dont est issu l'extrait dans une pile d'une dizaine de livres sur le même thème, où l'on a volontairement mélangé fiction et documentaire avec éventuellement un intrus. Les groupes peuvent travailler sur des extraits différents ou sur le même extrait, ce qui implique de disposer des livres en exemplaires multiples mais qui accroît la dimension ludique.

Cette activité est particulièrement intéressante pour faire apparaître les différentes stratégies dans la recherche de l'information et travailler sur la sélection des stratégies les plus pertinentes.

Cette activité peut être adaptée pour de très jeunes enfants en leur faisant retrouver l'album dont est issue une illustration.

### Le point commun

Il faut prévoir cinq ou six piles de douze livres, dont dix ont un point commun, les deux autres étant des intrus. À titre d'exemple : dix livres dont l'action principale se passe dans un pays étranger, dix livres du même genre littéraire (littérature fantastique), dix livres où l'on retrouve la même mention sous une forme différente (employer le titre, les illustrations, les personnages principaux et secondaires,...), dix livres ayant le même thème (guerre, handicaps,...), enfin une pile où le point commun à trouver sera plus difficile, par exemple des livres écrits à la première personne, des livres qui comportent le même nombre de chapitres... Cette dernière pile sera manipulée par tous les groupes d'enfants, alors que les autres ne seront manipulées que par un groupe.



On constitue autant d'équipes qu'il y a de piles, moins une. Chaque équipe choisit ou reçoit sa pile et s'efforce de découvrir le point commun. On s'attaque ensuite à la pile commune, qui passera de groupe en groupe. Les membres de l'équipe se concertent ensuite pour désigner le livre qu'ils aimeraient tous lire; si l'accord n'est pas possible, chacun désigne son livre coup de cœur.

Une fois les recherches terminées, un rapporteur propose les réponses de son équipe (pour la pile choisie et pour la pile commune), le ou les livres coup de cœur sont montrés et leur choix justifié. Chaque enfant pourra, s'il le désire, repartir avec un livre.

L'animateur doit insister sur trois consignes quand il donne la règle du jeu: il ne s'agit pas de trouver l'intrus, mais le point commun entre les livres (l'inversion des consignes conduit fréquemment à des impasses), la phrase qui définit le point commun doit être formulée de façon précise et rigoureuse, le point commun à trouver est celui que l'animateur a choisi (en effet, les enfants sont très forts pour trouver d'autres points communs réels, dans ce cas, on les félicite, on leur précise qu'il y en a d'autres et on les invite à poursuivre).

L'avantage évident de pareille activité est que chaque enfant aura manipulé au moins vingt livres. Dans la pratique, on constatera que la plupart des enfants repartent avec un livre et que beaucoup le lisent, ce qui est l'un des effets recherchés.

## Activité centrée sur le développement de la conscience narrative

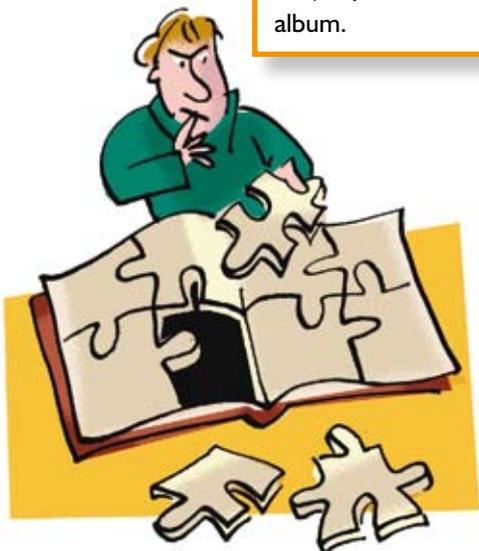
### Le texte puzzle

Les enfants reçoivent en désordre les différents passages d'un texte, qu'ils doivent reconstituer.

L'exercice peut s'effectuer individuellement ou en groupes. Le choix du texte est délicat; il doit éveiller l'intérêt des enfants. Généralement, les récits dans lesquels actions et événements se succèdent pour transformer la situation initiale conviennent bien. Le découpage ne correspond pas nécessairement aux différents paragraphes. L'expérience montre que l'exercice perd de son intérêt si l'on opère un découpage inférieur à cinq parties.

Si le texte est bien choisi, ce jeu donnera envie aux enfants de lire le livre.

Ce jeu peut être adapté à de plus jeunes enfants en proposant les illustrations d'un album.



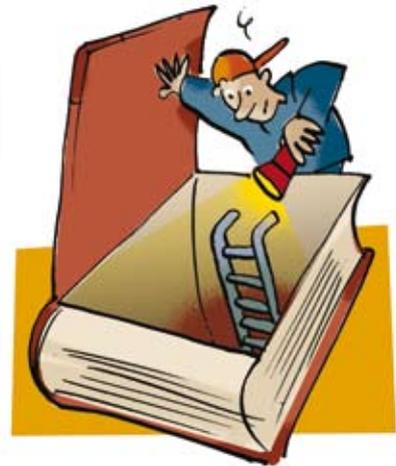
Dans la littérature pour la jeunesse, le fonds documentaire s'est considérablement enrichi ces dernières années. Pour de nombreuses activités pratiquées avec les enfants, on peut aisément proposer, avec le concours d'une bibliothèque publique, un grand choix d'ouvrages documentaires attractifs, agréables à manipuler et pédagogiquement bien conçus. Ils permettent à chacun de répondre à des questions, d'approfondir certains thèmes, d'agir plus efficacement... C'est aussi une occasion de lire qu'il ne faut pas négliger.

Plusieurs types d'animations proposées aux élèves par les bibliothèques publiques ont pour objectif d'apprendre à ces derniers à s'orienter lorsqu'ils sont face à une masse de documents d'information, à sélectionner les ouvrages les plus pertinents pour répondre à une question précise, à se servir de plusieurs sources d'information.

La présentation générale de la bibliothèque, de son organisation, de ses collections et des classements constitue une première étape qui peut être conçue ou prolongée de manière ludique. Par exemple :

Certaines bibliothèques prévoient un jeu de piste à travers les collections consistant à retrouver un ou des ouvrages précis à partir d'indices et de consignes successives. Une fois réunis, ces ouvrages permettent aux différentes équipes d'élèves de résoudre une énigme.

Les élèves peuvent également être amenés à rechercher, dans des ouvrages présélectionnés, les éléments de réponse leur permettant de faire avancer leur équipe sur un circuit conçu sur le principe du jeu de l'oie...



Qu'elles soient ludiques ou non, sur support traditionnel ou virtuel (Internet), les activités de "lecture documentaire" doivent répondre, au moins aux trois critères suivants :

1. Les différentes compétences nécessaires à une recherche d'informations efficace doivent avoir fait l'objet d'un **apprentissage spécifique** (par exemple, exercices d'anticipation du contenu à partir des indices visibles de l'ouvrage, vérification et repérage à partir de la table des matières, découvertes de différents types de documents, de différents contenus possibles sur un même thème).
2. Les enfants doivent avoir un **but de lecture signifiant** et en avoir clairement conscience : les informations recherchées doivent répondre à des questions qu'ils se posent réellement (par exemple, recherche d'informations nécessaires à l'aboutissement d'un projet négocié ou faisant l'objet d'un consensus). Notons que l'aspect ludique d'une activité peut constituer, au début en tout cas, un but en soi ; le jeu est le moteur de l'activité de l'enfant, mais pour jouer il faut lire, cela fait partie des règles du jeu.
3. Puisqu'un des buts est de faire lire, **les livres utilisés lors des activités doivent être laissés à la disposition des élèves**. Si le thème abordé répond réellement à une attente des enfants et si les ouvrages ont été présentés de façon dynamique, il s'en trouvera probablement plus d'un qui voudra emprunter un livre.

