



HAL
open science

Comment motiver les élèves à passer à l'action après la lecture : l'atelier de lecture "Lire Ados"

Chiara Ramero

► To cite this version:

Chiara Ramero. Comment motiver les élèves à passer à l'action après la lecture : l'atelier de lecture "Lire Ados". Interculturel , 2017, Le Français pour aller plus loin, Actes du Colloque international, Rome, 28-29 octobre 2016. Textes réunis par Cali A., Martoccia G., Romano R., 22, pp.179-196. <hal-04884718>

HAL Id: hal-04884718

<https://hal.science/hal-04884718v1>

Submitted on 13 Jan 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Chiara Ramero

COMMENT MOTIVER LES ELEVES A PASSER A L'ACTION APRES LA LECTURE : L'ATELIER DE LECTURE « LIRE ADOS »

Depuis la rentrée 2012, le projet « Lire Ados » s'adresse aux collégiens et lycéens italiens du Piémont et de la Ligurie, qui étudient le français comme langue étrangère et à leurs professeurs de français, de lettres, d'éducation musicale, d'arts plastiques et de technologie.

Chaque élève, en tant que lecteur, est le protagoniste de toute activité proposée au sein de cet atelier. Il s'agit d'un projet entièrement financé et développé grâce au soutien de l'Alliance française de Cuneo, qui prend place dans les offres pédagogiques de l'Alliance française et qui vise à stimuler la lecture scolaire des adolescents. Pendant la première année, huit classes ont participé à cet atelier de lecture. À partir de la deuxième année le nombre des adhérents a augmenté d'une manière exponentielle : quarante-cinq classes au total (trente-cinq de collège et dix de lycée) pendant l'année scolaire 2013-2014 et soixante-dix (quarante-huit de collège et douze de lycée) pendant l'année 2014-2015, pour revenir à un nombre de quarante-cinq (quarante de collège et cinq de lycée) pendant l'année scolaire 2015-2016 et de quarante-neuf (trente-neuf de collège et dix de lycée) depuis la rentrée 2016, afin de mieux gérer le travail. Depuis 2014, le projet est proposé également en France, aux collégiens et lycéens qui étudient l'italien comme langue étrangère. Des classes du lycée Émilie du Châtelet de Serris et de celui du Parc Impérial de Nice y ont participé. Cette année, se sont lancées dans l'aventure des classes des lycées Vaclav Havel et Montaigne de Bordeaux¹.

Il s'agit d'un atelier où l'adolescent n'est pas pris en considération exclusivement en tant que collégien ou lycéen censé apprendre une langue étrangère ou assimiler des notions littéraires, mais également comme lecteur appelé à entrer en contact direct avec le livre, en jouant le rôle à la fois d'acteur et de co-créateur du récit. Le lecteur, même le moins motivé, est stimulé et encouragé à la découverte de la lecture et de cette littérature qui lui est consacrée. Il est impliqué dans ce voyage vers la connaissance, la réflexion et le plaisir dont l'acte de lecture est le point de départ.

Comme le soulignent Gérard Langlade et Marie-José Fourtanier, « S'intéresser au sujet lecteur, c'est prendre en compte la façon originale selon laquelle un lecteur habite une œuvre et considérer les états singuliers de réalisation d'un texte par l'activité liseuse d'un sujet comme le matériau privilégié de l'analyse littéraire²».

Je me suis proposé de redimensionner la figure du lecteur, en promouvant un nouveau lecteur, qui soit actif et stimulé, et de donner la parole tant à lui qu'à ses interprétations, car la lecture n'est pas un acte univoque, mais un phénomène polysémique, formatif et enrichissant sur le plan linguistique, cognitif, imaginaire, éthique, esthétique, ainsi que récréatif.

Méthodologie du projet

« Lire Ados » est structuré autour de deux activités principales. La première, fondamentale, concerne la lecture en petits groupes d'un ouvrage contemporain français ou italien pour adolescents en langue originale. Le livre est choisi par chaque classe parmi une liste de titres proposés et, en conséquence de ce choix, l'activité est effectuée en italien ou en français, suivant la langue de l'ouvrage et celle étudiée par les lecteurs. La deuxième activité envisage la réalisation d'un travail d'écriture et d'un travail de création, tous les deux en lien avec le roman lu et effectués en petits groupes. Je propose aux lecteurs de faire revivre le texte grâce à leur imagination et à leur créativité, en l'interprétant librement³. Parmi les différentes activités d'écriture figurent les propositions suivantes :

