

1°) Pourquoi est-ce difficile de faire lire une œuvre littéraire en entier à toute une classe ?

Trois problèmes sont à considérer dans la question : faire lire une œuvre qui relève de la littérature, la faire lire en entier et par tous les élèves.

On pourrait en ajouter un quatrième : faire lire !

Le succès du dernier tome d'Harry Potter, amplement relayé par les médias, pourrait laisser croire que la littérature connaît beaucoup de succès parmi les jeunes qui liraient plus que certains ne veulent bien le dire. Il est vrai que le secteur Jeunesse des éditeurs est florissant et que beaucoup d'enseignants lisent ou font lire cette littérature contemporaine par leurs élèves. De plus en plus d'universités mettent en place des U.E. consacrées à la littérature de jeunesse. Pourtant, dans le même temps, les effectifs dans les cursus universitaires de Lettres diminuent considérablement et les enseignants de l'école, du collège et du lycée constatent tous que leurs élèves lisent peu d'œuvres littéraires.

Cette désaffection, masquée par quelques événements médiatiques, est peut-être l'expression d'une peur : la littérature fait peur, et ce pour trois raisons.

- La première est que la rentabilité de cette occupation apparaît négligeable : passer beaucoup de temps à rester immobile et impassible, à faire des efforts pour se concentrer et essayer de comprendre pour ne recueillir aucun bienfait tangible ! Pour des jeunes vivant dans un monde de mouvement, d'extériorisation et d'exaltation du bénéfice immédiat, cet acte relève de l'intolérable ! Si, en plus, l'épaisseur du livre est annonciatrice d'une perte considérable de temps, alors il vaut mieux renoncer de suite !
- Une deuxième raison tient à la nature même du texte littéraire et à l'usage qu'il fait du langage. Entrer dans une œuvre littéraire suppose en effet d'avoir compris que le langage est moins vecteur de communication que lieu de création d'un monde qui n'a pas d'équivalent dans la réalité. L'œuvre est un monde clos sur lui-même, possédant ses propres règles qu'il faut admettre d'emblée. Le lecteur doit alors accepter de se laisser mener par le bout du nez, de ne pas tout comprendre, d'être déçu par une fin inhabituelle ou d'être envahi par des voix qu'il ne veut pas forcément entendre.
- Lire consiste donc à adopter une posture très particulière, c'est sans doute là que se trouve la troisième raison de cette peur de lire la littérature. On ne la lit pas comme on regarde passivement une mauvaise série télévisuelle formatée. Le texte littéraire ménage en effet des vides que le lecteur doit combler avec ses connaissances, sa culture, son expérience du monde. Lire la littérature n'est pas seulement un plaisir mais aussi un travail. Cela explique pourquoi beaucoup d'élèves referment le livre après quelques pages ou abandonnent le livre en cours de lecture.

Certes, les élèves sont habitués, depuis l'école maternelle, à lire des albums. Mais les illustrations aident beaucoup pour attirer les lecteurs et les aider à comprendre. Lire un roman est plus difficile car les élèves sont livrés à eux-mêmes pour se construire des images mentales et « tenir la longueur ». Certains apprendront à lire des récits longs

chez eux ou dans les bibliothèques. Pour beaucoup d'autres, l'école risque d'être le seul lieu où ils auront l'occasion de se familiariser avec la littérature. On peut bien sûr très bien vivre sans elle mais nous n'avons pas le droit de priver les jeunes d'une expérience qui n'a pas d'équivalent et dont les apports les aideront à se construire.

2. Que faire en cas de forte disparité du niveau en lecture des élèves au sein d'une même classe ?

Une classe rassemble presque toujours des élèves déchiffrant plus ou moins aisément, lisant plus ou moins vite et/ou comprenant plus ou moins bien. Faire lire un même livre et ensemble aux élèves d'une même classe relève donc souvent du casse-tête.

Une des solutions possibles consiste à proposer aux élèves des parcours de lecture différents d'une même œuvre. Il s'agit de fiches comportant pour chaque séance consacrée à la lecture du livre, les numéros des pages à lire. Chacune de ces séances est consacrée à la lecture d'une séquence narrative du roman (une séquence narrative est en quelque sorte une étape de l'histoire). Certains auront la totalité des pages de la séquence narrative à lire, d'autres un peu moins de pages, d'autres moins de pages encore. Les pages non lues par l'élève lui sont résumées sous la forme d'un très court texte. Chaque élève dispose donc d'une fiche répertoriant les dates des séances, les numéros de pages à lire et le résumé des pages non lues. L'enseignant peut ainsi, en jouant sur le nombre de pages à faire lire et la taille des résumés, proposer autant de parcours que de profils d'élèves.

Pour les élèves en très grande difficulté de lecture, l'enseignant peut leur lire lui-même à voix haute les pages essentielles de la séquence narrative du jour.

Toute la difficulté réside dans le choix des passages à résumer et donc des pages qui ne seront pas lues par les élèves moins habiles. Il faut en effet se garder de résumer des passages particulièrement attractifs ou porteurs d'émotion par exemple, de manière à préserver le « corps à corps » avec le texte. Il faut avoir identifié les passages les plus difficiles afin de ne pas les proposer aux élèves en difficulté. Tout est donc affaire de choix raisonné en amont.

Des débats peuvent être programmés à des dates précises qui figureront dans le parcours choisi par l'élève. Ces discussions permettent aux élèves d'échanger sur leur compréhension du livre.

Ainsi chacun lit le même livre, au même rythme et de bout en bout mais pas le même nombre de pages. Cela permet aux élèves qui dépensent beaucoup d'énergie et de temps à déchiffrer de conserver un peu de « forces » pour essayer de comprendre et ainsi de rester dans la course !

