

S'enlivrer

Et si un rituel de lecture pouvait permettre à nos élèves de ressentir du plaisir en lisant ?

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Theurillat Justine
Sous la direction de : Aubert Florence
La Chaux-de-Fonds, le 24 avril 2024

*Aimer lire, c'est faire un échange des
heures d'ennui contre des heures
délicieuses.*

Montesquieu

Remerciements

En premier lieu, je tiens à remercier les enseignantes qui ont accepté de mettre en place le rituel dans leur classe. Je souhaite aussi remercier les élèves qui ont joué le jeu et ont répondu à mes questions avec beaucoup d'investissement.

Je remercie également Madame Florence Aubert pour ses précieux conseils et son accompagnement durant ce travail qui était une grande nouveauté pour moi.

Un grand merci à ma maman pour ses nombreuses relectures et le temps investi pour m'aider à trouver les mots justes.

Merci également à Éloïse, Elisa et Nadège pour leurs nombreux conseils et le temps passé à lire ce travail.

Pour terminer, je souhaite remercier mon entourage de m'avoir soutenue moralement durant ces mois de recherches qui ont été chargés d'émotions.

Résumé

Ce travail a pour thème principal le gout de lire. En effet, la lecture a une grande place à l'école, mais la notion de gout de lire est parfois oubliée.

Cette étude a pour but d'analyser l'évolution du gout de lire chez des élèves de 3-4^e années après la mise en place d'un quart d'heure de lecture ritualisé. Les facteurs comme la diversité des thèmes et des genres proposés lors du rituel ont été pris en compte.

La recherche a été menée en trois parties :

1. Questionnaire *ante* des élèves suivis ainsi que deux enseignantes ;
2. Mise en place du rituel et d'un carnet de lecture ;
3. Questionnaire *post* des élèves ainsi que l'entrevue de quatre élèves sélectionnés.

Ces données ont permis d'exposer l'influence réelle qu'un rituel de lecture peut avoir sur des élèves et l'évolution du rapport qu'ils·elles entretiennent avec la lecture.

Cinq mots-clés

1. Gout de lire
2. Rituel de lecture
3. Carnet de lecture
4. Littérature jeunesse
5. Thèmes et genres variés

Liste des figures

Figure 1: Occupations des temps libres des élèves à l'école.	12
Figure 2: Tableau représentant le pourcentage d'élèves ayant du plaisir à lire.....	13
Figure 3: Occupations des élèves lors de leurs temps libres à la maison	19
Figure 4: Les genres préférés par les élèves.....	21
Figure 5: Étiquettes utilisées pour que les élèves notent leur appréciation d'un livre.....	32
Figure 6: Schéma représentant les étapes de la recherche.	33
Figure 8: Les activités plaisir des élèves en février 2024.	43
Figure 7: Les activités plaisir des élèves en octobre 2023.	43
Figure 10: Appréciation de la lecture en février 2024.	45
Figure 9: Appréciation de la lecture en octobre 2023.	45
Figure 11: Les différents genres lus par les élèves de la classe A et les notes qui leur ont été attribuées.	53
Figure 12: Les différents genres lus par les élèves de la classe B et les notes qui leur ont été attribuées.	53
Figure 13: Les thèmes les plus appréciés par les élèves en octobre 2023.	55
Figure 14: Les thèmes les plus appréciés par les élèves en février 2024.	56
Figure 15: Thèmes appréciés des enfants de 9 à 12 ans.....	57
Figure 16: Le genre de livre préféré par les élèves en février 2024.	60
Figure 17: Le genre de livre préféré par les élèves en octobre 2023.	60

Liste des tableaux

Tableau 1: Déroulement de la récolte de données.	33
Tableau 2: Conception des questionnaires élèves.	37
Tableau 3: Le code couleur utilisé pour catégoriser les réponses des élèves.	38
Tableau 4: Les couleurs attribuées aux élèves interviewé·e·s.	38
Tableau 5: Les différentes catégories émergentes.....	39
Tableau 6: Données concernant les enseignantes.....	41

