



Propager le plaisir de lire chez les élèves, encore et toujours...

par ANNE-CATHERINE WERNER, le 01-10-2019

De nouvelles suggestions issues et inspirées de l'ouvrage de Sophie GAGNON-ROBERGE.

Dans un précédent article¹, je vous ai présenté une série de suggestions et d'activités destinées à aider les élèves à prendre goût à la lecture, à entretenir ce goût ou à le retrouver. Trois des six axes proposés par l'auteure de *Propager le plaisir de lire chez les élèves*² ont été développés : la proximité, la passion et le quotidien.

Le présent article s'intéressera aux trois axes restants, à savoir l'accompagnement, le choix et le partage. Il s'agira d'envisager le rôle d'accompagnateur de l'enseignant, celui du lecteur lui-même et celui de ses pairs, en se focalisant notamment sur les élèves en difficulté.

1. L'accompagnement : des pistes d'action concrètes

- **Connaitre ses élèves et leurs difficultés**

Pour accompagner efficacement les élèves dans leurs lectures, l'enseignant doit tout d'abord connaitre ceux-ci en tant que lecteurs :

- « Aiment-ils lire ? » ;
- « Quel est leur rapport à la lecture ? » ;
- « Celui-ci a-t-il évolué au fil du temps ? » ;
- « Comment s'est déroulé leur apprentissage de la lecture

- ? »;
- etc.

Sophie GAGNON-ROBERGE propose de recueillir ce type d'informations via un **questionnaire** que l'élève complètera seul ou avec l'aide de ses parents. Ceux-ci pourront apporter un éclairage intéressant à l'élève-lecteur, puisqu'ils ont assisté et/ou participé aux différentes étapes de son développement.

Dans la même optique, dans un format plus libre et plus créatif, on pourrait inviter les élèves à rédiger leur « **autobiographie de lecteur** ». Il s'agit d'une production écrite dans laquelle l'élève explicite son rapport à la lecture, son évolution en tant que lecteur, ses habitudes, ses goûts, etc. Une série de questions peuvent guider les élèves dans leur travail de rédaction.

J'ai procédé de cette façon dans le cadre d'un cours de didactique destiné aux étudiants du régentat français, en grande partie consacré aux sorties culturelles (théâtre et cinéma). Chacun de mes étudiants était invité à rédiger son « autobiographie de spectateur » en tentant de répondre à différentes questions. L'objectif de celles-ci était de l'aider à faire le point sur la nature de ses rapports avec le théâtre et/ou le cinéma (contexte, premier contact, fréquence, etc.), sur le plaisir ou déplaisir que lui procurent ces sorties culturelles, sur ses goûts et habitudes, sur une œuvre ou une représentation qui l'a marqué positivement ou non, etc. À la lecture des autobiographies, pourtant rédigées par des étudiants qui ont, en principe, un attrait pour la langue, la littérature et la culture, l'hétérogénéité est assez frappante.

La confrontation des autobiographies de lecteur rédigées par les élèves d'une même classe devrait, elle aussi, dévoiler une forte hétérogénéité dont l'enseignant devra tenir compte. Il est, en effet, prévisible que des profils de lecteur très différents apparaissent. Les informations contenues dans les textes des élèves, couplées aux observations réalisées par l'enseignant durant les activités menées en classe, devraient aider ce dernier à identifier les élèves qui ont des difficultés en lecture. Selon Sophie GAGNON-ROBERGE, les quatre indices suivants permettent de reconnaître un lecteur en difficulté :

- Il a habituellement une vision négative de la lecture.
- Il reste passif devant le texte.
- Il éprouve des difficultés à faire des liens entre ce qu'il lit et ce qu'il connaît et entre les différentes parties d'un

et ce qui est connu, et entre les différentes parties d'un texte.

- Il possède des connaissances limitées sur le plan du vocabulaire³.