- Imaginer une suite du roman, en mettant l'accent sur les thématiques principales abordées par le récit et sur le protagoniste (sa situation, évolue-t-elle ?)
- Imaginer un nouveau récit en partant du roman lu (par exemple, en gardant les mêmes personnages mais en modifiant leurs caractéristiques)
- Inventer une histoire différente en partant de la première ou de la dernière phrase du roman (et la comparer ensuite avec le roman lu)
- Réécrire l'histoire du point de vue d'un autre personnage, en mettant en évidence les thématiques abordées dans le roman, notamment les représentations du handicap, sujet qui a été au centre de mes recherches pendant mes études doctorales à l'Université Paris-Est en cotutelle avec l'Università degli Studi di Torino
- Ajouter des épisodes ou des personnages
- Écrire une lettre à un personnage ou à l'auteur
- Écrire le scénario pour une interview imaginaire aux personnages ou à l'auteur (par exemple : « Cinq questions à..... »)
- Donner des « images » au texte en suivant le schéma suivant : « Si ce livre était un paysage, une couleur, un animal, une forme, un végétal, un objet, une musique, une odeur, un bruit ce serait ..., parce que... »
- Écrire une critique du roman lu
- Inventer une carte conceptuelle⁴ concernant un personnage ou le roman en général, en mettant l'accent sur les thématiques abordées
- Ajouter des dialogues au texte
- Réécrire le texte sous forme de dialogue ou de monologue
- Représenter le roman, ou un épisode, sous forme de chanson, email, recette, télégramme, etc.

En ce qui concerne les activités de création, les élèves sont appelés à choisir parmi les suivantes :

- Représenter le roman ou un épisode sous une autre forme artistique (bande dessinée, dessin, affiche, vidéo, pièce théâtrale, photoroman, chanson, marionnettes, collage, etc.)
- Mettre en place un procès littéraire en défense du livre ou de certains personnages
- Mettre en place une pièce théâtrale autour d'une interview à l'auteur ou aux personnages
- Ajouter des illustrations ou des photographies au texte
- Ajouter des sons ou une bande sonore au texte ou recréer le roman ou un épisode sous forme audio
- Inventer la carte d'identité des personnages
- Inventer une nouvelle couverture du roman
- Créer une présentation en PowerPoint
- Présenter le roman sous forme de *booktrailer*⁵

L'atelier se déroule pendant l'année scolaire, autour de trois rencontres d'une heure chacune que j'effectue avec chaque classe. Après une présentation générale de la littérature de jeunesse, du livre choisi et de l'auteur, pendant la deuxième rencontre, je propose les activités précisées ci-dessus.

Ensuite, notre dernier rendez-vous est consacré à l'échange final des opinions des lecteurs sur le roman lu et les thématiques abordées ainsi que sur leur rapport à la lecture. En outre, grâce au partenariat avec la bibliothèque de la ville de Cuneo, organisatrice de la manifestation littéraire « Scrittorincittà », tous les ans, les classes qui adhèrent au projet « Lire Ados » ont la possibilité de rencontrer un auteur français, dans le cadre du festival. En 2013 et en 2015, elles ont participé à la rencontre avec Janine Teisson et en 2014 avec Marie-Aude Murail, en 2016 avec Bernard Friot et Yann Mens. En ce qui concerne mes échanges avec les classes, ils ont lieu à l'école, tandis que les autres activités sont effectuées librement par les jeunes, en groupe, dans leur temps libre, afin qu'ils perçoivent la lecture et les autres activités proposées comme un acte non exclusivement et forcément scolaire.

Objectifs du projet

Le but principal de cet atelier est de favoriser le rapprochement d'une part entre la littérature contemporaine pour adolescents et le lecteur auquel cette production s'adresse et de l'autre entre ce dernier et les thématiques abordées dans le livre lu. La rencontre entre l'adolescent et la lecture est à la base de toute activité.