**“Des élèves recherchant de la documentation sur les champignons sont sortis bredouilles des rayons parce que – relate une bibliothécaire – ils n’avaient repéré aucun ouvrage où le champignon apparaissait dans le titre ou en illustration de couverture. Il a fallu une longue réflexion et de nombreuses questions pour qu’ils trouvent ce qu’ils cherchaient dans des ouvrages sur la forêt, sur l’automne, dans des encyclopédies jeunesse, etc.”**

Le dispositif appelé “Cercles de lecture” est particulièrement bien adapté pour impliquer les lecteurs dans des projets de lecture qui font sens, pour travailler sur les stratégies de compréhension et d’interprétation, initier les élèves à développer leur opinion par rapport à ce qu’ils lisent et échanger avec autrui à partir de lectures. Le dispositif “Cercles de lectures” est brièvement décrit ci-dessous, et illustré par un exemple de fiche didactique. L’ouvrage d’A. Lafontaine, S. Terwagne et S. Vanhulle repris en bibliographie est entièrement consacré à la question et comprend de nombreuses fiches didactiques.



### *Les cercles de lecture chez les 8-12 ans.*

*Par A. Lafontaine, S. Terwagne, S. Vanhulle<sup>16</sup>*

La lecture, en tant qu’acte de langage, remplit toujours une fonction dans une situation discursive particulière: on lit pour éprouver les émotions d’une fiction, pour rechercher des informations, pour se faire une opinion, etc. Apprendre à lire, c’est donc, nécessairement, apprendre à affronter la diversité des situations de lecture, c’est apprendre à adapter ses stratégies, son itinéraire mental en fonction du projet qu’on poursuit.

Il serait cependant téméraire de croire qu’il suffit de lancer les élèves dans de tels projets pour qu’ils parviennent d’eux-mêmes à découvrir les chemins qui les conduiront à destination. Livrés à eux-mêmes, beaucoup se retrouvent rapidement dans toute une série d’impasses qui risquent d’avoir rapidement raison de leurs motivations de départ. Il s’avère que pour permettre aux élèves de lire avec intérêt des livres de littérature, fussent-ils de jeunesse, de lire des textes documentaires ou d’opinion, fussent-ils d’un niveau adapté, il faut leur **enseigner** des stratégies de compréhension, d’interprétation, tant il est vrai que tout texte contient sa part plus ou moins voulue d’implicite et nécessite d’être abordé de manière critique.

Mais comment lancer les élèves dans la complexité de projets de lecture et assurer tout à la fois un enseignement de stratégies de compréhension et d’interprétation? Cela n’est guère possible que si cet enseignement prend la forme d’un **enseignement par étayage** (Bruner, 1983). Le concept d’étayage est largement inspiré de la pensée de Vygotski (1985), pour qui tout apprentissage d’une compétence intellectuelle est sociale [...]: “Ce que l’enfant sait déjà faire aujourd’hui en collaboration, il saura le faire de façon autonome demain” (1985: 273). Il va de soi que cette aide apportée à l’apprenant ne peut évidemment pas consister à faire toutes les choses à sa place, mais à lui apprendre progressivement comment les faire, jusqu’à ce que les compétences soient intériorisées et que l’étayage (l’échafaudage) ne soit plus nécessaire et puisse être enlevé.

Notre problème didactique et pédagogique revient donc, en l’occurrence, à imaginer un dispositif qui, dans le cadre de la réalisation de projets de lecture, permette de réaliser cet apprentissage par étayage. Ce dispositif, nous l’avons dénommé du titre générique de cercles de lecture.

L’organisation de cercles de lecture n’a vraiment de sens que dans le cadre de projets de classe où chaque élève est convié à fournir une contribution personnelle dans la compréhension et l’interprétation de textes de littérature, d’opinion ou d’information. Les cercles sont précisément ces lieux et moments où les apports de chacun peuvent être confrontés, évalués, réélaborés.

<sup>16</sup> Extrait des Actes du 1er Congrès des chercheurs en éducation, 24-25 mai 2000, Bruxelles: Ministère de la Communauté française.

De manière plus précise, on peut considérer que toute séquence didactique inscrite dans un projet de lecture comporte trois phases essentielles : la **préparation** du projet, sa **réalisation** et son **évaluation**.

### Phase de préparation

Elle consiste essentiellement à clarifier avec les élèves les enjeux du projet : quels sont les objectifs que nous allons poursuivre lors de notre lecture ? Si, par exemple, les élèves sont conviés à lire une œuvre littéraire, l'enjeu principal pour chacun consistera à relever ses impressions de lecture pour pouvoir en discuter avec les membres de son groupe. Dans le cas d'une lecture documentaire, il s'agira pour les élèves de se mettre en quête d'informations en vue d'un examen collectif, voire même de devenir expert d'une partie du sujet à traiter. La phase de préparation suppose également que l'on examine la manière dont on pourra atteindre les objectifs fixés : Comment allons-nous nous y prendre ?

### Phase de réalisation

Elle comprend le plus souvent les trois étapes suivantes :

- la **lecture des textes** (après leur éventuelle recherche) avec **prises de notes** personnelles ;
- les **discussions en petits groupes**. Celles-ci sont vraiment au centre du programme. Elles doivent clairement être comprises comme un moment, un lieu où l'on s'exprime sur ses interprétations, où l'on apprend ensemble à mieux comprendre des textes. Un tel apprentissage est indissociable de cet autre : il faut savoir s'écouter activement pour pouvoir dialoguer et construire ensemble de nouvelles interprétations et connaissances. Aussi est-il nécessaire de prévoir, juste avant et après les discussions en petits groupes, des moments **d'ouverture** et de **clôture** spécifiques, au cours desquels les membres feront le point sur le respect des consignes sociales qui auront été élaborées ensemble ;
- les **mises en commun** ont pour objet le partage du fruit des discussions menées en petits groupes. Lorsque tous les élèves ont eu l'occasion de discuter du ou des mêmes textes, la mise en commun offre l'occasion de revenir sur les questions qui ont préoccupé l'un ou l'autre groupe, d'offrir de nouveaux éclairages, d'approfondir encore les interprétations. Quand les différents groupes ont eu à traiter de thèmes différents, généralement complémentaires, à partir de textes divers, la mise en commun consiste en la communication aux autres membres de la classe du travail mené dans chacun des cercles. Il s'agit alors, en quelque sorte, d'une activité d'enseignement mutuel.

### Phase d'évaluation

Cette phase donne l'occasion de faire le point sur les acquis nouveaux ou sur le fonctionnement des groupes, elle constitue un réel moment de prise de distance méta cognitive où l'on réfléchit sur les différentes façons d'améliorer sa lecture grâce à de nouvelles stratégies, et de se comporter individuellement pour favoriser les échanges, deux conditions sine qua non d'apprentissage.

### Résultats

Dans le cadre de nos recherches, la mise au point de ce schéma didactique s'est faite en étroite collaboration avec un groupe d'enseignants du cycle 8-12 de la Communauté française. Vous pourrez mieux voir comment il a été mis en œuvre grâce aux deux documents vidéographiques que nous avons réalisés pour l'Agers (Lafontaine & Terwagne, 1999). Nous n'avons pas encore eu l'occasion de mener une évaluation quantitative des effets d'un tel enseignement par étayage de la compréhension en lecture. Mais nos analyses des interactions dans les groupes de discussions montrent que l'apprentissage des stratégies d'interprétation y est une chose effective (Terwagne, Lafontaine & Vanhulle, 1999).

