

## QUINZE LIVRES SUR QUATRES ANS AU COLLEGE ? C'EST PEU !

Jean-François INISAN  
Elizabeth VLIEGHE

L'ensemble des questions abordées dans l'article précédent s'était formulé lors des stages de deux jours consacrés à la littérature de jeunesse et organisés par la M.A.F.P.E.N. de Lille dans le cadre de la Rénovation des Collèges. Un certain nombre de collègues voulaient approfondir ces questions en mettant en place **effectivement** d'autres pratiques. Le principe fut donc décidé, toujours dans le même cadre, de la tenue d'un groupe de travail, de trois fois deux jours séparés par des intersessions, qui serait consacré aux lectures longues : cette expression avait été choisie pour qualifier des textes narratifs entiers comme le conte, la nouvelle, le roman.

Le problème se formulait pour nous de la manière suivante :

- Comment faire pour que nos collègues puissent aider davantage en lecture longue des élèves qui pour la majorité d'entre eux éprouvaient d'importantes difficultés de lecture ?
- Comment faire pour que ces mêmes collègues maîtrisent davantage dans les faits les diverses informations qu'ils avaient reçues dans le stage précédent et dépassent les réserves qui s'étaient exprimées jusqu'alors ?

De là se dégagèrent les options suivantes qui, si elles ne sont pas toujours neuves, étaient dispersées, mal connues et de fait très peu pratiquées.

1 - En ce qui concerne les pratiques en classes :

### 1) Réseaux et livre "phare".

Il s'agit d'introduire dans la classe, au lieu d'un seul livre ou d'une seule nouvelle pour l'ensemble des élèves, toute une série de livres qui vont graviter autour de celui qui, pour sa richesse ou les intérêts diversifiés qu'il recèle, fera l'objet d'un travail plus détaillé.

Une autre option est du reste possible : travailler sur un réseau sans pour autant qu'il y ait de livre "phare".

Sur ces questions, un certain nombre de précisions s'imposent :

a) Sur la notion même de réseaux.

Ils peuvent être divers et être constitués en vue d'objectifs différents.

- Réseaux à partir d'un auteur : Pierre Gripari, Roald Dahl, Michel Tournier, Peter Härtling, Felice Holman, Gianni Rodari, Hans Peter Richter...
- Réseaux à partir d'un genre : conte, fantastique, science-fiction, policier, roman d'aventures, roman sentimental, roman animalier, roman historique...
- Réseau à partir d'un thème : c'est l'exemple le plus connu et qui a été souvent vidé de son sens par les manuels de morceaux choisis. Les publications consacrées à la littérature de jeunesse offrent des listes quasiment infinies de classements thématiques allant de la violence à l'ordinateur en passant par les géants et les robinsonnades.
- Réseaux à partir de modalités d'écriture : nous pensons par exemple à des réseaux offrant des cas diversifiés sur un point de grammaire du récit (cf une variation sur le narrateur : personne, animal, monstre, objet, mort ; héros, témoin, comparse ; bavard ou discret dans la narration...).
- Réseaux à partir de notions plus transversales : l'humour, le non-sens, l'insolite, la métamorphose...
- ...

b) Sur les intérêts de la notion de réseau.

- Du côté de l'enseignant, l'idée de réseau permet une diversification importante des objectifs et donc des activités dont la lecture longue peut être le support : découvrir les variations et les thèmes communs dans plusieurs ouvrages d'un même auteur, mettre à jour les lois et les exceptions d'un genre, découvrir les multiples facettes d'un thème, faire prendre conscience de modalités d'écriture, autant d'apprentissages dominants liés aux réseaux choisis.

De plus, les réseaux cités plus haut ne sont bien sûr pas exclusifs les uns des autres. Il peut être riche de découverte de cibler sur un thème à l'intérieur d'un genre : l'enfant détective, le double dans la nouvelle fantastique, les histoires de machines dans la science-fiction... De même, à l'intérieur d'un réseau sur un thème ou un genre, il est intéressant de mêler des livres de niveaux et de modalités d'écriture différents.

- Du côté de l'élève, cette pratique est facilitante à plus d'un titre :

\* Tout d'abord, c'est une lapalissade, elle permet d'introduire bien plus de livres dans la classe sur un objectif choisi. Nous renvoyons là aux critiques émises plus haut sur la lecture suivie. Ici on donne une possibilité pour certains de se trouver une entrée en lecture qu'ils n'auraient peut-être pas eue autrement : trouver enfin un livre susceptible de créer une amorce pour certains, en lire plusieurs pour d'autres.