Lire c'est une occasion de rencontres subjectives qui permettent au lecteur d'explorer son propre registre émotionnel. « Quand je rencontre une œuvre littéraire véritable, c'est d'une expérimentation et d'une recherche sur moi-même qu'il est toujours question. À travers leurs lectures, les adolescents ne sont pas dans

le registre de la réalité, mais ils demeurent en liaison avec elle. Et c'est précisément pour cela qu'ils peuvent tirer profit de la fréquentation de textes exigeants, jusqu'à pouvoir faire parfois l'expérience de la douleur sans la souffrance de la blessure. [...] L'adolescent va pouvoir trouver dans l'espace littéraire un domaine de jeu intellectuel et affectif. En paraphrasant la terminologie de Winnicott, on pourrait dire que si l'œuvre est "suffisamment bonne", elle sera à même de proposer un espace transitionnel où le lecteur pourra venir s'installer tout en sachant qu'il n'y est pas vraiment⁶... »

En suivant cette idée, outre le développement du goût pour la lecture et une certaine familiarisation avec la littérature contemporaine pour adolescents, le projet vise à enrichir les compétences critiques d'analyse et de communication des jeunes. Les activités offrent aux adolescents la possibilité de discuter et de réfléchir autour de thématiques actuelles, comme par exemple la migration, les religions et notamment le handicap, ou ce qui touche plus directement leur quotidien, comme l'amour, la relation aux autres, l'amitié, l'identité.

De plus, la lecture en langue originale par un lecteur étranger peut aider l'approfondissement et l'amélioration des connaissances linguistiques et favoriser la découverte culturelle. La dimension collective de l'action vise à développer chez les adolescents des compétences d'ordre social et civique, comme la division des responsabilités et des tâches, le respect de l'autre dans le cadre d'une activité collective où chacun est appelé et invité à lire, à s'exprimer et à agir.

Comme le souligne Edwige Chiroutier, « La médiation culturelle l'aide ainsi dans cette prise de parole publique sur des sujets profonds. Et cet espace de parole permet de gagner en estime de soi, car l'élève est reconnu dans et par l'intuition scolaire comme un "sujet pensant" digne, rattaché à la condition humaine, capable de prendre la parole et de penser ces questions. Il est un "interlocuteur valable"⁷ ».

Au niveau pratique, il s'agit donc de :

1. Élever la lecture à une pratique collective (et multidisciplinaire) de plaisir, et non à une activité solitaire ou scolaire
2. Promouvoir le lecteur comme protagoniste de l'acte de lire, par le développement de la figure du lecteur/acteur
3. Présenter la lecture comme voie de communication et d'échange (autour de thématiques spécifiques, comme le handicap par exemple)
4. Aider le lecteur à comprendre, à réfléchir et à s'ouvrir
5. Stimuler la curiosité, favoriser la découverte (culturelle et linguistique)
6. Percevoir la lecture comme possibilité (originale) d'amélioration linguistique

7. Donner des suggestions de lecture que les élèves peuvent approfondir et découvrir hors de leur temps scolaire

Comme l'affirme Verena Jendoubi, « Scolariser un enfant ne signifie plus seulement lui transmettre des connaissances, mais aussi lui offrir un cadre favorisant le développement des échanges entre enfants, le respect mutuel, la coopération et qui encourage également le désir d'apprendre, l'affirmation en tant que sujet, l'expression de ses émotions, la confiance en soi et l'estime de soi⁸ ». Ou encore, « Mettre les élèves en situation leur permettant de préciser leurs pensées, leurs questions et leur point de vue, les amène tout naturellement à se confronter à l'autre, différent de soi. Apprendre à travailler en groupe c'est tout d'abord se forger son identité personnelle et sociale, tout en développant le sens des valeurs telles que le respect mutuel, la tolérance, l'esprit de solidarité et la collaboration⁹ ».

L'échange par la lecture constitue le point de départ pour la réflexion, notamment autour du handicap que je me suis promis de stimuler par notre atelier.

En outre, j'ai soumis à tous les groupes de lecture un questionnaire, afin de les amener à la réflexion, et proposé des liens avec le cinéma, grâce à des films qui abordent les thématiques traitées dans les livres lus et avec les mêmes enjeux éthiques et sociaux sur lesquels se fonde la littérature pour adolescents qui aborde ces thématiques. En particulier, les élèves ont été touchés par des films comme *Intouchables*¹⁰, *Rosso come il cielo*¹¹, *La solitudine dei numeri primi*¹², qu'ils ont comparé aux romans lus.