L'ouvrage *Les Cercles de lecture* décrit dans le détail les différentes facettes du processus de construction de sens et d'appropriation par les élèves de stratégies efficaces de lecture basées sur les échanges. Il fournit, entre autres, une foule de pistes concrètes, de fiches didactiques. A titre d'exemple, une fiche relative à l'étayage verbal<sup>17</sup>.

17 Extrait de Lafontaine, A., Terwagne, S. et Vanhulle, S. (2001). *Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs*. Bruxelles : De Boeck, Duculot, pp. 33-34.

## Étayer verbalement les propos des élèves

### Les propositions-déclarations

Cette technique consiste à réagir à un commentaire d'élève par une déclaration. Ce genre d'intervention de l'enseignant peut provoquer une réaction plus élaborée et plus profonde qu'une autre question.

Exemple (à partir du livre *Les petits mégots*) : un élève explique qu'il a aimé le livre.

L'institutrice : *ce livre parle d'enfants différents de ceux que je vois tous les jours.*

### Les propositions-synthétisantes

Ici, l'enseignante rappelle synthétiquement aux enfants leurs propres déclarations, ce qui peut les aider à élaborer plus avant et clarifier leur réponse. Partant de cette courte synthèse, elle propose elle-même une piste interprétative. Exemple (à propos de *Ramona l'intrépide*) :

- Enfant 1 : *Ramona est hypocrite avec Susan.*
- Enfant 2 : *Elle est jalouse.*
- Enfant 3 : *Elle est méchante.*
- Institutrice : *Mais l'ambiance de la classe la dérange peut-être... on a dit cela dans un des groupes... On a dit aussi que Ramona avait souffert de la moquerie de la classe... Peut-être est-elle obligée de faire quelque chose qu'elle n'aime pas...*
- Enfant 1 : *Il n'y a pas d'échappatoire : il faut bien qu'elle s'excuse !*

### L'expression de son propre état d'esprit

Il s'agit dans ce cas d'exprimer sa propre pensée après avoir écouté l'élève. Par exemple, si un enfant ne parvient pas à communiquer son point de vue, on peut lui répondre "je comprends jusqu'à un certain point ce que tu es en train de dire, mais j'en suis moins certain lorsque tu dis...", ou bien, si un enfant fait une remarque intéressante, mais sans parvenir à une idée développée, on réagit en disant : "c'est sûrement une proposition intéressante. Dis-moi comment tu es arrivé à cette conclusion". Dans l'exemple qui suit, l'institutrice exprime – de façon à la fois ferme et bienveillante – un certain désappointement face à l'attitude d'un petit groupe qui ne veut pas parler du roman *Ramona l'intrépide* parce que, disent les enfants, ils n'aiment pas ce personnage :

- *Vous avez fini de discuter alors ?*
- *Oui, on n'aime pas.*
- *Et vous avez épuisé toutes vos semences ?*
- *Non, mais on n'aime pas le livre.*
- *Mais alors, vous êtes aussi fermés que votre cahier de semences ?*

À la séance suivante, ce groupe décidera de lui-même de réfléchir sur les raisons qu'ils ont de ne pas aimer le personnage de Ramona.

## La demande de questions

L'enseignant peut demander aux élèves de poser une question en guise de contribution personnelle. Ainsi, cette institutrice de deuxième année (CE1) qui a séparé la classe en deux groupes pour discuter de *Un poisson est un poisson*, de Léo Lisonni. Un groupe devait préparer des questions pour l'autre groupe. Avant de démarrer la discussion, l'institutrice, dans ce cas précis, a demandé aux "questionneurs" de lui montrer la liste des questions. Parmi celles-ci certaines ne pouvaient pas avoir de réponse dans le livre, mais ailleurs. Il s'agissait de questions à composante documentaire, du type "*Pourquoi les poissons pondent des œufs*". On décide alors de faire deux listes : les questions auxquelles le livre répond ("*Est-ce que le vairon et la grenouille sont amis?*") et celles sur lesquelles on se documentera lors d'une nouvelle séance. Cet exemple le montre bien : les cercles de lecture, par les apports des enfants eux-mêmes, peuvent se prolonger très utilement et allier de façon naturelle la littérature et la formation de concepts, de connaissances.

Le Prix Bernard Versele est un prix de littérature décerné chaque année par un jury d'enfants. Il récompense les auteurs des livres les plus "chouettes" choisis par des milliers de jeunes lecteurs âgés de 3 à 14 ans.

Une description précise de l'événement, des modalités de participation, de la présélection des livres se trouve sur le site de la Ligue des familles ([www.liguedesfamilles.be](http://www.liguedesfamilles.be), dossier "Vivre Lire"). Toutes les informations utiles y sont renseignées.

Indiquons simplement ici que les trente livres présélectionnés sont répartis en cinq catégories de difficulté de lecture croissante (de une à cinq "chouettes"). Il ne s'agit pas d'attribuer rigoureusement telle catégorie de livres à telle tranche d'âge ;

les choix spontanés des enfants selon leur niveau de lecture et leurs intérêts personnels doivent être encouragés.

Les enfants disposent alors de huit mois pour lire à leur rythme, ou se faire raconter, les six ouvrages présélectionnés de la série choisie (voire de plusieurs séries).

Outre le prêt des livres, certaines bibliothèques publiques proposent des animations autour des ouvrages du Prix Versele à destination des groupes scolaires : présentation dynamique des livres de la présélection, lecture vivante d'un livre ou du début de certains livres destinée à susciter l'envie et la curiosité des enfants...



## Dans les classes, de nombreuses adaptations ou modalités d'organisation sont possibles.

### Le vote individuel ou en sous-groupes

Le vote individuel peut procurer à l'enfant un sentiment de liberté dont il n'a peut-être pas si souvent l'occasion de jouir lors des autres activités de lecture en classe.

Le fait de faire voter les élèves en sous-groupes implique des moments de discussion, de négociation, d'argumentation, de recherche de consensus propices à développer chez les enfants la motivation à lire et leurs compétences de lecteurs (voir fiche 7).

### Lecture à voix haute par l'enseignant

Tous les témoignages confirment que ces moments de lecture par l'adulte sont très appréciés par les enfants et ce quel que soit leur âge.

Cette activité comporte plusieurs avantages :

- elle présente l'enseignant comme un modèle de lecteur expérimenté et passionné (voir Fiche 3) ;
- par l'expression qu'il met dans sa lecture, l'enseignant contribue à une meilleure compréhension et appropriation du texte par les enfants ;
- elle permet aux élèves plus lents (ou dont le niveau de lecture est tel qu'ils abandonnent souvent un livre avant la fin) de vivre l'expérience d'un récit entier.

### \* Lecture faite par les élèves aux plus jeunes

Les élèves à qui l'on propose de faire la lecture aux plus jeunes (par exemple, les élèves de cinquième et sixième années lisent les séries une et deux chouettes à ceux de troisième maternelle et de première primaire) mettent un soin tout particulier à présenter les albums de façon attrayante, à avoir un rythme de lecture adapté, à choisir les intonations et expressions appropriées. Les élèves doivent, bien entendu, avoir l'occasion de préparer ces séances de lecture aux plus jeunes (de préférence en groupe pour bénéficier de feedback). L'envie d'être "à la hauteur" est extrêmement stimulant et responsabilisant pour les élèves.