Liste des annexes

Annexe A: Questionnaire élèves <i>ante</i>	73
Annexe B: Questionnaire enseignantes.....	74
Annexe C: Questionnaire élèves <i>post</i>	75
Annexe D: Autorisation parentale.	76
Annexe E: Questionnaire entrevue (changement « positif »).	77
Annexe F: Questionnaire entrevue (changement « négatif »).	78
Annexe G: Les livres préférés par la classe A.	79
Annexe H: Les livres préférés de la classe B.	80
Annexe I: Étiquettes des livres de la classe A.	81
Annexe J: Étiquettes de la classe B.....	98

Sommaire

Sommaire.....	8
Introduction	9
1. Problématique.....	11
1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche	11
1.2. État des connaissances théoriques	14
1.3. Question de recherche et objectifs (ou hypothèses) de recherche	26
2. Méthodologie	28
2.1. Fondements méthodologiques	28
2.2. Nature du corpus.....	30
2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données.....	34
3. Présentation et interprétation des résultats	40
3.1. Le rapport des enseignantes à la lecture.....	40
3.2. L'évolution du goût de lire des élèves	43
3.3. L'influence du rituel sur quatre élèves (analyse qualitative)	46
3.4. Les effets cumulatifs du rituel de lecture.....	52
4. Conclusion	62
5. Références bibliographiques	66

Introduction

Avez-vous déjà lu un livre qui vous transporte dans deux vies opposées ? Avez-vous déjà eu l'occasion de vous sentir en bord de mer alors que vous étiez dans votre canapé ? De suivre le parcours d'un commandant italien, patrouilleur des mers allant à la recherche des réfugiés abandonnés au large, se questionnant sur le sens de son travail ? Avez-vous déjà été dans la peau d'un réfugié ? Avez-vous compris toutes les peurs, les joies, les tristesses et les douleurs qu'il peut ressentir ? Avez-vous déjà eu la peur au ventre au moment de passer une frontière ? Avez-vous déjà senti les coups tentant de vous empêcher d'atteindre votre but ultime ? Avez-vous été à la recherche de l'eldorado tout comme eux ?

C'est tout ce que j'ai pu « vivre » en lisant l'œuvre « Eldorado » de Laurent Gaudé (2009). C'est cette lecture qui m'a redonné le goût de lire alors que je commençais peu à peu à lier la lecture à une corvée, ne la considérant que comme un moyen de terminer mes études.

Nous pourrions nous étonner que ce livre ait eu un tel impact sur moi quant à mon goût de lire, car il est certain que son contenu n'est ni anodin ni léger ; mais il est fort en émotions et c'est de ça dont j'avais besoin à ce moment-là : ressentir. J'ai pu m'instruire tout en comprenant mieux ce que pouvaient endurer les personnages, j'ai pu suivre le parcours d'un réfugié, Soleiman, son combat interne entre atteindre son but, l'eldorado, et respecter ses mœurs. J'ai pu comprendre le déchirement d'un patrouilleur italien, Salvatore Piracci, s'inquiétant de retrouver tous les bateaux en mer pour sauver le maximum de personnes en détresse, tout en appliquant la loi dès que ceux-ci mettent le pied sur son bateau : il leur sauve la vie, mais les renvoie à la case départ. J'ai assisté à la rencontre brève des deux personnages, qui devient un moment clé de leur vie : ils n'ont plus peur, il n'y a plus d'hésitation ; l'eldorado existe.

J'ai réalisé la contradiction du monde qu'un réfugié vit lorsqu'il a enfin passé la frontière : « Il y a quelques minutes, on se battait pour nous faire reculer, maintenant on veille sur nous avec calme et attention. » (ibid., p. 204). J'ai compris en même temps que le vieux commandant, que l'eldorado n'a pas de prix ni de raison, que nous ne pouvons pas tenter de l'enlever à ceux dont c'est l'espoir d'une vie meilleure.

C'est cette œuvre que je relis quand j'oublie ce que les livres ont comme pouvoirs : celui de nous plonger dans un univers, de ressentir les chaleurs et les odeurs qui entourent les protagonistes ; celui de faire ressentir toutes les émotions, même celles que nous fuyons souvent ; celui de faire vivre mille vies, toutes celles que nous n'avons pas pu vivre.