Attentes et résultats obtenus dans le cadre de l'atelier

Comme Laurent Bazin le souligne, la lecture de la littérature de jeunesse, aujourd'hui, naît de l'articulation dialectique entre deux finalités « distinctes, mais non incompatibles¹³ » : l'évasion et la transmission de valeurs et de codes. À la suite de bien d'autres chercheurs, il évoque la capacité d'un livre écrit pour la jeunesse de faire rêver le lecteur adolescent, mais en même temps de l'aider dans sa croissance et sa maturation personnelle. Ces deux aspects, en quelque sorte inhérents à tout livre conçu pour la jeunesse, répondent à un processus d'interaction « entre distraction et didactisation¹⁴ ». Distraire et enseigner, amuser et édifier, plaire et instruire sont depuis toujours les objectifs principaux de cette production littéraire. Comme le soulignent Francis Marcoin et Christian Chelebourg, « La poétique de la littérature de jeunesse repose sur la recherche d'un délicat équilibre entre l'art et la didactique, c'est-à-dire, d'un point de vue concret, entre la narration et l'information¹⁵ » ou encore « Enseigner sans ennuyer, éduquer en distrayant, tel est l'un des principaux objectifs de la littérature de jeunesse, le principal même dans la perspective instrumentalisante des adultes¹⁶ ».

La conjonction entre divertissement et enseignement est à la base du principe sur lequel elle se développe. En suivant cette théorie, je me suis proposé de présenter aux lecteurs adolescents un atelier qui souligne la valeur de la lecture comme pratique de loisir et comme pratique liée aux apprentissages scolaires. Parmi mes propositions de lecture figurent des romans empreints d'ironie et d'espoir, parfois loin de la quotidienneté du lecteur et qui stimulent sa réflexion.

Ainsi, cinq romans, plus que d'autres, ont attiré l'attention des adolescents : *Au cinéma Lux* et *La Valise oubliée* de Janine Teisson, *Simple* de Marie-Aude Murail, *Coup de foudre* de Laurence Gillot et *Tutto quello che vorrei* (Tout ce que je désire) d'Anna Pavignano.

Au cinéma Lux raconte la rencontre entre deux adolescents, Marine et Mathieu, tous les deux aveugles et amoureux de films anciens ; *La Valise oubliée* narre l'histoire de Johan, un garçon qui se retrouve un jour à jouer avec sa troupe de clown dans un hôpital pour les enfants, malgré le fait qu'il déteste énormément le théâtre. *Simple*, c'est l'histoire de deux frères, dont l'aîné, malgré ses vingt-deux ans, en a en réalité trois d'âge mental. Dans *Coup de foudre*, la coprotagoniste est Lulla, une fillette en fauteuil roulant et dans *Tutto quello che vorrei* (Tout ce que je désire), Fabio est un garçon qui se déplace avec un déambulateur.

Beaucoup de thématiques se chevauchent dans ces œuvres : la différence culturelle, la tolérance, la solidarité, la maladie, l'amitié et la découverte de l'amour, la différence étant le sujet principal autour duquel se développe le récit et qui amène le lecteur à réfléchir sur la question de la tolérance.

Les réactions des lecteurs face à la lecture de ces romans ont été variées. L'analyse des questionnaires soumis aux lecteurs et des carnets rédigés par chaque groupe d'élèves et les débats effectués en classe ont permis d'enregistrer les différentes réactions issues de la lecture (parmi d'autres, la curiosité, la satisfaction, l'ennui, la tristesse, etc.).

En revanche, les effets obtenus de la lecture et des autres activités proposées et les points de vue des lecteurs autour des thématiques abordées dans les ouvrages présentent des traits récurrents, notamment parmi les lecteurs qui vivent dans un même contexte social. En les accompagnant dans la lecture et en suivant le déroulement de l'activité par les questionnaires, les carnets, les rencontres effectuées et les témoignages des professeurs impliqués dans l'atelier, j'ai pu constater combien la lecture d'un des ouvrages proposés a entamé un processus de construction et/ou de consolidation des compétences critiques et analytiques chez la plupart des jeunes lecteurs, collégiens et lycéens, en Italie comme en France. Outre le développement du goût de la lecture chez l'adolescent, mes attentes visaient en effet le développement des compétences critiques, l'amélioration des compétences expressives, l'approfondissement des capacités linguistiques et une sensibilisation à certaines thématiques, en particulier au handicap. Les résultats obtenus sont de quatre ordres. En ce qui concerne la lecture, les meilleurs résultats ont été enregistrés auprès de ceux qui normalement ne sont

pas des lecteurs, en particulier les garçons ou les jeunes dont l'intérêt pour la lecture ne va pas au-delà de la *fantasy* ou de la science-fiction (en particulier parmi les adolescents italiens) ou de la bande dessinée (notamment parmi les Français). Le fait de lire en petit groupe, de se retrouver pendant le temps libre et d'entrer en contact avec une langue étrangère par la littérature contemporaine a stimulé leur curiosité. En outre, la rencontre avec l'auteur a augmenté leur envie de découvrir le roman et l'univers dans lequel il s'insère. De la même manière, les activités dérivées de la lecture (principalement celles de création concernant les arts plastiques et le théâtre) ont permis aux élèves habituellement moins motivés de s'impliquer, de s'exprimer et d'acquérir une position importante dans le groupe de travail.