3. Que faire si certains élèves ont un « blocage » ?

Les « blocages » des élèves peuvent être de nature très différente : blocage sur des mots mal déchiffrés et/ou au sens non identifié (problème du mot inconnu), manque d'intérêt pour l'histoire, idées reçues sur la lecture, rejet du dispositif de lecture mis en place, bris de compréhension qui conduisent certains à perdre de vue le fil de l'histoire, etc. Des dangers multiples guettent l'élève qui s'aventure sur le chemin difficile du récit long.

Les débats mis en place durant les deux à trois semaines que dure la séquence de lecture, permettent d'éviter que certains élèves ne s'égarer et ne comprennent plus ce

dont il s'agit dans le livre. En écoutant leurs pairs résumer l'histoire, l'expliquer et la commenter, ils reviennent souvent au livre en ayant envie d'y retrouver ce qu'ils ont entendu. La motivation peut donc être entretenue par ce type d'échanges collectifs.

Les blocages les plus courants prennent la forme d'un refus de s'engager dans le dispositif de lecture, moins à cause de la peur face à l'épaisseur du roman que d'une attitude d'opposition à l'institution scolaire. Ces élèves se mettent à l'écart, se rebellent et parfois affichent une attitude provocatrice voire violente qui est souvent la manifestation d'un mal être, d'une perte de repères ou d'une volonté de ne pas entrer dans le système. Il est impossible d'obliger ces élèves à lire. On leur demande donc simplement de respecter la lecture des autres en ne faisant pas de bruit. Nous avons très souvent constaté que ces élèves finissaient par regarder le livre à l'abri des regards, qu'ils faisaient mine de ne pas écouter les autres discuter de leurs lectures mais qu'en réalité ils n'en perdaient pas une miette. Renonçant pour un temps au rôle qu'ils se sont adjugés au sein du groupe, il leur arrive même de prendre la parole au cours d'un débat et de faire des remarques particulièrement fines sur l'œuvre. Nous avons ainsi beaucoup d'exemples en tête de ces élèves en échec qui manifestaient très souvent des interprétations pertinentes et originales des histoires lues en classe.

Les élèves sont invités à tenir un carnet de lecture durant les deux ou trois semaines. En plus des dessins qu'ils peuvent y coller ou des passages du livre qu'ils peuvent recopier, ils peuvent y noter leurs difficultés et leurs opinions aussi bien sur l'histoire que sur le dispositif mis en place dans la classe. L'enseignant peut ainsi détecter les blocages et y répondre de manière plus adaptée, c'est-à-dire plus individualisée. N'oublions pas que le dispositif de lecture reposant sur des parcours différenciés permet l'autonomie en lecture et rend par conséquent l'enseignant plus disponible pour observer les élèves et discuter avec eux de leurs difficultés de lecture.

4. La démarche préconisée dans ce livre a été testée en classe. Dans quelles conditions ? Quels ont été les résultats ?

Cette démarche a été élaborée collectivement au cours de stage de formation continue, de rencontres très régulières et suivies avec des enseignants chargés d'une mission zep et dans le cadre de groupes de travail réunissant des enseignants volontaires désireux de travailler ensemble, le soir, après la classe. Ils ont mis en place cette démarche dans leurs classes et ont rendu compte de ce qui s'y était passé au cours de réunion le samedi matin ou de rencontres de bilan après les stages.

Le travail avec les missions zep a conduit à la création de malles de livres contenant la description de la démarche ainsi qu'un certain nombre de fiches pédagogiques. Ces malles ont été et sont empruntées par des enseignants désireux de mettre en place le dispositif. Ils sont épaulés par leurs collègues « missions zep » avec qui nous avons fait des bilans.

Les visites dans les écoles que j'ai été amené à faire dans le cadre de mes fonctions professionnelles m'ont permis de constater que les enseignants qui se lançaient dans un tel travail en étaient satisfaits car l'objectif unique, qui consiste à faire lire une œuvre jusqu'au bout, était atteint. Les carnets de lecture que nous avons pu feuilleter témoignent de l'intérêt des élèves pour le livre, du plaisir qu'ils ont trouvé à sa lecture et surtout de la fierté de l'avoir lu en entier.

Peu d'écueils majeurs ont donc été signalés. Cependant il est apparu deux difficultés qui concernent le rôle joué par l'enseignant soit au cours des séances de lecture, soit en amont.

Un nombre important de collègues ont en effet mal vécu le fait de ne pas « faire la classe ». Laisser les élèves lire seuls et renoncer au statut de « maître » parlant et questionnant fut ressenti comme une sorte de renoncement à des valeurs traditionnelles. Les collègues se sentaient désoeuvrés et inutiles. Pour eux, un bon enseignant doit être actif face aux élèves alors que nous savons que la qualité d'un enseignement vient souvent moins de l'animation que de la préparation en amont des contenus et des démarches.

Précisément cette préparation de la démarche a souvent été jugée trop lourde. Certains enseignants furent effrayés par l'obligation de lire les livres le crayon à la main, de fabriquer des fiches et des itinéraires différenciés.

Ces deux difficultés montrent bien qu'un tel dispositif bouscule les représentations traditionnelles du métier d'enseignant. Faire lire les élèves en adoptant cette démarche oblige effectivement à reconsidérer la place de l'enseignant dans la classe et son rapport aux élèves (il aide au lieu de dispenser un savoir, il favorise les acquisitions au lieu de poser des questions) et fait prendre conscience qu'il est nécessaire de préparer les activités en se mettant à plusieurs et de mutualiser le travail. Préparer un tel dispositif peut se faire donc progressivement, année après année, et peut être l'occasion de lire ensemble et, pourquoi pas, discuter de ces pratiques pour être plus efficace.