\* Certes, les livres sont encore apportés par le professeur mais, selon diverses modalités, ils peuvent circuler dans la classe sur le principe d'une mini-bibliothèque temporaire. Il arrive du reste que des élèves complètent le réseau en apportant des livres inconnus de l'adulte.

On a surtout par ce biais les éléments d'une socialisation des livres : très courants sont les cas où tel livre qui a plu est prêté à un camarade, puis à un autre. Les livres circulent sans repasser nécessairement par l'adulte.

\* Un autre intérêt réside dans le fait que, à la différence de l'étude sur un livre unique qui ne permet pas la comparaison, ici au contraire on a davantage les moyens de se distancier de cette fascination, cette déférence par rapport au livre. Sur une même notion, d'autres livres sont proposés, avec leurs points communs mais aussi leurs différences d'approches. On peut découvrir ainsi que telle structure narrative est liée à tel type d'histoire (cf le voyage dans le temps et les retours en arrière), et ce que l'on devine mal quand on en a un seul exemple, apparaît plus clairement quand on le retrouve dans des récits similaires. On devient du coup capable de faire une hypothèse à long terme sur la suite du récit. Ce n'est pas rien quand on a des compétences de lecteur qui s'installent.

\* Enfin, si par exemple l'on choisit d'introduire dans la classe le réseau de livres avant l'étude approfondie du livre "phare" auquel on va consacrer un peu plus de temps, on crée déjà une "mini-culture" de classe sur le sujet. Les élèves ne sont plus dans la situation d'écouter dans la bouche de l'enseignant, ce qui est intéressant dans le livre, eux-mêmes n'ayant aucune attente ou culture sur le sujet. Ici, ils interviennent à partir du ou des livres qu'ils ont lus. "Monsieur, dans celui que j'ai lu, c'est pareil". "Dans le mien, c'est pas le même personnage qui fait ça".

Les conditions d'un échange dans la classe s'en trouvent facilitées.

*Pour nous formateurs, l'apport sur ce point au cours du stage a été, outre le fait de préciser la notion de réseau, d'apporter un maximum de livres de littérature de jeunesse, de bibliographies, d'outils divers, afin d'aider chaque sous-groupe de projet à se déterminer sur un réseau ainsi qu'à le construire concrètement.*

## 2) Méthodologies d'approche des livres.

Se contenter d'apports sur le point ci-dessus n'induit pas nécessairement des pratiques différentes de la lecture suivie, notamment en ce qui concerne ce que nous avons appelé livre "phare". Induire chez les collègues des pratiques de lectures suivies à partir de Roald Dahl au lieu d'auteurs plus "légitimés" n'était pas au centre de notre propos.

Mais, comme nous l'indiquions ci-dessus, le modèle classique d'approche du livre tel qu'il est pratiqué dans la lecture suivie est tellement prégnant qu'il est très difficile, même pour des collègues volontaires, de s'en éloigner pour expérimenter d'autres formules, qu'il s'agisse de l'étude d'un livre unique ou de celle de réseaux de livres. Il paraissait donc important de proposer d'autres méthodologies susceptibles de structurer dans le temps de la classe les informations données en stage.

Or, comme il a été dit plus haut, les objectifs qui justifient l'étude d'un ou plusieurs livres sont multiples et diversifiés. A l'évidence, il n'était pas question pour nous de proposer une méthodologie qui risquait de devenir le nouveau dogme, comme celle de la lecture suivie l'est trop souvent devenue. Du reste, les collègues se seraient vite chargés de nous le rappeler. Il s'est donc agi plutôt pour nous de mettre à disposition de manière synthétique un certain nombre de méthodologies intéressantes qui, tout en permettant de prendre des distances par rapport au modèle canonique, suggéraient d'autres types de travaux possibles en fonction d'objectifs différents. En outre, nous ne les concevions pas comme exclusive l'une et l'autre, mais souhaitions que les collègues, en fonction d'un projet qui allait naître, s'emparent d'un certain nombre d'idées émises çà et là et composent leur bricolage personnel, tant il est vrai qu'en matière de pédagogie le patchwork est le plus créatif.