L'objectif de cette étude est de permettre aux élèves de redécouvrir ces sensations dans leurs lectures, de considérer la lecture comme une source de plaisir plutôt que comme un devoir scolaire imposé. Et de peut-être, leur permettre, à eux·elles aussi, de découvrir un livre qui restera gravé dans leur mémoire.

1. Problématique

1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche

1.1.1. Raison d'être de l'étude

En comparant mes expériences de stage dans les régions francophones et en Suisse alémanique, j'ai pu observer un contraste flagrant quant au goût de lire des élèves. En Suisse romande, j'ai souvent rencontré des classes dans lesquelles certain·e·s élèves avaient un rapport conflictuel avec la lecture ; ce n'était pas le cas dans la classe suisse alémanique. Lors de mon premier jour, l'enseignante m'a présenté son système : dès que les élèves de 3^e année arrivent en classe, ils·elles prennent un livre de leur choix, s'asseyent où ils·elles le souhaitent et, durant quinze minutes, ils·elles lisent. Je n'avais jamais observé cette pratique de « lecture autonome » qui m'a intriguée. Les élèves semblaient être satisfait·e·s de l'horaire choisi : ce rituel sert aussi de transition entre l'arrivée à l'école et la mise au travail. Mon observation globale sur un mois a été la suivante : seul un élève fuyait ce moment en allant se cacher dans un coin et espérait qu'aucune enseignante ne le remarque. Les autres jouaient le jeu de manière plutôt assidue. Cette observation m'a questionnée et m'a confortée dans l'envie de découvrir si cette classe est un cas unique ou si ce rituel, au-delà de faire lire les élèves régulièrement, peut réellement aider les élèves à développer un goût pour la littérature.

1.1.2. Un problème : les élèves n'aiment pas lire/ne lisent pas

C'est à partir du désintérêt des élèves pour la lecture que s'articule le problème que je désire traiter dans ce travail de mémoire. Je m'intéresse au rapport que les élèves entretiennent aujourd'hui avec la lecture. Je constate qu'il peut être difficile pour un·e enseignant·e de motiver la majorité de ses élèves à lire.

Une étude réalisée par Gervais (2000) met en avant la place que prend la lecture lors des temps libres en classe. Les résultats montrent que seuls 42% des élèves interrogés affirment lire régulièrement durant ces périodes de liberté (figure 1). Cela signifie que plus de la moitié des élèves estiment ne pas lire régulièrement.

Tableau 1
*Perceptions des élèves du second cycle du primaire,
quant aux occupations de leurs temps libres
à l'école*

<i>Occupations</i>	<i>Fréquence</i>		
	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>	<i>Jamais</i>
Lire	42%	51%	7%
Parler à ses voisins	37%	52%	11%
Dessiner ou faire du bricolage	19%	44%	37%
S'avancer dans ses devoirs	19%	55%	26%
Se reposer en regardant dehors ou ailleurs	11%	45%	44%

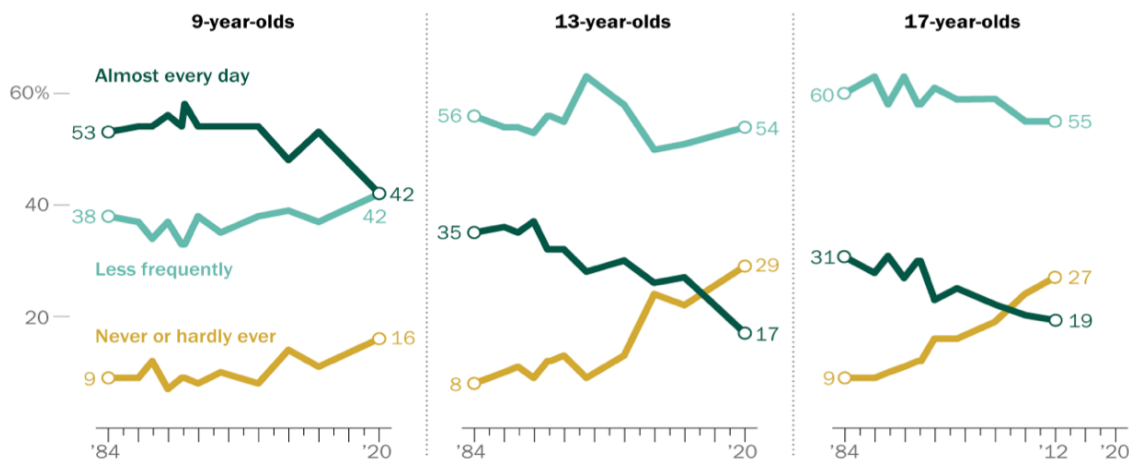
Figure 1: Occupations des temps libres des élèves à l'école.