On peut inviter les élèves à prendre quelques notes au fur et à mesure de leurs lectures pour se rafraîchir la mémoire au moment du vote, mais ce serait dénaturer l'esprit du Prix Versele que de contraindre les enfants à rendre compte systématiquement de leurs lectures.

## Témoignages

“En classe, dès septembre, je propose à mes élèves de participer librement, sans aucune obligation, au Prix Bernard Versele.

Je mets à leur disposition les séries 4 et 5 Chouettes. Les bons lecteurs s'arrachent alors les romans de la série 5 Chouettes souvent inabordables pour des lecteurs plus lents. Ces derniers, plus prudents, ou ayant encore un niveau de lecture hésitant (certains d'entre eux ont en effet abandonné la lecture depuis presque quatre ans), sont heureux de découvrir des romans, des contes ou des albums plus accessibles et surtout moins impressionnants en nombre de pages. Chacun y trouve son compte et se sent respecté dans son apprentissage.

Évitons surtout de tomber dans le piège “telle série pour telle tranche d'âge”. Les élèves de 6e primaire ne doivent pas lire impérativement les six livres de la série 5 Chouettes.

Le travail par cycle et les socles de compétences à acquérir en respectant le rythme d'apprentissage de chacun permettent cette individualisation, y compris dans le domaine de la lecture.

Je leur propose également de partager leur plaisir de lire avec les plus petits en les invitant à aller lire les livres de la série 2 Chouettes dans les classes de 1<sup>ère</sup> année et les livres de la série 1 Chouette aux élèves des classes maternelles.

Les plus grands sont souvent étonnés de la qualité des albums et des livres proposés dans ces deux catégories : beauté des illustrations, richesse du vocabulaire employé, diversité et sensibilité des thèmes abordés, musicalité des mots,...

Ces temps consacrés aux plus jeunes sont de véritables moments de plaisirs partagés.

Surpris par cette richesse littéraire pour les plus petits, ils en deviennent alors des critiques littéraires en herbe” (voir Fiche 11 pour lire les impressions des élèves).

## Le “contrat-lecture” mis en place entre la bibliothèque provinciale du Hainaut (La Ribambelle des mots, à La Louvière) et les écoles primaires de la ville et de ses environs.

La bibliothèque propose, par voie de courrier ou par contact téléphonique, un “contrat-lecture” à la plupart des établissements d’enseignement primaire de la ville et des environs.

Ce contrat lie la bibliothèque et l’école pour une durée de six années (il commence en première primaire pour se terminer en sixième).

Les objectifs de ce contrat lecture sont les suivants :

- Offrir les mêmes atouts à chaque enfant ;
- Familiariser les élèves avec le plaisir de la lecture ;

- Créer entre les élèves et la bibliothèque une relation personnalisée, la plus autonome possible ;
- Montrer et légitimer les différentes facettes du livre et de la lecture, grâce à des rencontres avec des professionnels ;
- À l’issue de la 6<sup>e</sup> primaire et, donc, de 6 années de contrat, amener les élèves à se sentir à l’aise dans une bibliothèque et à la fréquenter de leur propre initiative.

Les termes du contrat impliquant les deux parties sont reproduits ci-dessous.

### Par la signature de ce contrat, la bibliothèque s’engage à :

**1.** Organiser la visite en classe d’un bibliothécaire et d’un animateur pour :

- Une lecture vivante suivie d’un échange ;
- La présentation de livres sur le même thème ;
- La présentation de la bibliothèque et de ses activités.

**2.** Accueillir chaque classe à la bibliothèque pour :

- La découverte des lieux, des collections, du rangement ;
- La lecture vivante d’un livre choisi par les enfants parmi ceux qui ont été présentés en classe ;
- La sélection d’un dépôt de livres consenti jusqu’à la fin de l’année scolaire et choisi, en toute liberté, par les enfants (1/3), l’enseignant (1/3), le bibliothécaire (1/3).

**3.** Le bibliothécaire peut organiser, en classe, une séance de 50 minutes pour parler des livres du dépôt (lecture, utilisation...)

**4.** Organiser, lors d’une deuxième visite de la classe à la bibliothèque, une rencontre avec un professionnel du livre (auteur, illustrateur, conteur...)

**5.** Offrir, en fin d’année, à chaque classe, son livre “coup de cœur”.

### Par la signature du contrat, l’école s’engage à :

**1.** Faire de ce contrat-lecture un projet d’école et non une initiative individuelle.

**2.** Ne pas abandonner le contrat avant que chaque classe inscrite ait pu bénéficier de six ans de contrat.

**3.** Prévenir les parents de l’implication de leur enfant dans le projet des contrats-lecture.

**4.** Affilier tous les enfants bénéficiant des contrats au réseau hennuyer de lecture publique et, pour ce faire, communiquer à la Ribambelle les listes d’élèves.

**5.** Offrir les meilleures conditions possibles aux animations en classe : tranquillité, respect, présence nécessaire du titulaire en observateur de ses élèves...

## Un exemple de contrat-lecture ayant fait ses preuves 9

**6.** Financer les transports vers la bibliothèque, si aucune autre solution ne peut être trouvée par l'école.

**7.** Organiser, à l'école, à la fin de chaque cycle de deux ans, une rencontre entre bibliothécaires, P.O., direction, enseignants.

**6.** Prolonger en classe les animations en utilisant les diverses pistes suggérées par le bibliothécaire et l'animateur.

**7.** Respecter strictement les horaires et prévenir en cas d'empêchement majeur.

**8.** Assurer la responsabilité du dépôt, l'animer et le mettre véritablement à la disposition des enfants.

**9.** Offrir à la bibliothèque, à la fin de l'année scolaire, un livre unique, "fait classe", qui prendra place dans les collections de la bibliothèque.

**10.** Participer à la réunion prévue en fin de cycle.

*De la littérature à la littératie.*

*Des ponts entre les apprentissages en bibliothèque et dans les classes primaires<sup>18</sup>.*

*Par Joy Moss (bibliothécaire) et Marilyn Fenster (institutrice)*

Forts de leur expérience avec les élèves qu'ils côtoient en classe ou à la bibliothèque, et soucieux de mettre en pratique les apports théoriques les plus récents sur l'apprentissage de la lecture/écriture, les auteurs relatent le programme qu'ils ont mis en place à l'attention d'élèves du primaire. Ce programme est basé sur la fréquentation régulière de la bibliothèque, qui sert de point de départ à des séances organisées en classe visant à développer les compétences en lecture/écriture des élèves. La construction du programme a été guidée par les objectifs suivants :

## Les grands principes

### Créer des groupes de discussion à partir de la lecture

Par le dialogue, les élèves construisent du sens ensemble et explorent la littérature dans un contexte social. Parler des livres offre aux élèves l'opportunité de découvrir de nouvelles manières de réfléchir sur des textes. Dans ce contexte, les interprétations des adultes ou de leurs condisciples sont autant de chances de les confronter à différentes méthodes pour penser et analyser un texte. Amener tous les élèves à parler de leur expérience littéraire est aussi une manière de développer les compétences langagières des élèves.

### Amener les élèves à faire de la lecture une expérience esthétique

Chaque lecture suscite chez les élèves des pensées, des émotions ou des sensations, qui varieront d'un individu à l'autre en degré, en nature... Il faut amener chaque individu à développer et exprimer sa propre réponse à la littérature. Cela passe par la valorisation des divergences d'interprétation — en choisissant des textes qui se prêtent à diverses interprétations. Cela passe aussi par la variété des genres de textes et des auteurs proposés.