*En conséquence nous primes les deux options suivantes :*

*a) Dans tous les cas, importance de tout ce qui était manipulation concrète*

*du livre. L'ensemble des articles de ce numéro montre l'importance de cette notion pour des enfants qui ne sont pas familiarisés avec le fonctionnement de l'objet livre. On trouvera en annexe de cet article un certain nombre d'activités, parmi d'autres, qui permettent d'atteindre cet objectif.*

*b) Mise à disposition dans le stage, sous forme de fiches synthétiques commentées, de quelques exemples de méthodologies susceptibles d'aider les collègues à structurer l'ensemble de leurs séquences de travail. Parmi un certain nombre, nous en avons retenu quatre différenciés. Afin d'aider les collègues qui liraient ces lignes, nous nous permettons de les rappeler ici, tout en renvoyant bien sûr pour plus amples informations aux ouvrages dont ils sont extraits.*

## “ QUELQUES METHODOLOGIES ”

### EXEMPLE 1

#### Essai d'une pédagogie de la lecture en sixième

Monique LECLERCQ  
CIEP Sèvres. 1981

Les livres sont choisis en fonction :

- d'une possibilité de rencontre avec l'auteur ;
- de l'aspect matériel (composition typographique, qualité des illustrations, maniabilité du format) ;
- des intérêts et des motivations des enfants ;
- de la lisibilité linguistique et de la structure narrative.

Les étapes :

#### 1) Amorçage de lecture <sup>(1)</sup>.

Photocopie des illustrations et invention d'histoires. Analyse des productions. (1 ou 2 séquences).

#### 2) Mise en lecture.

Le livre est donné à chaque enfant. Aucun commentaire. Observation des comportements face au livre (1 séquence).

Les enfants sont invités à continuer leur lecture chez eux de façon à ce que le maximum d'élèves aient lu le livre entier. La séance suivante intervient quatre jours après.

3) Répartition en deux groupes qui se rejoindront : ceux qui ont terminé leur lecture et ceux qu'il faut aider.

Deux objectifs :

- fixer l'histoire en provoquant la communication entre enfants,
- favoriser la naissance de projets autour de lecture, écriture et dessin.

Les enfants (chez eux ?) se mettent à réaliser leurs petits projets. (1 séquence).

4) Elucidation des chapitres 2 et 3.

Construction d'un axe des temps pour une meilleure compréhension de la structure narrative.

Parallèlement cette semaine se mènent des travaux sur la logique du récit : textes-puzzle, création d'histoires aux fins différentes... (1 séquence).

5) Exposition en classe des réalisations d'enfants : "Un reflet du livre sur les murs".

- Recherche dans le livre des passages évoqués par les dessins,
- Lecture à haute voix des passages en question (2 séquences).

6) Rencontre avec l'auteur : "La liaison avec la parole vivante".

(1) L'exemple choisi ici est *La longue route d'une Zingarina* de Sandra Jayat "Aux quatre coins du temps" Bordas.

## EXEMPLE 2

## Savoir lire au Collège

Evelyne CHARMEUX  
CEDIC 1985

“Un moment de clarification des stratégies de construction du sens”.

Deux remarques :

– Le morceau choisi est une des suites possibles d'un travail sur livre entier.

– Le temps à consacrer au travail ne devrait pas excéder quatre ou cinq séquences, suivies éventuellement de séquences de projets à partir du livre : adaptation, réécriture, mise en scène...

1) Appropriation collective de l'ouvrage.

“Se mettre en route vers la lecture”. Exploration formelle avec quête d'indices généraux permettant la formulation d'hypothèses.

2) Interséance d'une semaine ou deux.

Les élèves lisent le livre à leur rythme et à leur façon.

Nécessaire parce que “le début ne prend de sens que par rapport à la fin”. Mais une première lecture peut être lacunaire.

3) Mise au clair de l'histoire.

– De quoi s'agit-il ?

“Regrouper des indications éparses dans le livre”. Des schémas permettent de visualiser la progression de l'intrigue...

– Quels sont les personnages ?

Une pêche aux indices donnés dans le texte pour faire un inventaire de leurs noms, âges, caractéristiques diverses. Un arbre **généalogique** pour les liens de parenté, un **sociogramme** pour les groupes amis et ennemis...

– Où les choses se passent-elles ?

\* Les lieux sont réels : **cartes**.