- **Redonner confiance**

Les lecteurs faibles sont la plupart du temps bien conscients de leurs difficultés. Leur sentiment d'impuissance se renforce lorsqu'ils doivent lire (ou tenter de lire) des textes qui, bien qu'adaptés à leur âge, ne sont pas à leur portée. La répétition de ce type d'expériences infructueuses, les mettant face à leurs lacunes, peut provoquer chez eux ce que SELIGMAN nomme « sentiment d'impuissance acquise »⁴. Ce sentiment a un impact négatif sur la motivation de l'élève face à la tâche et le conforte dans l'idée que, quoi qu'il fasse, il n'y arrivera pas.

Comment un élève peut-il s'engager dans des tâches ou des activités qui sont pour lui anxiogènes et mènent à l'échec ? Face à des élèves découragés, l'enseignant devra dans un premier temps mettre en place des activités de lecture dont le seul objectif sera de redonner confiance aux apprenants pour leur permettre ensuite de dépasser leur sentiment d'impuissance acquise.

Sophie GAGNON-ROBERGE esquisse plusieurs pistes d'action allant dans ce sens. Ainsi, elle invite les enseignants à insister d'abord sur la dimension plaisir et non sur l'évaluation de la compréhension du texte. Elle propose par exemple de lier la lecture à des **jeux** ou à des **projets mobilisateurs**, comme cela se fait habituellement au primaire (chasse au trésor, transposition d'un texte ou d'un extrait sous la forme d'un jeu de table ou d'une saynète, etc.).

Aux questions de compréhension fermées, impliquant nécessairement une seule et bonne réponse, elle souhaite privilégier un **questionnement ouvert** :

- « Pourquoi le personnage agit-il de cette façon ? Que cherche-t-il à faire ? Quelle est son intention ? » ;
- « Quel personnage te semble le plus courageux ? Pourquoi ? ».

Les avantages des questions de ce type sont pluriels. Elles permettent à l'élève de se sentir libre de formuler une réponse

personnelle (plutôt que de s'obstiner à chercher la réponse attendue). Elles constituent aussi une amorce à la réflexion, à la discussion sur le texte, et elles donnent l'occasion à l'enseignant d'identifier les stratégies que l'élève utilise pour comprendre le texte et les obstacles qu'il rencontre.

- **Viser la zone proximale de développement**

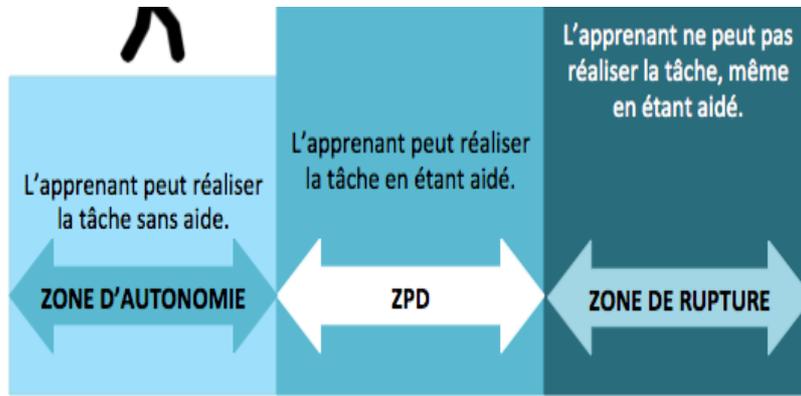
Le **choix des textes** est une étape à ne pas négliger (j'y reviendrai plus loin). Sophie GAGNON-ROBERGE constate que bien souvent les lecteurs en difficulté travaillent uniquement sur le décodage du texte et non sur la compréhension de celui-ci. Plus lents que leurs pairs, certains se forcent à lire rapidement. Résultat ? Ils sautent des mots, perdent le sens des phrases et n'accèdent donc pas au sens du texte... Deux pistes sont suggérées pour remédier à cela :

- **modeler la vitesse de lecture souhaitée/adaptée** à l'élève en réalisant une lecture à voix haute en alternance avec lui, et l'habituer ainsi au rythme qui lui convient ;
- **adapter la longueur et la difficulté des textes** pour proposer à l'élève des textes qui sont à sa portée.