La même étude souligne que le temps de lecture libre est généralement accordé aux élèves lorsqu'ils-elles ont terminé une activité. Vadcar (2018) le dit très bien : « L'accès à la lecture devient problématique s'il n'est réservé qu'à certains élèves, ceux qui ont toujours fini en avance. » (p. 98). Cette pratique met de côté les élèves ayant plus de difficultés scolaires ou travaillant plus lentement. Il semble compliqué de faire en sorte que ces élèves développent une habitude de lecture ainsi que l'intérêt qui pourrait en découler. De plus, cela pourrait creuser l'écart entre les élèves au niveau de leur appréciation de l'activité de lecture.

En outre, certaines recherches montrent une baisse de l'intérêt porté à la lecture. Je n'ai trouvé que peu d'études menées proche de chez nous ; la plupart d'entre elles ont été réalisées aux États-Unis. Bien que nous soyons éloignés culturellement et géographiquement, il me paraît intéressant de relever l'une d'entre elles, menée par Schaeffer (2021). Cette dernière relève que la proportion d'Américains âgés de 9 à 13 ans qui déclarent lire pour le plaisir presque tous les jours a chuté par rapport à la décennie précédente et se situe à son niveau le plus bas depuis le milieu des années 1980 au moins (p. 2).

U.S. 9- and 13-year-olds read for fun less often than they used to

% of U.S. students of each age who say they read for fun ____, by year



Note: 2020 assessment was not fielded to 17-year-olds. Totals may not sum to 100% due to rounding. "Less frequently" combines responses of "once or twice a week," "once or twice a month" and "a few times a year."

Source: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics, National Assessment of Educational Progress (NAEP), 2020 Long-Term Trend Reading Assessment.

PEW RESEARCH CENTER

Figure 2: Tableau représentant le pourcentage d'élèves ayant du plaisir à lire.

Le tableau ci-dessus dévoile un désintérêt de la part des élèves pour la lecture. Nous pouvons dès lors nous questionner sur l'origine de ce désintérêt. Ses causes peuvent être multiples. Si l'école exerce une influence sur l'intérêt des élèves pour la lecture, il est important de notifier que le contexte familial et social des élèves apporte lui aussi son lot d'enjeux. Effectivement, selon Écalle et Magnan (2015) « la qualité des interactions familiales autour de l'écrit et le type d'environnement familial d'apprentissage contribuent à un meilleur développement de la littératie émergente » (p. 285). Clark et Douglas (2011) indiquent que les enfants issus de milieux socio-économiques moins favorisés lisent moins par plaisir que les enfants issus de classes sociales plus privilégiées (p. 8). Cela signifie que l'enfant a, avant même de pousser les portes de l'école, des préjugés pouvant influencer sa motivation à lire. Nous pouvons aussi penser qu'aujourd'hui, la présence des écrans dans la vie des enfants les éloigne d'une certaine manière de la lecture. Selon Caron (2011),

Les élèves sont habitués à ce que leur attention soit captée par des éléments stimulants, que ce soient des jeux vidéo, la télévision, Internet, etc. Cela apporte une gratification instantanée. Cependant, l'intérêt et l'attention des élèves baissent vite si la nouveauté n'est pas constamment renouvelée. (p. 2)

Les élèves rencontrent donc des difficultés à persévérer dans une tâche qui demande plus de concentration, telle que la lecture.

1.1.3. Intérêt de l'objet de recherche

L'intérêt de cette étude réside dans la recherche d'une potentielle solution au constat d'une certaine désaffection pour la lecture révélée ci-dessus.