\* Les lieux sont fictifs : invention de plans ou de maquettes.

– Quelles sont les dates et durée des évènements ? (Dans certains cas une séquence entière sur ce problème).

\* Indications temporelles pour une frise chronologique avec date et durée des évènements.

\* Mise en relation des étapes de l'histoire et de la quantité de lignes ou de pages qui leur sont consacrées.

4) Deux ou trois autres séances pour aider à avoir des grilles de lecture différentes d'un même texte :

Projets différents par rapport à un même objet à lire :

- reprendre un texte pour organiser un débat sur un thème.
- reprendre un texte dans une perspective d'histoire littéraire.
- reprendre un texte pour une étude historique ou géographique.
- reprendre un texte pour en faire une adaptation, une mise en scène.

### EXEMPLE 3

#### Les ateliers de lecture longue et la lecture en réseau.

Compte-rendu d'une conférence de Bernard FRIOT  
de l'Ecole Normale de Guebviller.  
CRDP Lille, 1986.

Une pratique intermédiaire entre lecture personnelle et lecture suivie. Lire le livre en entier plus qu'acquérir un savoir sur le livre. Une organisation en groupes avec possibilité de choisir le livre, par exemple à partir de séries de livres à cinq exemplaires au CDI. (une cinquantaine de titres).

Consignes et contrats : Les équipes de deux à cinq élèves choisissent un livre et doivent, après lecture, déboucher sur un projet de restitution à des lecteurs potentiels, le tout étant mené sur un nombre de séquences limitées.

Première séance : le choix ; le livre et les copains. L'enseignant peut faire une ronde des livres (présentation des livres aux enfants en insistant sur les thèmes et les genres).

Deuxième séance : le groupe négocie son calendrier de lecture. Après contrat, le calendrier est impératif. Normalement, la lecture est faite à la maison.

Les séances suivantes sont consacrées à l'élaboration du projet de restitution. Organisation du travail. Il leur faut entre trois et six séances pour la restitution.

Important : à la fin de chaque séance, chaque groupe fait un petit bilan écrit du travail qui vient d'être réalisé.

Quand un groupe a terminé, il s'inscrit dans un planning de présentation. L'enseignant tient une fiche de travail sur chaque groupe avec tous les détails.

Quelles formes de restitution ?

Plusieurs hypothèses :

- 1) On les laisse libres,
- 2) Planification en fonction d'un plan d'apprentissage de l'écrit sur l'année,
- 3) A chaque fois on demande d'utiliser des codages différents.

Les productions peuvent être de plusieurs types :

- documents archivés : fiches de lectures, parodies de fiches de lecture, dossiers documentaires sur thèmes, documents sur le livre, fausses critiques, faux testaments, transcodages (BD, cartes postales)...
- documents à reproduire et à distribuer : questionnaire de connaissance sur le sujet à partir des informations...
- Sketches...

On constate une grande disparité des productions et un grand impact des présentations. On accepte les lectures parcellaires du livre. Certains arrivent à travailler sur l'économie générale du texte, d'autres sur des fragments.

En quatrième et en troisième, on joint au livre des instruments d'analyse : manuels, critiques, matériel pédagogique (dicos de littérature...).

Il est important de dire qu'il y a des degrés d'acceptabilité dans leurs productions : ce n'est pas la maîtrise de tout ou rien. La faiblesse de capacités techniques et le temps imparti font qu'on arrive à des choses que l'on peut considérer comme acceptables dans cette situation de communication limitée.

Il va de soi que la restitution peut se faire à d'autres personnes que le groupe classe concerné.

#### EXEMPLE 4

##### Lire-Ecrire

##### Pratique nouvelle de la lecture au collège, L'Ecole.

Annette BEGUIN

1982

#### Carrefour de lecture et texte-noyau.

*Remarque : Pour une meilleure compréhension de la notion de thème d'une part, et pour mesurer les différences entre le travail "par thèmes" traditionnel, et la manière dont A. Beguin le conçoit, cf Lire-Ecrire, p. 48 à 50.*

#### 1) Constitution d'un corpus de texte et mise en circulation dans la classe.

– Choix d'un genre et d'un thème à l'intérieur du genre : exemple : Les voyages dans le temps, thème classique de la science-fiction.

– Attention à la lisibilité des textes choisis : le thème en question joue beaucoup sur la relation cause/conséquence : difficulté mais manipulations attrayantes.