Par le dialogue et l'échange d'idées et d'opinions autour de la lecture effectuée, les adolescents ont amélioré leurs compétences critiques, notamment d'analyse des sujets abordés dans les livres, des composantes de l'énonciation et du rapport spatio-temporel entre le texte et la réalité. En même temps, ils ont obtenu un très bon niveau d'expression, à l'écrit et à l'oral, en problématisant leurs propos et leurs opinions, tant dans leur langue maternelle qu'en langue étrangère, grâce à une meilleure compréhension des écrits et à l'élaboration de pensées et de jugements autour de la lecture. Cette amélioration linguistique a été enregistrée davantage chez les lycéens, mais en général, les travaux effectués ont témoigné de l'enrichissement du vocabulaire chez la plupart des lecteurs.

En ce qui concerne le repérage des thématiques abordées dans les livres, les pistes de réflexion que j'ai proposées ont donné des résultats qui varient selon le contexte social dans lequel les lecteurs vivent, notamment en ce qui concerne le handicap. Il est important de constater que dans les réactions de presque tous les lecteurs, l'amour et l'amitié demeurent comme éléments principaux du livre, tandis qu'une minorité d'élèves ont repéré ou mis en relief de façon spontanée certains sujets (la différence culturelle ou ethnique, le handicap, la maladie, etc.), qui revêtent une importance fondamentale dans le déroulement du récit. Évidemment, le vécu et les expériences du lecteur influent beaucoup sur la réception du livre et les lecteurs adolescents ont essayé de retrouver dans le livre les aspects qui leur sont propres et qui caractérisent leur vie quotidienne.

Lire des livres qui abordent des thématiques ou des points de vue peu ou mal connus engage un processus de réflexion chez le lecteur. Laurence Joselin et Régine Scelles soulignent à propos de la littérature pour les enfants qui aborde le handicap que les professionnels cherchent dans cette production un support pour engager un dialogue avec les jeunes lecteurs sur ce thème, et, en même temps, un instrument pour aider et améliorer l'intégration de l'enfant porteur d'une déficience dans le milieu social¹⁷. La lecture des romans pour adolescents sélectionnés a-t-elle engendré les mêmes résultats auprès d'un lectorat plus âgé ?

En Italie, où la scolarisation des enfants et des adolescents en situation de handicap se réalise par une inclusion totale en milieu scolaire ordinaire, le handicap a été vu comme une simple caractéristique de la personne qui n'altère pas les relations interpersonnelles et affectives. Comme Lucia De Anna le souligne, « cela devrait prévenir l'apparition des préjugés que nous retrouvons aujourd'hui chez les adultes, surtout chez ceux qui, indubitablement, n'ont pas eu la possibilité d'être confrontés à une expérience similaire¹⁸ ».

La lecture a permis aux lecteurs adolescents de « relire » la réalité, d'en approfondir la connaissance, de découvrir des réactions qui n'auraient pas été les leurs face à une situation particulière et d'améliorer leur relation avec les personnes atteintes d'un handicap. Se rapprocher du handicap, le découvrir et le comprendre ont aidé le lecteur à mieux connaître non seulement la richesse que chaque personne possède, mais également à connaître ses propres limites, ses capacités, ses émotions, à s'ouvrir sur l'autre et à se découvrir.

En revanche, dans le contexte français, la lecture d'un livre qui présente un ou plusieurs personnages en situation de handicap, a permis d'aborder un sujet peu connu par les lecteurs. Dans ce contexte, la lecture d'un livre qui aborde une thématique peu connue a permis de la découvrir, de l'explorer et de mieux la comprendre.

En partant du présupposé que « le roman n'a pas, à lui seul, les moyens de donner une perception globale du personnage¹⁹ », la coopération entre l'auteur et le lecteur est donc indispensable pour la construction des sens du récit. Comme le dit Vincent Jouve, « le personnage sollicite la compétence herméneutique du lecteur. En d'autres termes, c'est bien au *lectant interprétant* qu'il s'adresse²⁰ ». Ce dernier, après avoir reçu et reconstruit l'image du personnage donnée par le narrateur, se plonge dans l'instance herméneutique, entre en relation avec le héros et capte le système de valeurs qu'il véhicule.