En effet, selon moi, la situation exposée dans les diverses études est préoccupante pour tout individu et en particulier pour les enseignant·e·s. Il est difficile pour moi de concevoir l'idée de laisser une grande partie des élèves développer un rejet de la lecture. Il me paraît essentiel d'observer et d'analyser les potentielles solutions afin de changer cette tendance.

Dans une optique future, je souhaite donner à mes élèves toutes les clés possibles pour les amener à comprendre l'utilité de la lecture, non seulement dans un contexte purement scolaire, mais également de manière générale. Ainsi, j'ai l'espoir d'encourager mes élèves à apprécier la lecture. Mon but est également d'obtenir des réponses à certaines de mes questions et de trouver de pistes d'action pour mon enseignement.

1.2. État des connaissances théoriques

1.2.1. Les bienfaits de la lecture

Comme le plan d'étude romand (PER) l'indique, les enseignant·e·s doivent amener leurs élèves à « développer le plaisir de lire » (CIIP, s. d.), notamment en organisant l'enseignement pour leur permettre de :

- choisir un livre selon leurs goûts
- lire

De plus, il est tout de même intéressant de relever que le PER prévoit de conduire les élèves à apprécier la lecture d'ouvrages littéraires dans la L1 25 (ibid.). Nous pouvons donc clairement identifier une demande du PER de transmettre le goût de lire à nos élèves. Ainsi, les enseignant·e·s sont encouragé·e·s à prendre en considération cet aspect fondamental de l'apprentissage littéraire.

Mais quels sont les réels bienfaits de la lecture ?

Giasson (2013) définit la lecture de la manière suivante : c'est un processus plus cognitif que visuel, un processus actif et interactif, un processus de construction de sens et de communication (p. 6). En nous basant sur cette définition, nous pouvons relever le fait que la lecture est un cheminement cognitif qui amène l'élève à réfléchir. Giasson parle de construction du sens et de communication. Le PER (s.d.) le mentionne lui aussi : l'élève donne son interprétation du texte et participe à un débat lié à ce texte.

Si nous nous penchons sur l'aspect scientifique des bienfaits de la lecture, une étude menée par Rodríguez (2023) démontre que celle-ci permet l'activation de la mémoire, l'amélioration des fonctions cognitives (concentration, attention, langage, fluidité verbale) et permet aussi de développer son empathie. Cela confirme la pertinence de cette préoccupation.

1.2.2. L'importance du gout de lire

Avant d'explorer des moyens pour encourager les élèves à aimer lire, il faut se demander pourquoi il est si important qu'ils·elles trouvent du plaisir dans cette activité.

Auparavant, on supposait qu'il fallait savoir lire pour apprécier la lecture. Aujourd'hui, nous savons que ce n'est pas véridique. C'est l'effet inverse : il faut aimer lire pour développer son savoir lire (Poslaniec, 2006, p. 23). Fonder l'apprentissage de la lecture sur la motivation et l'attrait de lire constitue effectivement une approche efficace pour développer les compétences chez les élèves. À l'école, il est impératif de considérer l'envie de lire comme un prérequis à l'acquisition de compétences de lecture. Gervais (1996) l'explique :

En refusant de considérer le plaisir de lire comme un préalable au développement de l'habileté à lire, l'école se prive depuis des années de la plus puissante motivation à l'effort que l'enfant pourrait consentir à déployer pour apprendre à lire et, par la suite, pour développer de réelles habitudes de lecture. (p. 50)

Le plaisir joue un rôle crucial dans l'engagement de tout apprenant et influence directement sa capacité à assimiler les bases de la lecture. De plus, en considérant que la lecture est un apprentissage complexe et qui demande du temps, le plaisir est un véritable moteur qui permet aux élèves de persévérer. En effet, une étude menée par l'OCDE (2011) montre que « les élèves qui prennent plaisir à lire, et pour lesquels la lecture s'inscrit donc dans le quotidien, améliorent leurs compétences en compréhension de l'écrit par la pratique » (p. 94).