– Les nouvelles sont présentées dans leur recueil d'origine. Le titre est coché dans la table des matières. Cinq exemplaires de cinq recueils différents vont circuler pendant un mois dans la classe. Les lectures sont bien évidemment libres et le maître peut gérer une ou deux séquences d'échange sur ce qui est lu.

## 2) Phase de structuration :

Une nouvelle **exemplaire** du thème est polycopiée.

- Un réseau de références a été créé.
- Des comparaisons vont se faire entre la nouvelle et ce qui a été lu précédemment.
- La nouvelle, en fonction de sa structure, est étudiée par le biais **d'une manipulation narrative**.
- Mise en place d'un schéma narratif commun aux nouvelles lues.

## 3) Ateliers d'écriture :

- A partir du schéma, projets de nouvelles par groupe.
- Ecriture "collective".
- Lecture (ou publication) des textes.
- Reprise d'un des textes produits et amélioration.

## 4) Réinvestissement.

A proposer en fonction de l'intérêt qui demeure ou non.

- Circulation de textes abordant le même thème, mais avec des structures plus complexes.
- Eventuellement, ces lectures peuvent déboucher sur une nouvelle phase de structuration, à partir d'une nouvelle plus longue et plus complexe, ou d'un roman.

\*\*\*

## 2 - En ce qui concerne l'organisation et la conduite du groupe de travail.

Etre convaincu de l'intérêt de pistes de travail sur un sujet est une chose, les expérimenter effectivement en est une autre. Les réserves qui avaient pu s'exprimer sur l'introduction de la littérature de jeunesse, les différentes résistances au changement, mais aussi les difficultés réelles de résolution des problèmes **concrets**, autant de facteurs qui pouvaient être bloquants pour l'action. Il nous fallait donc construire une action de formation réunissant un maximum de conditions facilitantes sur plusieurs plans.

### 1) Sur le plan de la structure institutionnelle :

A cet égard, la structure du groupe de travail définie depuis quelques années déjà par le collectif de formateurs du dispositif Rénovation des Collèges s'est avérée adéquate : s'appuyant sur trois fois deux jours de stage échelonnés sur l'année, elle définit un contrat de travail entre animateurs et stagiaires : les animateurs s'engagent à construire une action correspondant aux besoins émis préalablement par les stagiaires ; ces derniers s'engagent de leur côté à expérimenter dans leur classes certaines des pistes de travail abordées afin de confirmer ou d'infirmer leur pertinence et de faire bénéficier l'ensemble du groupe de l'expérience qu'ils ont mise en oeuvre.

La mise au clair de ces principes de fonctionnement suppose une négociation réelle avec les intéressés : celle-ci s'était faite au cours de l'année scolaire précédente, dans le cadre de nos stages de sensibilisation à la littérature de jeunesse.

En bref, sur le domaine des lectures longues, nous voulions offrir aux collègues la possibilité de réaliser à plusieurs, en partie sur temps de travail, avec le recul que permet le stage, un des travaux que l'enseignant de français est amené habituellement à faire seul chaque année.

### 2) Sur le plan de fonctionnement pédagogique du groupe de travail :

#### a) Le principe d'une pédagogie de projet :

Les pistes de travail que nous avons suggérées étant multiples aussi bien en ce qui concerne les objectifs, les réseaux et les méthodologies, il aurait été pour le moins absurde que les choix initiaux viennent des animateurs.

Le principe pédagogique retenu fut donc celui d'une pédagogie de projet à l'usage d'adultes : cela impliquait que les stagiaires aient la maîtrise de l'émergence du projet, du choix, des modalités de réalisation et d'évaluation.

C'était en outre une bonne occasion d'expérimenter en tant qu'adultes cette pédagogie de projet dont on parle tant pour les élèves.

### b) Des projets en sous-groupes :

Aux différences évoquées à l'instant s'ajoutaient celles relatives aux personnalités des collègues ainsi qu'aux niveaux où ils enseignaient. L'ensemble impliquait une répartition en petits groupes qui allaient mieux permettre la communication, la plus grande inventivité, l'allègement du travail par la répartition des tâches, l'apprentissage par l'échange avec les collègues.

Le travail, finalisé par l'engagement à la mise en place des activités dans les classes de chacun, l'était également par l'importance d'une communication finale à l'ensemble des stagiaires.