Dans la même optique, Sophie GAGNON-ROBERGE encourage les enseignants à adapter les demandes qu'ils font aux lecteurs en difficulté. Il s'agit de pratiquer la **différenciation**, d'offrir à ceux qui en ont besoin des marches intermédiaires, de ne surtout pas leur « demander de développer seuls les habiletés qui leur permettraient de traverser le ravin de plus en plus grand entre leur compréhension et celle de leurs pairs »⁵. Il s'agit donc de leur offrir un accompagnement adapté.

Plus largement, cela revient à respecter la **zone proximale de développement**⁶ de l'élève, cette zone de réussite potentielle propice aux apprentissages : l'élève, à l'aide de soutien ou de ressources, est capable de réaliser la tâche.





- **Faciliter la compréhension du texte**

Deux stratégies sont présentées en vue d'aider l'élève à accéder au sens du texte : la visualisation et l'annotation du texte.

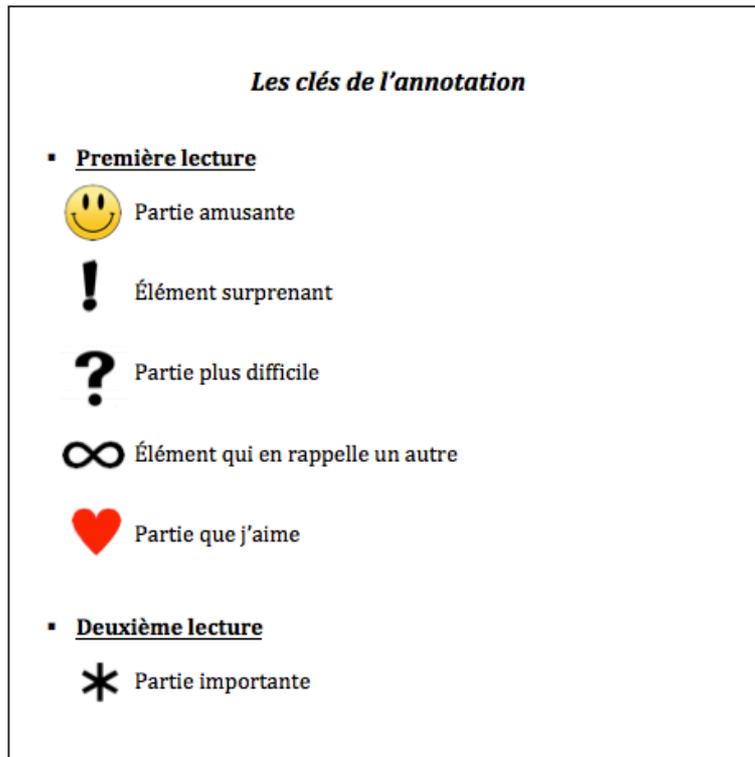
La **visualisation**, particulièrement efficace lorsqu'il s'agit de lire un texte narratif, consiste à se créer, au fil de la lecture, des **images mentales** qui faciliteront le travail d'imagination et la compréhension du texte. Pour aider l'élève à visualiser mentalement les éléments essentiels du récit, les personnages et les actions, Sophie GAGNON-ROBERGE suggère de travailler d'abord sur des textes qui ont donné lieu à une **adaptation graphique ou audiovisuelle**, telle qu'une bande dessinée ou un film. Pour autant que l'adaptation soit fidèle au texte-source, le travail de visualisation pourra se faire à l'aide de celle-ci, qui soutiendra et guidera l'imagination de l'élève. Amener les élèves à recourir au **dessin**, à reproduire graphiquement ce qu'ils perçoivent à la lecture du texte, peut aussi faciliter le travail d'imagination, et par extension celui de compréhension.