La fameuse tour d'ivoire de l'écrivain est en vérité une tour de lancement. On en revient toujours au lecteur, comme à l'indispensable collaborateur de l'écrivain. Un livre n'a pas un auteur, mais un nombre indéfini d'auteurs. Car à celui qui l'a écrit s'ajoutent de plein droit dans l'acte créateur l'ensemble de ceux qui l'ont lu, le lisent ou le liront. Un livre écrit, mais non lu, n'existe pas pleinement. Il ne possède qu'une demi-existence. C'est une virtualité, un être exsangue, vide, malheureux qui s'épuise dans un appel à l'aide pour exister²¹.

Le lecteur peut se retrouver dans le personnage, en revivant une expérience ou en imaginant une situation. Ce qu'il faut retenir, ce sont l'importance de la collaboration qui se développe entre l'auteur et le lecteur à travers l'acte de lecture et l'enrichissement qui dérive de la rencontre de ces situations et de ces réalités proposées par le texte. Comme l'affirme Vincent Jouve, « Il y a toujours deux

dimensions dans la lecture : l'une commune à tous les lecteurs parce que déterminée par le texte, l'autre variable à l'infini parce que dépendant de ce que chacun y projette de lui-même²² ».

Dans tous les cas, et je l'ai constaté par le biais de notre atelier, il s'agit toujours d'une lecture participative de la part du lecteur.

Comme le souligne Gérard Langlade, cette lecture participative « réalise en effet l'indispensable appropriation d'une œuvre par son lecteur dans un double mouvement d'implication et de distance où l'investissement émotionnel, psychologique, moral et esthétique inscrit l'œuvre dans une expérience singulière²³ ».

En particulier, quand il s'agit d'un livre dont la thématique principale est le handicap, non seulement la lecture amène le lecteur à se projeter dans le texte et à se rapprocher du monde réel du handicap, mais elle provoque également des réactions qui, dans la plupart des cas, l'amènent à une réflexion constructive morale.

D'une part, la littérature, ici de jeunesse, favorise le rapprochement du lecteur à des thématiques inconnues ou méconnues ou l'ouvre à la possibilité de relire la réalité ; de l'autre, dans le cadre d'un acte de lecture en langue étrangère, aide le lecteur à entrer en contact avec une culture et une langue qui ne sont pas les siennes. Comme j'ai pu constater grâce à l'atelier « Lire Ados », les élèves, curieux de découvrir une langue et une culture étrangères par la lecture et par des activités dynamiques et collaboratives, se sont montrés très favorables à se mettre en jeu, d'un point de vue linguistique, éthique et moral. Michèle Petit dit que :

Ceux qui lisent ne sont pas des pages blanches sur lesquelles le texte s'imprimerait, ils ne sont pas pure passivité. Ils changent le sens des ouvrages, les interprètent à leur guise en glissant leurs désirs, leurs angoisses, leurs questions entre les lignes : c'est toute l'alchimie de la réception. Il suffit de raconter des histoires à un enfant pour observer qu'il se les approprie, à peine le livre fermé, et s'en sert dans un jeu où ses propres préoccupations, ses souhaits, ses peurs, se mêlent à des fragments de ce qu'il a entendu²⁴.

Chaque élève (c'est-à-dire chaque lecteur) impliqué dans le projet a su enrichir le texte de son expérience, de ses idées et de ses réflexions. L'échange, dans la plupart des cas en langue étrangère afin d'améliorer les compétences communicatives des participants, a été fondamental pour mettre en lumière non seulement le sens et les valeurs véhiculées par le récit, mais également pour favoriser l'expression et l'interprétation de chacun. « Le texte n'existe que par l'acte de constitution d'une conscience qui le reçoit²⁵ », dit Wolfgang Iser. Le livre existe grâce au lecteur. C'est ce dernier qui le lit, l'interprète, l'imagine, le réinvente, le pense ou le repense, le réécrit, le joue, etc. À travers cet atelier de lecture je me suis donc proposé d'élargir les compétences linguistiques, herméneutiques et

créatives de chaque élève-lecteur et de l'ouvrir vers d'autres possibilités sur le plan linguistique, social, cultural, moral, ontologique.

BIBLIOGRAPHIE

BAZIN L., « L'École de la fiction : formation, formatage et déformation dans la littérature de jeunesse contemporaine », *Raison publique*, PUPS, n° 13, 2010, p. 293-305.