### 3) Sur le plan du rôle des animateurs :

Les facilitations à apporter découlaient de ce qui a été dit jusqu'à présent :

\* Dans un premier temps, apports sur les notions de réseaux, de méthodologies d'approche des livres mais aussi de méthodologie de travail en projet.

\* Ensuite, aide à la réalisation des projets concrets : banque de ressources, idées d'activités, régulation des problèmes divers surgissant dans les groupes.

\* Organisation de la communication entre les groupes, gestion des moments collectifs d'analyse et de synthèse.

L'ensemble des données relatées dans ces lignes nous sert à établir la proposition suivante, qui fut retenue par vingt-sept collègues d'une douzaine de collèges différents.

**Première session :** (deux jours à la mi-octobre).

- Mise à disposition d'ouvrages variés de littérature de jeunesse,
- Apports sur les notions de réseaux et sur des méthodologies intéressantes en fonction d'objectifs différents,
- Phase de choix de projets de groupes : tout d'abord, répartition en deux groupes (6ème-5ème, 4ème/3ème) ; à l'intérieur de chaque groupe ainsi créé, tour de table sur les envies de chacun en fonction de ses attentes préalables au stage ainsi que des idées émises depuis le début du stage ; émergence des projets par négociation entre collègues avec l'aide des animateurs.

Cette phase fait apparaître les projets suivants :

\* 6ème/5ème.

- Contes de toutes les époques.

- L'enfant détective, autour de *Les Pistolets de Sans Atout* (1), de Boileau-Narcejac, et *Le Perroquet qui bégayait* (2), d'Alfred Hitchcock.

- Le thème de la métamorphose, autour notamment d'une nouvelle de Bernard Clavel, "Dryape", extraite des *Légendes des montagnes et des Forêts* (3).

- Le thème "Iles... Ile", autour de *Vendredi ou la vie sauvage* (4), de Michel Tournier, et de *Sa Majesté des Mouches* (5), de William Golding.

\* 4ème/3ème.

- Le genre du roman policier, à partir de *La Nuit du Renard* (6), de Mary Higgins Clark.

- Une étude à partir de *Sa Majesté des Mouches*, de William Golding.

- Retour en grand groupe et apport méthodologique sur la conduite d'un projet de ce type (répartition des tâches, régulation interne, animation, régulation...).

- Répartition en groupes de projets pour mettre au point le travail personnel dans l'intersession.

**Intersession :**

Chacun travaille sur la tâche qu'il s'est assigné dans le groupe : analyse, recherche d'outils, constitution du réseau, lectures...

**Deuxième session :** (deux jours à la mi-décembre).

Travail de deux jours en groupes de projets avec l'aide des animateurs : choix et construction de l'ensemble des séquences à mettre en place en fonction des objectifs déterminés, ceci à partir de la mise en commun du travail de chacun.

**Intersession :**

Au cours du deuxième trimestre, conduite du projet dans les classes, en fonction des variantes dues aux différences locales.

**Troisième session : (Deux jours en avril).**

- Chaque groupe fait le bilan des actions menées et des problèmes rencontrés.
- Rédaction par chaque groupe d'un document communicable à l'ensemble du grand groupe.
- Dernière journée en grand groupe : communication de l'ensemble des travaux à chacun des stagiaires (immédiate ou différée selon les groupes) de façon à capitaliser la totalité du travail collectif.
- Analyse lors de compte-rendus des problèmes, des trouvailles et des reformulations sur le sujet depuis la première session.

*On l'aura compris, le temps nous a manqué, alors même que certains groupes de projets s'étaient réunis pendant les intersessions. L'investissement général a été tel que le travail a pris une ampleur inattendue de tous.*

*Néanmoins, deux collègues, pour leur groupe, ont bien voulu rendre compte dans ce numéro de l'expérience à laquelle ils ont participé. Nous les remercions.*

\*\*\*

## ANNEXE

### QUELQUES ACTIVITES AUTOUR DE L'OBJET-LIVRE.

#### Objectifs :

- Familiariser l'élève avec la manière dont l'objet-livre fonctionne pour faire en sorte qu'il s'approprie davantage un objet culturel qui lui reste encore trop souvent étranger à son entrée au collège.
- Apprendre à l'élève à faire du sens à partir d'un certain nombre d'indices qui sont donnés par "les lisières" du texte de façon à lui permettre de trouver plus facilement un livre qui puisse lui plaire.