Parallèlement, il est nécessaire d'ancrer l'apprentissage de la lecture dans la réalité, afin d'aider les élèves à comprendre en quoi elle peut être utile et/ou agréable. Cela va au-delà de la compétence académique ; il s'agit de montrer aux élèves comment la lecture peut être une porte d'entrée vers la découverte, l'imagination et la compréhension du monde qui les entoure (Poslaniec, 2006, p. 30).

Ainsi, placer le goût de lire au cœur de l'apprentissage de la lecture offre non seulement une amélioration de la maîtrise de celle-ci, mais également un enrichissement personnel continu que les élèves garderont peut-être toute leur vie.

1.2.3. Historique : d'où provient la notion de « goût de lire » ?

Pour mieux comprendre la place qu'occupe le goût de lire aujourd'hui, passons en revue la place qu'il a occupée au fil du temps. Pour ce faire, nous nous appuyons sur le chapitre « Dilemme cornélien en classe de français ou comment doser la part de réponse personnalisée du lecteur » écrit par Lebrun (1997, dans Noël-Gaudreault, pp. 49, 70). Avant la réforme de 1960, « le texte littéraire est rarement étudié pour lui-même ; il est plutôt étudié pour sa valeur de formation en lecture et en écriture, en logique et en morale » (p. 51). Ni le plaisir de lire, ni l'appropriation personnelle ne sont vraiment encouragés à ce moment-là. Dès les années 1950, les études relèvent un problème fondamental : la lecture a peu d'utilité sociale. Elle est souvent utilisée dans le couple expliqué-dissertation et passe par la suite à la forme exposé-discussion. Pourtant, les recherches et les penseurs mettent de plus en plus en avant l'importance de privilégier de « vraies » situations et de tenir compte du savoir du lecteur. L'enseignant·e doit former des lecteurs·rices polyvalent·e·s et exalter le rapport ludique au livre autant que possible (ibid., p. 53). Les années 1960 et 1970 sont marquées par des questionnements. Effectivement, « le clivage devient de plus en plus flagrant entre le primaire, où le texte est réduit à sa fonction de modèle éventuel pour la rédaction, et le secondaire, qui ouvre sur le littéraire » (ibid., p. 53).

Cette situation crée un sentiment de contrôle et de sélection chez l'élève. Il se résigne à lire « soi-disant pour progresser en compréhension » (ibid., p. 54). Pourtant, nous savons que pour que le·la lecteur·rice éprouve une once de plaisir, il·elle doit pouvoir lire longuement sans contraintes ni règles. Cette période impose au lecteur·à la lectrice de ne retirer des textes que ce que l'auteur·e a déposé. Cette dérive utilitariste et mécaniste de la leçon de lecture a alarmé les écrivains et spécialistes (ibid., p. 55).

L'opposition entre la lecture dite fonctionnelle et la lecture esthétique apparaît à la fin du XX^e siècle. Les spécialistes revendiquent de plus en plus que les programmes scolaires incitent au plaisir de lire. Ces nouveaux pédagogues insistent sur le fait que « les stratégies de lecture à développer doivent toucher tout autant le cœur que la raison, sous peine de provoquer la désaffection du livre » (ibid., p. 56).

Le courant implicationniste européen apparaît dans les années 80-90. Il prône essentiellement « l'approbation personnelle du texte et le va-et-vient entre l'affect et l'intellect » (ibid., p. 57). Ces nouvelles positions redéfinissent la manière de travailler la compréhension de texte en classe. Elles permettent au lecteur de laisser libre cours à son interprétation (ibid., p. 58). Le discours de la part de subjectivité en lecture est apparu au tournant du siècle. Il a entraîné une conception du savoir comme une construction intellectuelle basée sur le sentiment du lecteur. Il montre que le lecteur entretient une relation avec l'œuvre qui lui est propre (ibid., p. 67). Ce discours met en avant que « l'expérience de la lecture littéraire se fait rencontrer le monde objectif du réel et le monde subjectif de la psyché » (ibid. p. 68) et rejoint l'idée qu'il faut lier ces deux notions à la lecture et ne pas en mettre une de côté.