L'**annotation du texte**, quant à elle, est « une stratégie très efficace pour les élèves qui ont des difficultés à créer du sens au fil de leur lecture et à se rappeler ce qu'ils viennent de lire »⁷. Il s'agit de « lire avec un crayon » de manière à mettre en

s'agit de « lire avec un crayon » de manière à mettre en évidence, au fil de la lecture, différents éléments.

Pour ce faire, Sophie GAGNON-ROBERGE propose d'instaurer un **code d'annotation** facile à utiliser et commun à tous.



d'après

GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 53.

Le code d'annotation proposé distingue la première lecture, dite impulsive, et la deuxième lecture, plus réfléchie. Il s'agit dans un premier temps pour l'élève de mettre en évidence les éléments qui l'amuse, le surprennent, lui plaisent ou lui rappellent un autre élément, ainsi que les parties qui résistent à sa compréhension. Dans un second temps, en relisant le texte, l'élève est invité à sélectionner les parties qu'il juge importantes pour accéder au sens. C'est le moment également de s'attarder sur les passages qu'il avait considérés difficiles ou surprenants lors de la première lecture : « La lecture du texte complet permet-elle de comprendre les parties jugées difficiles ? », « Apporte-t-elle un éclairage sur les passages surprenants ? ».

Si l'idée est bien de rendre l'utilisation du code d'annotation systématique (en vue de faciliter la compréhension des élèves), il est possible d'adapter celui-ci aux genres et aux sous-genres proposés aux élèves. Les lecteurs d'un récit policier pourraient, par exemple, dessiner une ampoule dans la marge lorsqu'ils pensent avoir identifié le coupable et une petite loupe à côté de

chaque indice relevé. Le code d'annotation permettrait ainsi de mettre en évidence les éléments qui font progresser l'enquête.

L'utilisation d'un code d'annotation est intéressante, mais aussi contraignante. Si ce mode de fonctionnement est adapté à la lecture de textes courts, il ne l'est pas pour les textes longs (qu'on lit d'ailleurs rarement deux fois d'affilée) : multiplier les annotations dans un récit long rendrait rapidement celles-ci illisibles. C'est pourquoi Sophie GAGNON-ROBERGE présente une méthodologie spécifique pour accompagner les élèves dans la lecture d'un roman. Celle-ci consiste à amener les élèves à faire le point sur les éléments du récit à la fin de chaque chapitre lu : thème, évolution des personnages, progression du récit, etc. Pour ce faire, Sophie GAGNON-ROBERGE propose de recourir à une « **grille pause-résumé** »⁸ qui pourrait prendre la forme suivante :

Résume en une phrase ce chapitre.	
Dans quelle étape du récit narratif ce chapitre se situe-t-il ? (cf. schéma narratif)	
Quelles sont les trois choses à retenir ?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ▪ ▪

d'après GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 54.

D'autres outils existent. Patrick JOOLE, pour ne citer que lui, s'est longuement intéressé à la lecture intégrale d'œuvres longues en classe. Son ouvrage intitulé *Lire des récits longs*⁹ propose des pistes concrètes, telles que les itinéraires de lecture différenciés qui tiennent compte de l'hétérogénéité de la classe.

2. Le choix du livre : pour le lecteur et par le lecteur

Pour aider les élèves à développer leurs compétences en lecture et à prendre plaisir à lire, il est essentiel de les confronter à des textes adaptés à leur niveau (ni trop faciles, ni trop difficiles ou résistants) et susceptibles de les intéresser.

- **Tenir compte des goûts des élèves**

L'enseignant peut proposer aux élèves des **textes en lien avec leurs préférences** thématiques ou génériques (qu'il aura recueillies grâce au questionnaire ou à l'autobiographie de lecteur). Ceux-ci auront de fortes chances d'accrocher les lecteurs. Connaître les goûts des élèves permet aussi de constituer des groupes selon les champs d'intérêt. Les élèves pourront ainsi discuter au sujet de leurs lectures, s'échanger des livres et s'inspirer les uns des autres.