### Amener les élèves à découvrir une grande variété de textes de qualité

La littérature pour la jeunesse fourmille de textes de qualité, comme en témoignent par exemple les différentes sélections du prix Bernard Versele.

La qualité et la variété des textes que les enfants auront pu entendre lire et lire eux-mêmes sont déterminants dans le développement de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture et de la motivation à lire et écrire. Cela développe également leur conscience littéraire : ils découvrent les mécanismes littéraires, la spécificité des genres littéraires, la récurrence de tel ou tel motif littéraire, affinent leurs goûts, apprennent à devenir critiques.

### Amener les élèves à utiliser les éléments du texte pour développer leur interprétation

Pour gagner en expertise, le lecteur doit apprendre à repérer et à exprimer ce qui, dans le texte, l'amène à telle interprétation ou tel commentaire.

### Amener les élèves à utiliser leur expérience littéraire pour développer leur interprétation

Au fil de ses lectures, l'élève accumule une vraie expérience littéraire. Chaque nouveau texte est l'occasion d'augmenter le bagage littéraire des élèves et leur expertise, et permet d'affiner la connaissance des mécanismes littéraires, et de repérer les spécificités de chaque livre ou genre de texte. Il faut donc amener les élèves, après chaque nouvelle lecture, à connecter celle-ci avec des éléments des lectures précédentes (intertexte).

### Amener les élèves à confronter les textes à la réalité

Les lecteurs construisent le sens de ce qu'ils lisent grâce à ce qu'ils savent déjà de la réalité, du langage et du monde. Il faut amener les élèves à faire des liens avec leurs propres expériences, leur connaissance des émotions et attitudes humaines, leur connaissance de la réalité et du monde.

In fine, toute lecture doit permettre à l'élève, par la mise en relation du texte, de l'intertexte et du contexte d'enrichir, de développer, de nuancer ou de penser différemment ses connaissances sur le monde, les êtres humains, le langage et la littérature.

<sup>18</sup> Traduction du titre *Form Literature to Literacy. Bridging Learning in the Library and the Primary Grade Classroom.*

## Le programme

Le programme mis au point conjointement par l'instituteur et le bibliothécaire s'étend sur toute l'année scolaire. Au fil de l'année, les élèves découvriront plusieurs unités. Des exemples ? Une unité peut être consacrée à un motif littéraire : la transformation physique ou morale d'un protagoniste, à un thème (dont certains seront réutilisés dans les activités d'éveil) : l'amitié, l'ours, les couleurs et la lumière, les chiens, les espoirs et les rêves, une unité peut être consacrée à un auteur, une autre à un genre littéraire (les contes) ou à un artiste (Monet) ou à une forme d'expression artistique (la peinture).

Chaque unité commence lors d'une visite à la bibliothèque et est prolongée en classe en fonction des objectifs de l'enseignant. Pratiquement, le bibliothécaire organise une séance hebdomadaire (30-40 minutes) pour les enfants, et l'instituteur consacre tous les jours une partie de ses leçons à l'unité amorcée en bibliothèque (il a choisi l'unité en fonction de ses objectifs d'enseignement, elle s'intègre donc parfaitement dans ses objectifs de français ou d'éveil).

La collaboration commence par une concertation entre l'enseignant et le bibliothécaire. L'enseignant donne au bibliothécaire des informations sur l'unité sur laquelle il va travailler avec les élèves. L'instituteur et le bibliothécaire ont des rôles et des objectifs différents.

### À la bibliothèque

Le bibliothécaire sélectionne les livres en fonction du thème de l'unité. Les livres sont choisis pour leur qualité, parmi ceux qui permettront aux élèves de développer leur imagination, d'enrichir leur expérience, leur pensée, leur perception des sentiments humains... et qui correspondent à l'âge des élèves.

Le bibliothécaire choisit aussi des livres avec des histoires complexes, différentes strates de compréhension, qui se prêtent à diverses interprétations, un langage ou des idées peu familières aux élèves.

Il en choisit plusieurs sur le même thème, certains peuvent être privilégiés ou délaissés en fonction des intérêts des enfants, mais il est important de conserver l'idée de travailler, dans une unité,

avec plusieurs livres, puisque leur confrontation enrichira la compréhension de chaque livre. Le bibliothécaire choisit aussi des ouvrages ou documents non littéraires qui vont pouvoir être utilisés comme ressource pour mieux comprendre un aspect d'un texte. Il privilégie la variété : il sélectionne plusieurs genres, ou plusieurs auteurs, ou des livres qui combinent texte et images.

Le bibliothécaire a un rôle spécifique lors des séances à la bibliothèque : c'est lui qui anime les séances. L'instituteur est présent et participe à chaque séance, mais n'intervient pas directement : il prend note des réactions des élèves et utilise ses notes pour préparer les cours suivants et revoir ses objectifs en fonction de ce qu'il a observé.

"Le bibliothécaire commence chaque séance par un moment de lecture à voix haute. Pendant la lecture à voix haute, les enfants font l'expérience du langage des livres, des modèles d'histoires, et des différents genres littéraires. Ils développent leur intérêt pour les livres et sont initiés à une littérature de qualité qui peut être au-delà de leurs propres compétences de lecteurs, mais pas de leur compréhension. Le temps consacré à la lecture à voix haute permet aux enfants de grandir en tant que lecteurs et d'approfondir les types de littérature qu'ils choisissent de lire". Harste et al. (1988). *Creating classrooms for authors: The reading-writing connection*. Portsmouth, NH: Heinemann, pp. 125-126. Cité dans Moss et Fenster (2002). *From Literature to Literacy. Bridging Learning in the Library and the Primary Grade Classroom*. Newark: International Reading Association, p. 21 (traduction des auteurs).

L'instituteur et le bibliothécaire ont remarqué que ces moments captivent les élèves et piquent leur intérêt par rapport au genre littéraire, à l'auteur ou au thème abordé dans l'unité. Le bibliothécaire choisit de lire à voix haute un texte entier ou une partie, en fonction de la discussion qu'il veut amorcer avec les élèves.

En effet, après la lecture à voix haute, le bibliothécaire amorce la discussion en posant aux enfants une question sur ce qu'ils viennent d'entendre.

Le questionnement est l'outil privilégié par le bibliothécaire (et l'instituteur) pour développer les compétences en lecture des élèves. Les questions sont cohérentes avec les grands principes adoptés dans le programme. Elles doivent pousser les

élèves à développer leur raisonnement ou leur argumentation, à confronter leur perception à des éléments de la réalité, du texte ou des textes lus précédemment. Elles peuvent amener les élèves à faire des prédictions sur la suite d'une histoire (à partir des connaissances des élèves du monde ou de la littérature et des éléments que le texte fournit). Elles peuvent être ciblées sur un des objectifs spécifiques de l'unité, et amener les élèves à découvrir les caractéristiques d'un genre, d'un motif littéraire, d'un auteur, à approfondir un thème particulier...

Les séances à la bibliothèque sont aussi l'occasion d'appliquer le principe de communauté de lecteurs. Après chaque histoire ou livre abordé, des séances en groupe amènent les enfants à partager leurs émotions, leurs pensées, leur compréhension et leur interprétation du livre. Les livres lus et discutés à la bibliothèque doivent permettre aux enfants d'exprimer leurs opinions et sentiments et peuvent laisser la place à des avis divergents émis en confiance dans la communauté des lecteurs.