#### Démarche :

- Mettre l'élève en situation de lecture-écriture face au livre de manière à susciter une appropriation plus active du sens.

— Utilisation importante des possibilités de communication individuelle ou de groupe de façon à ce que l'élève prenne conscience des différentes stratégies possibles sur un objet de travail.

#### Cadre :

— En fonction des objectifs de l'enseignant, ces activités peuvent être menées dans un club-lecture, au CDI, lors d'ateliers spécifiques consacrés à l'objet-livre, ou en amorce à un travail de lecture longue.

#### Activités :

1) A partir de l'ensemble des indices de couverture (première page, tranche, quatrième page de couverture).

\* Photocopies de la couverture et présentation en plusieurs documents suivant le principe du dévoilement progressif utilisé pour le texte narratif. Production d'hypothèses lors de la présentation de chaque document successif.

\* A partir des originaux ou photocopies d'un même livre en différentes éditions : mise à jour des différences (format, édition pour adulte ou enfant, variantes d'illustrations...), explicitation des impressions différentes, de l'information donnée, des représentations induites... exemple : *Fantasia chez les Ploucs*, roman policier de Charles Williams en édition du Livre de Poche, en Carré Noir Gallimard ou en Folio Junior Gallimard.

\* A partir d'un livre choisi dans un assortiment proposé par le professeur avec la consigne d'en rendre compte à des camarades au bout de dix minutes. Compte-rendu de l'élève puis mise à jour de la stratégie qu'il a utilisée. Confrontation avec celle utilisée par d'autres.

2) A partir des titres :

\* Donner une liste aux élèves, éventuellement documentaire et fiction mélangés : chaque élève choisit un titre et, par écrit ou par oral, imagine une histoire. Les histoires peuvent être communiquées dans le groupe puis on procède à une confrontation avec les livres dont sont issus les titres en vue d'une prise de conscience de l'intérêt et des limites du titre pour faire du sens sur le livre, certains titres éclairant le livre qu'ils annoncent, d'autres égarant parfois certains lecteurs.

\* Présenter aux élèves une liste mélangée de titres de livres appartenant à des genres très différents : fantastique, policier, science-fiction, roman sentimental... Leur demander d'essayer de repérer les genres représentés, d'abord sans spécifier ceux qui avaient été retenus, puis en l'indiquant si l'exercice est trop difficile. Le but, cette fois, est d'explorer les indications que donne (ou ne donne pas) un titre sur le genre du livre.

\* Faire l'exercice inverse du précédent, c'est-à-dire inventer des titres qui pourraient être ceux de livres d'un genre donné. On peut à ce moment reprendre l'activité d'invention d'histoires évoquée plus haut.

L'adulte constituera aisément une liste de titres en consultant les petits catalogues d'éditeurs.

### 3) A partir des tables de matières :

\* Présenter aux élèves un document reproduisant les tables de matières de plusieurs livres : le choix, toujours en fonction des capacités des élèves, peut être contrasté : certaines éclairent fidèlement la progression du récit, d'autres sont pour le moins énigmatiques, d'autres encore permettent de prendre conscience que l'on a affaire à un recueil de nouvelles et non pas un roman. Certaines se révéleront ainsi être de remarquables lanceurs d'écriture (Ah ! Les trouvailles de Gaston Leroux !).

Demander aux élèves de produire des hypothèses sur les récits auxquels elles renvoient.

\* Proposer un document sur lequel figure la table des matières d'un livre ainsi que des extraits significatifs des chapitres. Le travail consiste alors en une mise en relation. La même modalité peut être envisagée entre tables des matières et titres.

\* Demander de rédiger les tables de matières de livres qui n'en ont pas : travail beaucoup plus important et complexe puisqu'il nécessite la lecture du livre. Un groupe d'élèves qui n'ont pas lu le livre peut être ensuite chargé d'imaginer une histoire à partir de la table des matières réalisée : l'intrigue trouvée, renvoyée à l'autre groupe, peut l'éclairer sur la pertinence de ses trouvailles.

4) A partir des résumés ou textes-amorces figurant en quatrième de couverture :

\* Demander de rédiger à la suite de la lecture d'un livre qu'on a aimé, un texte-amorce, non pas pour le rendre au professeur, mais pour inciter d'autres lecteurs potentiels à partager le plaisir que l'on a eu. Un travail préalable sur le fonctionnement de ce type de textes se révèle dans ce cas souvent utile.