CHELEBOURG C., MARCOIN F., *La Littérature de jeunesse*, Paris, Armand Colin, 2007.

CHIROUTIER E., « À quoi pense la littérature de jeunesse ? Trois années d'ateliers de lecture philosophique avec les mêmes élèves à l'école primaire française », dans *Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir*, Actes du colloque 2-3 avril 2012, BAnQ – UQAM.

DE ANNA L., BELMONT B., VERILLON A., *Diversité et handicap à l'école : Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, coordonné par CRESAS (Centre de recherche sur l'éducation spécialisée et l'adaptation scolaire – Institut national de recherche pédagogique), CTNERHI (Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations), INRP (Institut national de recherche pédagogique), 2003, p. 37-59.

ECO U., *Lector in fabula ou la Coopération interprétative dans les textes narratifs*, trad. de l'italien par Myriem Bouzaher, Paris, Grasset, 1985.

JENDOUBI V., « Estime de soi et éducation scolaire », *Évaluation de la rénovation de l'enseignement primaire*, Genève, SRED, Document de travail n° 3 (avril 2002).

JOSELIN L., SCelles R., « Les Représentations des personnages ayant une déficience motrice dans la littérature de jeunesse. Étude comparative exploratoire France/Italie », *La Revue internationale de l'éducation familiale*, vol. 9, n° 2, 2005, p. 79-93.

JOUVE V., *L'Effet-personnage dans le roman*, Paris, Presses universitaires de France, 2011.

JOUVE, V., *La Lecture*, Paris, Hachette, 1993.

LANGLADE G., « Le Sujet lecteur auteur de la singularité de l'œuvre », dans ROUXEL A., LANGLADE G. (dir.), *Le Sujet lecteur : Lecture subjective et enseignement de la littérature*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2004.

LARTET-GEFFARD J., *Le Roman pour ados : Une question d'existence*, Paris, Éditions du Sorbier, 2005.

PETIT M., *Éloge de la lecture : La construction de soi*, Paris, Belin, 2002.

RAMERO C., « Lire, c'est être libres de créer. Propositions pour un atelier de lecture pour et avec les jeunes », dans *Faire lire les 15/20 ans : pourquoi et comment ?*, Actes du colloque international « IFLA Satellite Conference in Paris », Bibliothèque nationale de France, IFLA, Ministère de l'Éducation nationale, 2014, in http://www.reseau-canope.fr/ifla-seminairebnf/pdf/ramero_article.pdf.

TOURNIER M., *Le Vol du vampire*, Paris, Gallimard, 1983.

WOLFGANG I., *L'Acte de lecture*, Paris, Mardaga, 1976.

¹ Cet atelier et ses résultats partiels ont déjà fait l'objet de publications précédentes, notamment RAMERO C., « Lire, c'est être libres de créer. Propositions pour un atelier de lecture pour et avec les jeunes », dans *Faire lire les 15/20 ans : pourquoi et comment ?*, Actes du colloque international « IFLA Satellite Conference in Paris », Bibliothèque nationale de France, IFLA, Ministère de l'Éducation nationale, 2014, in http://www.reseau-canope.fr/ifla-seminairebnf/pdf/ramero_article.pdf et RAMERO C., « Quelle(s) médiation(s) pour (re)donner le goût de lire aux adolescents grâce à la littérature de jeunesse » ?, dans AHR S., MONGENOT C. (éds), *Écrire, prescrire, interdire : les professionnels face à la littérature de jeunesse aujourd'hui*, ESPE de Versailles, Canopé, 2016, p. 171-177.

² LANGLADE G., FORTANIER M.-J., « La Question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire » dans *La didactique du français : les voies actuelles de la recherche*, Les Presses de l'Université de Laval, 2007, p. 102.

³ Pour plus d'informations : <http://chiararamero.wixsite.com/atelierdelecture>, où sont disponibles les travaux effectués par les élèves-lecteurs, les photos des classes qui ont participé et participent à l'atelier et les vidéos de présentation de « Lire Ados » et celles réalisées avec des auteurs de la littérature française de jeunesse grâce à l'Alliance française de Cuneo qui soutient et finance totalement ce projet dès sa naissance.

⁴ La carte conceptuelle est un tableau présentant un grand nombre de cellules qui contiennent des informations en lien avec un concept de départ (et situé au centre du tableau). Dans le cas de mon atelier, les lecteurs ont créé des cartes autour d'un concept (le handicap), d'un personnage du livre ou d'une action (par exemple, la lecture). En partant de l'idée de base, ils ont écrit ou représenté toutes les informations repérées dans le livre ou pensées.