Le bibliothécaire et l'instituteur profitent des séances à la bibliothèque et de leurs prolongements en classe pour utiliser et familiariser les élèves avec du vocabulaire spécifique. Dès la première séance, le bibliothécaire introduit des mots de vocabulaire spécifiques au champ littéraire. Par exemple, cela peut être le vocabulaire relatif à l'organisation ou la présentation matérielle du livre (première, deuxième, troisième ou quatrième de couverture, auteur, illustrateur, traducteur, héros, personnage, protagoniste, ...). À force de les entendre en contexte, les enfants apprennent le sens de ces mots et sont amenés à les exploiter petit à petit.

Pour chaque unité, le bibliothécaire veille à présenter et à utiliser plusieurs livres. La variété des livres amène les enfants à établir des comparaisons entre plusieurs livres choisis pour une caractéristique commune (thème, genre, auteur, ...). Comme nous l'avons dit, un des objectifs est d'apprendre aux élèves à se servir des liens entre les textes (intertexte) pour produire du sens, et donc d'aborder et exploiter un nouveau texte en se servant des textes lus avant et d'établir des connections entre différents livres.

### En classe

Les séances à la bibliothèque sont mises au point en concertation avec le bibliothécaire pour servir de tremplin aux activités et apprentissages qui auront lieu en classe, tant dans les domaines de la lecture et de l'écriture que pour les activités d'éveil.

L'enseignant consacre chaque jour entre 1 h et 1h30 à l'unité qui a été amorcée à la bibliothèque. Ces activités s'intègrent parfaitement dans le programme d'apprentissage de la classe puisque le choix de l'unité a été négocié avec le bibliothécaire.

Autre élément de connexion entre la classe et la bibliothèque : les livres ! Dans le cadre de chaque unité, l'enseignant dispose en classe d'une sélection de livres et documents de différents genres qu'il utilisera lui-même ou qu'il demandera aux élèves d'utiliser dans le cadre d'un apprentissage.

Les livres sont choisis selon les mêmes critères qu'à la bibliothèque (variété, qualité, intérêt des enfants, cohérence avec les objectifs de l'unité), mais les objectifs sont différents : il a des objectifs d'apprentissages spécifiques qui s'intègrent dans l'unité choisie.

À l'instar du bibliothécaire, l'instituteur sélectionne des livres à lire à voix haute qui serviront de point de départ à une leçon sur un thème particulier, pas seulement dans le cadre de l'apprentissage de la lecture-écriture, mais aussi pour d'autres matières. Il habitue ainsi les enfants à considérer le livre comme un objet de référence multidisciplinaire, qui sert de point de départ, ou qui apporte des réponses dans tous les domaines de la vie.

Un des objectifs de l'instituteur est d'apprendre à apprendre. Après le moment de lecture à voix haute qui a permis d'introduire la séquence d'apprentissage, il pose aux élèves deux questions : "Qu'est-ce que vous savez déjà ? - et - Qu'est-ce que vous voulez savoir?". En se basant sur les réponses des enfants, il propose des livres non fictionnels et montre aux enfants comment les consulter pour trouver des réponses à leurs questions.

En classe, les livres peuvent être utilisés collectivement (à l'attention de toute la classe en réponse à une question), mais ils sont aussi utilisés dans le cadre de moments de lecture individuelle.

L'enseignant incite régulièrement les élèves à rechercher les éléments de réponses à un problème dans les ouvrages disponibles. Il habitue ainsi l'élève à résoudre seul un problème en recourant à la documentation adéquate. L'enseignant peut aussi demander à l'élève de chercher lui-même le document ou livre le plus approprié dans la collection de livres relatifs à l'unité abordée.

L'enseignant peut également omettre (volontairement ou non) de sélectionner tous les livres pertinents pour répondre aux questions qui se posent dans la séquence d'apprentissages qu'il travaille. Dans ce cas, il peut être utile de prévoir une séance consacrée à la recherche documentaire à la bibliothèque. En effet, il est intéressant de montrer aux élèves le formidable centre de ressource que constitue la bibliothèque. Ainsi, ils apprendront à faire des recherches en utilisant toute une série d'outils mis à leur disposition (y compris les outils multimédias), mais connaîtront aussi l'existence d'un lieu où ils peuvent retourner seuls ou avec leurs parents pour faire des recherches dans le cadre scolaire ou en dehors, et bien sûr emprunter des livres pour leur plaisir.

Lors des séquences d'apprentissage consacrées à la lecture, l'enseignant suit les mêmes principes et le même canevas que le bibliothécaire (lecture à haute voix, discussion sur le texte avec toute la classe ou en groupes plus restreints, questionnement sur le texte, l'intertexte et le contexte, utilisation des indices textuels, prédictions sur la suite du texte, incitations à faire parler les élèves de leurs propres émotions ou sentiments, ou de leur compréhension personnelle du texte) et poursuit le travail initié par le bibliothécaire en posant des questions sur les éléments d'apprentissage qu'il a choisi d'approfondir (genre littéraire, caractéristiques d'un personnage, grammaire, vocabulaire, style...).

L'enseignant a aussi le souci de connecter les activités de lecture et d'écriture. De retour de la bibliothèque, les enfants sont invités à écrire sur ce qu'ils ont entendu. De même, en classe, après une séance de lecture à haute voix, ou après un moment de lecture individuelle, l'enseignant peut demander aux élèves d'écrire sur ce qui vient d'être entendu ou lu. Les séances de lecture à voix haute peuvent aussi être utilisées par les élèves qui peuvent soumettre à l'avis d'un groupe, de la classe ou de l'enseignement ce qu'ils ont produit en tant qu'auteur en faisant la lecture de leur texte. Cela les amène à prendre conscience de l'importance du destinataire lorsqu'ils écrivent, et à découvrir les connections lecture-écriture.

Enfin, l'instituteur organise régulièrement dans sa classe des séances de lectures personnelles, à partir de livres que les enfants ont choisis eux-mêmes (à la bibliothèque, dans la bibliothèque de classe, chez eux, empruntés à un ami...). Il est très important d'entourer les enfants d'un grand nombre de livres, et de leur laisser le temps d'en lire en classe, à leur rythme. Petit à petit, l'accumulation des lectures de chacun va être exploitée lors des séances à la bibliothèque et en classe, car les élèves feront référence à leurs lectures personnelles, ils se donneront également l'envie de lire mutuellement les livres car les enfants sont, vis-à-vis de leurs condisciples, d'excellents promoteurs de livres. Ainsi, la classe et la bibliothèque sont toutes deux des lieux où l'on lit aussi pour le plaisir, et où ce mode de lecture est valorisé, même si, dans les deux cas, on lit aussi pour apprendre. Le temps accordé à la lecture plaisir est essentiel, d'autant qu'un grand nombre d'enfants n'ont pas l'occasion de voir, dans leur entourage, leurs parents ou frères et sœurs lire pour le plaisir.

Un enseignant et ses élèves de cinquième et sixième années primaires consacrent tous les jours du temps à la lecture-plaisir.

“Je pratique chaque jour la lecture choisie. Au retour de la récréation de midi, nous ne faisons pas la sieste, nous lisons 25 minutes. Chacun a son roman, les élèves et moi. Pris dans la bibliothèque de classe ou ailleurs. Depuis deux semaines, en conseil, nous avons décidé d’y ajouter la lecture d’ouvrages documentaires mais cela reste anecdotique. Les enfants préfèrent les romans. Moi aussi. Dans un calme impressionnant (le moment calme de la journée dans cette classe parfois houleuse), chacun bouquine.