Si Sophie GAGNON-ROBERGE perçoit l'intérêt d'imposer les mêmes lectures à tous les élèves, elle plaide avant tout pour les **choix individuels**. Imposer le même texte à tous les élèves ne permet pas de tenir compte des différents profils de lecteur : pour certains, la lecture sera adaptée, pour d'autres, elle sera trop facile, pour d'autres encore, elle sera trop difficile... De plus, une étude menée par Jeffrey WILHELM et Michael SMITH démontre que les adolescents s'engagent davantage, tant intellectuellement que psychologiquement, dans des lectures qu'ils ont choisies eux-mêmes¹⁰.

- **Aider les élèves à choisir eux-mêmes les livres à lire**

L'enseignant de français est une personne-ressource intéressante en matière de suggestions littéraires. Ceci est d'autant plus vrai lorsqu'il connaît les goûts personnels de ses élèves. Il peut, en effet, proposer ou conseiller des livres adaptés à ces derniers, leur faire part des dernières lectures qu'il a lui-même réalisées, etc. Cependant, il constitue une ressource parmi d'autres. Il est important que les élèves prennent conscience de cela car l'enseignant ne sera pas toujours là pour leur souffler le titre d'une œuvre susceptible de les intéresser.

Pour cette raison, il est primordial d'amener les apprenants à acquérir progressivement une autonomie qui leur permettra d'opérer des choix heureux en matière de livres, et de cultiver ainsi leur plaisir de lire. Dans un premier temps, il convient de leur faire découvrir différentes **sources de sélection** : revues ou émissions littéraires, articles, conseils des pairs, sites internet, blogs littéraires, vidéos réalisées par des booktubers, etc. Ils sauront ainsi où trouver des informations et des conseils de

lecture. Il s'agira, dans un second temps, de les amener à s'interroger sur les **critères** qui guident leurs choix personnels (couverture attrayante, auteur apprécié, titre intrigant, intérêt pour la thématique, etc.). Puis, l'enseignant les invitera à mettre en relation les moyens de sélection qu'ils ont utilisés et le taux de satisfaction, le plaisir qu'ils ont ressenti lors de la lecture du livre. Cela leur permettra de déterminer les moyens et les sources de sélection auxquels se fier.

Pour aider ses élèves à réaliser ce travail de réflexion, Sophie GAGNON-ROBERGE a imaginé une brève **fiche de lecture** à compléter à chaque nouvelle lecture. Celle-ci devrait aider l'élève à peu à peu adapter et affiner ses critères de sélection.

LIVRE	
Titre :
Auteur :
Pourquoi ai-je choisi ce livre ?
MA NOTE :	★ ★ ★ ★ ★

d'après

GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 64.

- **Proposer des textes à la portée de l'élève en difficulté**

La nécessité de faire lire aux élèves des textes à leur portée a déjà été soulignée. S'intéressant particulièrement aux lecteurs faibles, Sophie GAGNON-ROBERGE propose plusieurs pistes concrètes pour tenir compte du **niveau de lecture** des élèves, de leurs aptitudes et de leurs faiblesses (ZPD), mais aussi de leur **tranche d'âge** et des préoccupations qui y sont liées. Ce dernier facteur n'est pas à négliger. En effet, on imagine difficilement qu'un adolescent puisse se retrouver dans un livre dont la thématique et le graphisme seraient enfantins...

Plusieurs **collections adaptées** ont vu le jour ces dernières années. Sophie GAGNON-ROBERGE en décrit quelques-unes et profite de l'occasion pour pointer plusieurs titres de romans intéressants¹¹. La collection *Zèbre* de Bayard Canada regroupe des récits d'un niveau de lecture facile, adaptés aux 10-14 ans tant du point de vue de l'intrigue que de sa mise en forme graphique. La collection *Heure noire* conçue par

forme graphique. La collection *Jeune fille*, conçue par Rageot, propose quant à elle des romans à sensations, courts et efficaces.