⁵ Comme pour un film, les lecteurs ont créé une bande annonce représentant ou résumant le roman lu.

⁶ LARTET-GEFFARD J., *Le Roman pour ados : Une question d'existence*, Paris, Éditions du Sorbier, 2005, p. 142.

⁷ CHIROUTIER E., « À quoi pense la littérature de jeunesse ? Trois années d'ateliers de lecture philosophique avec les mêmes élèves à l'école primaire française », dans *Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir*, Actes du colloque 2-3 avril 2012, BANQ – UQAM, p. 8.

⁸ JENDOUBI V., « Estime de soi et éducation scolaire », *Évaluation de la rénovation de l'enseignement primaire*, Genève, SRED, Document de travail n° 3 (avril 2002), p. 6.

⁹ *Ibid.*, p. 16.

¹⁰ *Intouchables* est un film français réalisé par Olivier Nakache et Éric Toledano, sorti en France le 2 novembre 2011. L'histoire est inspirée de la vie de Philippe Pozzo di Borgo, auteur du livre *Le Second Souffle, Il diavolo custode* en italien, tétraplégique depuis 1993, et de sa relation avec Abdel Yasmin Sellou, son aide à domicile. Le film raconte la relation entre deux hommes provenant de deux milieux extrêmement différents : le premier, d'origine sénégalaise, vit en banlieue parisienne, le deuxième, un riche parisien tétraplégique, est à la recherche d'un auxiliaire de vie. Driss accompagnera Philippe dans tous les instants de sa vie quotidienne, en découvrant sa condition et son mode de vie. Au fil du temps, ces deux réalités se rapprochent de plus en plus.

¹¹ *Rosso come il cielo* (Rouge comme le ciel) est un film italien de 2005 de Cristiano Bortone. En 1971, Mirco, un jeune toscan de dix ans devient aveugle, suite à un accident. Les parents sont obligés de l'envoyer à Gênes, dans un institut pour jeunes élèves aveugles ou malvoyants. Ne connaissant pas le langage Braille, il trouve un ancien magnétophone et invente des histoires sonores, faites de sons et de narration, en arrivant à impliquer dans son aventure créative tous les élèves de l'institut.

¹² *La Solitude des nombres premiers* (dont le titre original italien est *La Solitudine dei numeri primi*) est un film franco-germano-italien réalisé par Saverio Costanzo, sorti en 2010, tiré du roman homonyme écrit par Paolo Giordano et paru en 2008. Le film raconte les vies difficiles de deux jeunes, Alice et Mattia, à travers quatre épisodes de leur vie. Alice, suite à un accident à la montagne, présente des difficultés de déambulation, tandis que Mattia, frère d'une petite sœur autiste morte pendant son enfance, mène une vie isolée. Les vies des deux jeunes se rapprochent à plusieurs reprises.

¹³ BAZIN L., « L'École de la fiction : formation, formatage et déformation dans la littérature de jeunesse contemporaine », *Raison publique*, PUPS, n° 13, 2010, p. 293.

¹⁴ *Loc. cit.*

¹⁵ CHELEBOURG C., MARCOIN F., *La Littérature de jeunesse*, Paris, Armand Colin, 2007, p. 74.

¹⁶ *Ibid.*, p. 79.

¹⁷ JOSELIN L., SCELLES R., « Les Représentations des personnages ayant une déficience motrice dans la littérature de jeunesse. Étude comparative exploratoire France/Italie », *La Revue internationale de l'éducation familiale*, vol. 9, n° 2, 2005, p. 79-93.

¹⁸ DE ANNA L., *op. cit.*, p. 49.

¹⁹ JOUVE V., *L'Effet-personnage dans le roman*, Paris, Presses universitaires de France, 2011, p. 27.

²⁰ *Ibid.*, p. 103.

²¹ TOURNIER M., *Le Vol du vampire*, Paris, Gallimard, 1983, p. 10.

²² JOUVE V., *La Lecture*, Paris, Hachette, 1993, p. 94.

²³ LANGLADE G., « Le Sujet lecteur auteur de la singularité de l'œuvre », dans ROUXEL A., LANGLADE G. (dir.), *Le Sujet lecteur : Lecture subjective et enseignement de la littérature*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2004, p. 90.

²⁴ PETIT M., *Éloge de la lecture : La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 16

²⁵ WOLFGANG I., *L'Acte de lecture*, Mardaga, 1976, p. 49.