[...] Et puis, moment de parole : ceux qui le demandent racontent, commentent, critiquent, expliquent. Cela va du “J’aime/Je n’aime pas ce livre, vivement demain/j’arrête de le lire” à “C’est cool ce qui arrive à cette fille, je voudrais que ça m’arrive aussi parce que...” ou “C’est terrible, je pleurais presque en lisant la fin quand le grand-père meurt”. On se lit des extraits drôles ou prenants. [...] Le but est d’offrir aux enfants ce que seulement quelques-uns ont chez eux : la possibilité de lire pour le plaisir ce qu’on aime sans avoir l’obligation d’en rendre compte et de pouvoir le faire dans un lieu tranquille. Depuis près de vingt ans, c’est ce que je trouve avoir proposé de plus intelligent et adapté à cette heure.

Bien sûr, ce n’est pas 100 % de réussite immédiate et flagrante. Exemple : un enfant s’est installé dix jours sans bouquin au début. J’avais choisi de compter sur l’effet d’entraînement et je m’interdisais de faire un quelconque commentaire. Et puis, il est venu avec... un nouveau testament ! Ma tête (intérieure) ! Mais pas de commentaire. Quelque chose se passait. Deux jours plus tard, un premier roman, court. Je ne sais pas s’il prend plaisir à ce moment. Il a eu besoin de l’apprivoiser. Ses performances en lecture sont alarmantes. Mais il est venu seul avec un livre qu’il a choisi d’apporter.

Cette piste nous est venue suite à la lecture de Jocelyne GIASSON, *La lecture : de la théorie à la pratique*. Le titre n’est vraiment pas fort recherché mais il contient beaucoup d’idées et chacun y fera son tri. Une statistique extraite de ce livre : en sixième année primaire, 26 % des enfants disposent tous les jours d’un temps de lecture choisie en classe et 29 % n’en disposent jamais, pas même cinq minutes !”



Cet enseignant propose aux élèves des classes de cinquième et sixième primaires de lire les albums une et deux chouettes de la sélection du prix Versele aux petits de troisième maternelle et de première primaire (voir Fiche 8). Voici ce que disent les enfants qui ont fait la lecture aux petits :

“Ce que j’ai surtout apprécié, c’est de voir ces petits écouter attentivement toutes ces histoires, de les sentir impatients de nous voir revenir la semaine suivante.”

(Jimmy)

“Nous avons appris à gérer un groupe.”

(Sarah)

“Certains d’entre nous se sont lancés spontanément dans l’écriture.”

(Asma)

“Nous avons appris à lire avec beaucoup d’expression.”

(Philippe)

“Ces moments lectures m’ont donné l’envie de lire à mes petits frères.”

(Quentin)

“De plus, comme dit notre professeur, nous commençons à devenir de véritables experts en littérature enfantine. Certains d’entre nous deviendront peut-être plus tard des critiques littéraires, ou des conteurs professionnels, ou peut-être écriront-ils eux aussi des histoires.”

(Kevin)

“Après certaines lectures, les petits réagissaient et avaient énormément de choses à raconter, des aventures qu’eux-mêmes avaient vécues.”

(Simon)

“Certaines phrases bien construites nous ont donné de bonnes idées pour nos rédactions. Nous essayions quelquefois d’en imiter quelques-unes pour nous amuser.”

(Jennifer)

“Je trouvais quelquefois les mots de vocabulaire trop compliqués, mais cela n’avait pas l’air de déranger les petits.”

(Marie)

“Ce projet a permis à certains d’entre nous d’améliorer leur niveau de lecture. En effet, nous préparions (seul ou par petits groupes) assidûment notre lecture. Nous n’avions pas envie que les petits soient déçus ou pire encore, qu’ils se moquent de notre façon de lire.”

(Laetitia)

“Les petits étaient souvent très excités en nous voyant arriver, mais une fois la lecture commencée, le calme s’installait rapidement.”

(Bénédicte)

“Moi qui n’étais pas passionné par la lecture, ce projet m’a donné l’envie de lire d’autres livres.”

(Mario)

“Nous étions conscients que nous lisions des livres pour plus petits, mais cela ne nous a pas empêchés d’en trouver certains géniaux et nous avons eu beaucoup de plaisir à les découvrir et à les présenter aux plus petits. Nous avons d’ailleurs pu également voter pour récompenser l’auteur de notre coup de coeur.”

(José)

“J’ai même réussi à lire jusqu’au bout un livre que je n’appréciais pourtant pas afin de pouvoir donner mon avis et expliquer pourquoi ce livre ne m’intéressait pas du tout.”

(Mireille)

“Nous avons rencontré dans certains de ces albums un vocabulaire riche et varié, même pour nous élèves du troisième cycle. Je suis sûr que certains adultes auraient eux aussi apprécié certains de ces livres.”

(Soumaya)

Un autre enseignant a mis en place une approche de la lecture qui donne d'excellents résultats. Les enfants dévorent les livres (jusqu'à cinquante livres sur l'année scolaire dans certains cas). "Rares sont ceux qui n'y prennent pas goût et ce n'est très probablement qu'une question de temps".

"Enseignant en 6e primaire, j'essaie de faire découvrir à mes élèves le plaisir et les richesses de la lecture en mettant une grande variété de livres à leur disposition. Les laissant progresser à leur rythme, sans imposer le même livre à tous, je les guide dans leurs choix, leur proposant des livres (pour le plaisir et surtout pas dans le but de répondre à une fiche de lecture) de tous les styles et de tous les formats, les laissant choisir, leur permettant d'abandonner ceux qu'ils n'apprécient pas ou de relire ceux qu'ils ont adorés.

Leur communiquant mon propre plaisir de lire, je les invite à débattre ensemble autour d'une lecture commune (certains livres demandent d'ailleurs l'accompagnement d'un adulte) et surtout je prends le temps de leur lire en classe certains livres à haute voix.

Je n'ai évidemment pas la prétention de croire que je suis le seul à fonctionner de cette façon. Mais je sais, pour en avoir parlé avec beaucoup d'autres enseignants, que cette approche de la lecture donne des résultats au-delà de toute attente. Les enfants adorent les livres depuis qu'ils sont tout petits. A nous adultes de faire en sorte qu'ils ne perdent pas cette passion. "Beaucoup de projets, de prix littéraires (*Prix Versele, Prix Farniente, la Petite fureur de lire...*), de bibliothécaires, de professionnels de la lecture, peuvent nous y aider.



## A. Ouvrages de référence

**J. GIASSON (1997).** *La lecture : de la théorie à la pratique.* Bruxelles: De Boeck et Larcier.

Les futurs enseignants et enseignants en exercice dans le primaire trouveront dans cet ouvrage des propositions qui se fondent sur l'ensemble des recherches réalisées au cours des dernières années dans le domaine de la lecture. Les principes de cette pédagogie de l'écrit, expliqués dans un langage clair et précis, se traduisent dans des activités concrètes qui peuvent être accomplies en classe. Cet ouvrage se veut avant tout un outil pour enseigner. (Extrait de la quatrième de couverture.)

**A. LAFONTAINE, S. TERWAGNE, S. VAN-HULLE (2001).** *Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecture.* Bruxelles: De Boeck, Duculot.