La **bande dessinée** constitue, elle aussi, un outil intéressant. Attrayante et ancrée dans la culture actuelle, elle accorde une place importante au visuel et propose des portions de texte limitées. Ce genre apparaît dès lors moins difficile aux yeux des élèves, et ainsi plus motivant. Pourtant, lire une bande dessinée est un processus actif qui nécessite de décrypter le texte, les images et les rapports qui les unissent. Selon Sophie GAGNON-ROBERGE, proposer aux faibles lecteurs d'entrer dans la lecture d'une bande dessinée (adaptée à leur niveau), c'est leur offrir la possibilité de « vivre une expérience de lecture positive qui peut leur donner confiance en leurs capacités de lecteurs »¹².

Par ailleurs, mêlant texte et image, la bande dessinée facilite le travail d'imagination puisque comme le souligne Sophie GAGNON-ROBERGE, « les lecteurs de bandes dessinées ont davantage tendance à utiliser la visualisation comme stratégie de lecture »¹³. La bande dessinée permettrait donc de développer des aptitudes de lecture transposables à d'autres textes ou genres et constituerait un tremplin vers d'autres lectures. C'est, entre autres, pour ces raisons que Sophie GAGNON-ROBERGE propose de travailler autour d'œuvres qui ont fait l'objet d'une adaptation (audio)visuelle : l'intérêt que les élèves portent à l'adaptation, le plaisir qu'ils ont à la découvrir pourrait, par exemple, leur donner envie de découvrir l'œuvre textuelle originale.

3. Le partage : vers une communauté de lecteurs

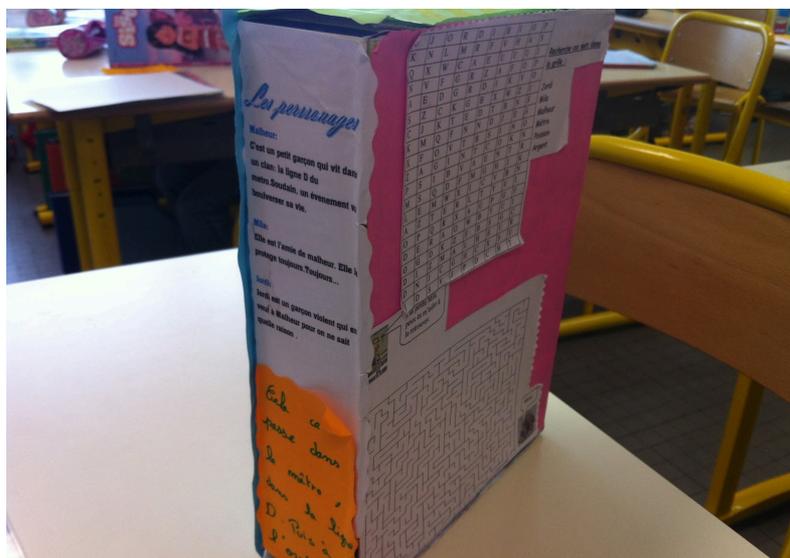
Le dernier axe abordé dans l'ouvrage *Propager le plaisir de lire chez les élèves* traite de la nécessité de partager ses impressions en tant que lecteur. Si la lecture peut être vue comme un acte solitaire, elle est aussi une belle occasion d'échanges et de discussions. En mettant en place des activités et des dispositifs qui permettent aux élèves d'exprimer leur ressenti et d'échanger autour de leurs expériences de lecture, l'enseignant participe à la création d'une **communauté de lecteurs**. Au sein de ce groupe, l'élève pourra découvrir les textes qui ont plu à d'autres, partager

ses coups de cœur, donner son opinion sur un récit ou encore réfléchir au sens d'un texte en confrontant son interprétation à celle de ses pairs.

Les suggestions de Sophie GAGNON-ROBERGE concernant le partage et l'échange entre lecteurs sont nombreuses et pour la plupart créatives. Aucune d'elle ne vise une notation chiffrée car celle-ci pourrait entraver la liberté de parole recherchée.