5) A partir des illustrations internes du livre :

C'est un élément fondamental, dans la mesure où l'enfant, beaucoup plus que l'adulte, s'appuie sur des indices qu'elles donnent pour faire du sens sur l'histoire.

\* Donner les illustrations avant même de donner le livre. Travail de production d'hypothèses puis invention d'histoires possibles à partir d'une mise en ordre des illustrations : et tant mieux si un agencement diversifié des illustrations permet des hypothèses variées ! Les attentes et la confrontation avec le livre qui va être lu ensuite n'en seront que plus intéressantes.

\* Même travail, mais à partir d'illustrations d'éditions différentes : travail par groupe et comparaison des effets de sens induits par des différences d'illustrations.

5) A partir de débuts de nouvelles ou de romans :

On dépasse ici le problème de l'objet-livre mais l'expérience nous a montré que c'était un facteur important pour la continuation de la lecture ou au contraire l'abandon du livre : l'enfant qui, à partir du premier chapitre, n'arrive pas à produire une hypothèse générale sur la suite, se décourage. L'exemple le plus classique est celui de l'enfant qui considère normal que la fiction commence avec la narration, et qui se trouve complètement déconcerté par un début "dans le vif du sujet".

\* A cet égard, une activité de comparaison de débuts de types différents est riche en enseignements : débuts se différenciant par le rapport entre la fiction et la narration (cf entre autres l'exemple ci-dessus), mais aussi par le choix des narrateurs, le support de la narration (lettres, journal, testament, manuscrit retrouvé...)...

\* Ce travail peut être repris dans le cadre de l'amélioration des textes personnels produits par les élèves.

6) A partir d'un extrait de livre :

\* Extraire d'un livre un paragraphe d'une quinzaine de lignes : les élèves, en groupe par exemple, 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, livres pour adultes et livres pour enfants, avec éventuellement un intrus.

Cette activité est particulièrement intéressante pour faire apparaître la différences de stratégies dans la recherche de l'information, ainsi que leur degré de pertinence.

7) A partir des collections de littérature de jeunesse :

A la fois pour apprendre en comparant, pour découvrir des collections que l'on ne connaît pas, et pour se déplacer peut-être vers des livres que l'on ne choisirait pas spontanément.

\* Elaboration pour d'autres classes d'une grille comparative des différentes collections présentées au CDI. L'établissement des critères à retenir fera apparaître de lui-même la variété des maisons d'édition, de leurs collections ainsi que de leurs spécificités.

\* Travail en vue de l'achat de livres de bibliothèque dans le cadre d'un P.A.E. On peut imaginer que, sur l'ensemble des crédits, une partie soit réservée à une classe qui aura à faire des choix. Le but n'étant pas que les élèves choisissent exclusivement ce qu'ils connaissent déjà, on peut par exemple mettre en place un travail de recherches à partir des catalogues d'éditions (ceux-ci présentent de plus en plus de reproductions de couvertures, de textes-amorces, de classements thématiques, d'indications sur les auteurs...).

Les livres ainsi choisis en seront d'autant plus attendus.

*On n'hésitera pas à inventer des activités mettant en relation des points évoqués ci-dessus : chaque élément a ses limites et c'est bien souvent leur mise en relation qui va permettre de savoir plus précisément si l'on a véritablement envie de lire le livre que l'on a entre les mains. C'est d'autant plus vrai pour les enfants chez qui nous avons souvent vérifié à quel point l'entrée dans le livre se faisait par une prise d'informations très partielle, avec le risque de déception, et à moyen terme d'échec que cela comporte.*

*Il va de soi que, à chaque fois que cela sera possible, les élèves pourront emprunter les livres sur lesquels ils auront travaillé : le principe même d'une activité sur l'objet-livre est déjà une incitation à la lecture.*

*Enfin, si l'enseignant a lu quelques-uns des livres qu'il propose, témoignant ainsi de son plaisir personnel et de son envie de partage, les chances de succès en seront d'autant plus grandes.*

#### NOTES

- (1) Folio Junior énigmes.
- (2) Poche Jeunesse.
- (3) Poche Jeunesse.
- (4) Folio Junior ou Poche.
- (5) Folio Junior ou Folio.
- (6) Poche.