Un Cercle de lecture est un dispositif didactique structuré au sein duquel les élèves, rassemblés en petits groupes hétérogènes, apprennent à interpréter et à construire ensemble des connaissances à partir de textes littéraires ou d'idées. Au-delà de la construction collective de significations, les interactions entre lecteurs doivent favoriser l'intériorisation de stratégies fines de compréhension et d'interprétation. L'enseignant joue dans les cercles un rôle considérable: il organise, gère, anime, étaye les propositions des élèves et bien sûr, enseigne. (Extrait de la quatrième de couverture)

**CH. POSLANIEC (2001).** *Donner le goût de lire.* Paris: Editions du Sorbier.

Ce livre décrit trente animations lecture qui ont démontré leur efficacité pour donner envie de lire aux jeunes y compris les faibles lecteurs. Elles concernent toutes les classes d'âge. Chaque animation présente une ou plusieurs des caractéristiques suivantes:

- donner, sous forme attrayante, des informations sur des livres qui peuvent passionner les jeunes;
- faire lire des livres pour la jeunesse à partir d'activités ludiques;
- faire lire en confiant des responsabilités aux enfants;
- donner aux jeunes les moyens d'approfondir la lecture.

**R. LEON (1994).** *La Littérature de jeunesse à l'école.* Paris. Hachette éducation.

Face aux exigences et aux urgences des apprentissages, il est difficile de trouver un juste équilibre entre une trop grande liberté qui ne profite qu'à un petit nombre et un guidage trop strict qui rebute les moins motivés. L'ouvrage offre des pistes pour accorder au livre la juste place dans l'espace et le temps de l'école.

**D. DAMBLON (2002).** *Lisez jeunesse. La littérature pour adolescents et jeunes adultes.* Bruxelles: Editions Luc Pire.

Les collections spécialement adressées aux jeunes lecteurs s'acquittent de mieux en mieux de leur double mission: présenter des œuvres qui développent la lecture-plaisir et former des lecteurs. L'ouvrage offre à tous les médiateurs du livre un large éventail d'œuvres littéraires pour la jeunesse, en les commentant. Il relate en outre quelques rencontres avec des éditeurs, libraires, bibliothécaires, enseignants, tous passionnés, qui, à leur niveau, s'impliquent et mettent en place un système de transmission aux jeunes de la passion du livre.

## B. Publications du Ministère de la Communauté française

Les informations relatives à ces publications sont fournies sur le site Internet : [www.cfwb.be/biblio/publicat/](http://www.cfwb.be/biblio/publicat/)

**Bibliographie des ouvrages de référence de la littérature de jeunesse**  
1998. – 104 p. ; 30 cm. – ISBN 2-930071-15-X (Br.) : 5 EUR

Présentée sous la forme d'un répertoire alphabétique par titres, cette bibliographie est un outil de travail indispensable pour les professionnels du livre de jeunesse.

**Biennale du livre de jeunesse 1999**  
**Sélection de la production 97-99 de 43 éditeurs de langue française : Les incontournables 1997/1999**  
1999. -28 p. : ill. ; 30 cm. – ISBN 2-930071-17-6 (Cart.) : 2,50 EUR

Une sélection de 64 ouvrages réalisée à partir de la production de 43 éditeurs de langue française (de juin 1997 à mai 1999). La répartition est opérée selon l'aptitude à la lecture : tout-petits, lecteurs débutants, bons lecteurs et très bons lecteurs.

**Livre-moi ton spectacle**  
2000. — 68 p. : ill. ; 30 cm. -ISBN 2-930071-19-2 (Cart.) : 3,70 EUR

Une sélection de 152 livres de jeunesse consacrés au thème du spectacle (cirque, danse, magie et théâtre) présentés en tenant compte du degré de lisibilité des ouvrages et du niveau de lecture des enfants.

**Répertoire des auteurs et illustrateurs de livres pour l'enfance et la jeunesse en Wallonie et à Bruxelles. Edition 2001**

**Ministère de la Communauté française : coédition Commissariat général aux Relations internationales et Centre de Lecture publique de la Communauté française.- 2001. – 96 p. : ill. ; 26 cm. – ISBN 2-930071-22-2 (Br.) : 6 EUR.**

Cette 3e édition, revue, corrigée et actualisée de ce répertoire présente 27 auteurs et 58 illustrateurs de livres pour l'enfance et la jeunesse en Wallonie et à Bruxelles. Pour chaque auteur et illustrateur, le répertoire donne une fiche de présentation comportant un abrégé bio-bibliographique ainsi qu'un exemple d'illustration.

**Cultures d'ici, culture d'ailleurs, reflets dans le livre de jeunesse**  
**Cet ouvrage est disponible au prix de 7, 50 EUR**

Présentée au "Salon du livre de jeunesse" de Namur à l'occasion du colloque "Culture d'ici, culture d'ailleurs" organisé par le C.L.P.C.F., cette bibliographie établie par Christian L'Hoest et Dominique Pirotte reprend 961 références relatives au sujet, réparties en 12 chapitres distincts, des contes issus de la tradition orale à l'apprentissage de la citoyenneté. De nombreuses entrées (5 index) permettent au lecteur de se retrouver facilement et d'obtenir une information tenant compte également du degré de lisibilité de l'ouvrage. Cette bibliographie de 148 pages accompagnera l'exposition proposée aux bibliothèques publiques, aux écoles et aux organismes culturels intéressés de la Communauté française.

## C. Revues spécialisées

### La revue des livres pour enfants

La Revue des livres pour enfants offre à tous les adultes qui souhaitent approfondir leurs connaissances sur la littérature de jeunesse des repères et des outils de réflexion sur les différents aspects de l'accès des enfants au livre et à la lecture.

La revue est éditée par La joie par les livres. Informations : [www.lajoieparleslivres.com](http://www.lajoieparleslivres.com)

### La revue Argos

La revue offre de précieux dossiers (dont certains peuvent être téléchargés sur Internet) sur l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des pratiques documentaires. Elle est spécialement conçue pour les enseignants. La revue Argos est publiée par le Centre régional de documentation pédagogique de l'Académie de Créteil (France). Informations : [www.crdp.ac-creteil.fr/argos/](http://www.crdp.ac-creteil.fr/argos/)

### Les Actes de lecture

Cette revue trimestrielle de l'Association Française pour la Lecture aborde les questions de lecture et d'écriture dans leur globalité. Informations : [www.lecture.org/actes](http://www.lecture.org/actes)

## D... pour le plaisir

### D. PENNAC (1992). *Comme un roman*. Paris: Gallimard.

Où l'on trouve notamment les célèbres "droits imprescriptibles du lecteur" :

1. Le droit de ne pas lire.
2. Le droit de sauter des pages.
3. Le droit de ne pas finir un livre.
4. Le droit de relire.
5. Le droit de lire n'importe quoi.
6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible).
7. Le droit de lire n'importe où.
8. Le droit de grappiller.
9. Le droit de lire à haute voix.
10. Le droit de nous taire.

## Table des matières

Préface	5
Introduction	6
Contrat-lecture : mode d'emploi	8
Le "contrat-lecture" de l'école	9
Le "contrat-lecture" de la bibliothèque	11
1 La bibliothèque, pour quoi faire?	12
2 Petit inventaire des ressources	13
3 Lecture et motivation	15
4 Visite à la bibliothèque	19
5 La découverte de la littérature de jeunesse	21
6 La lecture documentaire	26
7 Les cercles de lecture	27
8 Le Prix Bernard Versele	31
9 Un exemple de contrat-lecture ayant fait ses preuves	33
10 Méthodologie de travail	35
11 Quelques témoignages	39
12 Pour en savoir plus...	42