Plusieurs des tâches proposées s'apparentent à l'UAA 5 des nouveaux programmes (s'inscrire dans une œuvre culturelle) : imaginer ce qui se passe entre deux moments du récit, ou à la suite de celui-ci (**amplification**), transposer un extrait littéraire en saynète ou en dialogue théâtral, effectuer des choix en vue de l'adaptation cinématographique du roman (**transposition**), etc.

Sophie GAGNON-ROBERGE suggère également de recourir à différents supports pour partager les lectures à l'intérieur et à l'extérieur de la classe (**graffitis littéraires**, bombes littéraires déposées partout dans l'école). Elle propose par exemple de **revisiter l'affiche de présentation d'un livre** sous la forme d'une boîte de céréales : la face avant de la boîte serait recouverte d'une illustration présentant l'œuvre, les autres faces accueilleraient un résumé de celle-ci, la description des différents personnages, l'avis du lecteur et/ou un petit jeu portant sur l'histoire. L'un des côtés latéraux serait consacré aux « valeurs nutritives » du livre : nombre de pages, niveau de difficulté, pourcentage d'humour, d'aventures, de rebondissements, etc. On pourrait glisser un ou plusieurs exemplaires du livre à l'intérieur de la boîte pour que les élèves intéressés par celui-ci puissent l'emprunter aisément.





d'après <http://universdemaclasse.blogs...>

Les **nouvelles technologies** et les **réseaux sociaux** tels que Twitter ou Instagram permettent de prendre part à une communauté de lecteurs plus large et plus authentique. Il est motivant pour les élèves de publier des commentaires sur les lectures qu'ils ont effectuées et de constater que ceux-ci sont lus par d'autres, parfois même par l'auteur du livre.

Sophie GAGNON-ROBERGE a testé une utilisation d'Instagram assez intéressante. Elle a demandé à ses élèves à se mettre dans la peau d'un des personnages du roman qu'ils étaient en train de lire et de lui créer un **compte Instagram**. Elle les a ensuite invités à publier, au fil de leur lecture, des photos que le personnage aurait pu prendre.

L'enseignant pourrait développer avec sa classe d'autres projets plus ambitieux encore. Il pourrait par exemple mettre sur pied et alimenter un **blog littéraire** ou organiser un **prix littéraire** au sein de la classe.

Les différentes activités proposées permettent de travailler autour du livre, tant du point de vue de la compréhension du texte que de celui du ressenti de l'élève-lecteur. En lui permettant de partager son plaisir ou son déplaisir et de défendre son opinion, elles placent ce dernier dans une position d'acteur ou de passeur culturel.

En conclusion

L'ouvrage de Sophie GAGNON-ROBERGE constitue une mine d'informations et d'idées intéressante pour tout enseignant qui souhaite placer la notion de plaisir au cœur du processus de lecture et/ou adapter son accompagnement selon les besoins individuels et collectifs de ses élèves. Les pistes et les outils proposés résultent de la pratique sur le terrain. Ils se veulent concrets, prêts à être utilisés. Plusieurs fiches reproductibles sont d'ailleurs disponibles à la fin de l'ouvrage et de nombreuses suggestions de lectures sont présentées.

¹ <https://dupala.be/apercu.php?a...>

² GAGNON-ROBERGE Sophie (2016). *Propager le plaisir de lire chez les élèves*. Montréal : Chenelière Éducation.

³ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 51.

⁴ SELIGMAN Martin (1975). *Helplessness on development, depression and death*. San Francisco : Freeman.

⁵ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 51.

⁶ Voir VYGOTSKI Lev Sémiionovitch (1997). *Pensée et langage* (3^e éd.). Paris : La Dispute.

⁷ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 53.

⁸ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 54.

⁹ JOOLE Patrick (2004). *Lire des récits longs*. Paris : Retz.

¹⁰ WILHELM Jeffrey & SMITH Michael W. (2013). *Reading unbound : Why kids need to read what they want and why we should let them*. New York : Scholastic.

¹¹ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 75.

¹² GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 65.

¹³ GAGNON-ROBERGE Sophie (2016), p. 65.