Finalement, c'est dans les années 90, que les penseurs demandent que l'école permette aux élèves d'atteindre un plaisir de lire. Pour ce faire, l'école doit changer ses méthodes. L'enseignant·e doit prendre en compte le réseau socioculturel de la classe et comprendre que « l'éducation littéraire suppose l'implication esthétique » (ibid., p. 69). De ce fait, l'enseignant·e doit comprendre que l'aspect émotionnel qu'une lecture peut nous apporter aura un grand impact sur le lecteur ; il est donc judicieux de prendre cet aspect en compte lorsque nous proposons des lectures à nos élèves.

1.2.4. L'envie de lire à l'école

D'après les informations évoquées au chapitre précédent, nous pouvons nous questionner sur l'influence des habitudes mises en place à l'école sur le plaisir de lire des élèves.

Tout d'abord, il est important de comprendre que la relation entre l'élève et la lecture n'est pas une relation fixe, elle est modulable. Willingham (2018) explique que l'image qu'a un·e élève de la lecture « n'est pas figée, elle évolue au gré de nouvelles comparaisons, lorsque leur comportement ou celui de leurs camarades change, ou encore parce qu'ils choisissent de se comparer à de nouvelles personnes » (p. 128). Cette citation démontre l'importance de l'évolution du rapport de l'élève à la lecture, ce changement ayant lieu tout au long de la vie du lecteur. Par conséquent, il est tout à fait possible qu'un·e élève n'appréciant pas lire à huit

ans puisse par la suite développer un goût de lire et devenir un·e lecteur·rice régulier·ère. Cependant, pour que ce changement se fasse, il faut que l'élève soit confronté·e à la lecture et que l'enseignant·e trouve des astuces pour l'aider à développer un plaisir de lire. De plus, Gervais (2000) explique que les habitudes de lecture des élèves évoluent (p. 102). Effectivement, ils·elles lisent davantage à la fin qu'au début de l'année scolaire. L'école mettrait donc en place des structures qui permettent aux élèves de développer de réelles pratiques de lecture (ibid., p. 102). Les affirmations de ces deux auteurs nous laissent largement penser que l'école joue un rôle crucial dans l'évolution de la relation que l'élève entretient avec la lecture.

Malheureusement, les habitudes instaurées à l'école ne semblent pas être maintenues dans le quotidien extrascolaire des élèves. En effet, l'étude de Gervais (ibid.) montre que les élèves lisent moins lorsqu'ils·elles ne se trouvent pas dans l'environnement scolaire (p. 101). Nous pouvons effectivement constater que la lecture occupe la sixième place dans les passe-temps des élèves (figure 3). En outre, l'étude révèle une forte diminution de la place de la lecture durant les vacances scolaires, ainsi qu'un désintérêt progressif pour cette activité entre la quatrième année et la sixième année (ibid., p. 101). Par ailleurs, il semblerait que cela ne s'arrange pas à l'âge adulte, puisqu'une étude du CNL (2023) affirme que les 15-24 ans estiment avoir du mal à trouver des livres qui leur plaisent (diapositive 46).

Face à ces constats, nous sommes amenés à penser que si l'école est en mesure d'instaurer chez les élèves un vrai goût de la lecture, ceux·celles-ci continueront de lire hors de l'environnement scolaire. Il semblerait que l'effort fourni actuellement par l'école pour améliorer l'attrait de la lecture ne permette pas encore d'influencer l'environnement personnel (extrascolaire) des enfants.

Tableau 2 <i>Perceptions des élèves du second cycle du primaire quant aux occupations de leurs temps libres à la maison</i>			
Occupations	Fréquence		
	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>	<i>Jamais</i>
Regarder la télévision	62%	35%	3%
Faire de la bicyclette	59%	36%	5%
Jouer dehors à des jeux d'équipes	55%	37%	8%
Écouter de la musique	46%	42%	12%
Parler au téléphone avec des amis	38%	49%	13%
Lire	37%	50%	13%
Dessiner	23%	52%	25%

Figure 3: Occupations des élèves lors de leurs temps libres à la maison

1.2.5. Le rôle du profil du lecteur

Selon Giasson (dans Perraudin, 2019), il est possible de catégoriser les lecteurs en huit profils en fonction de leur motivation à lire :

1. *Les élèves qui font semblant de lire*, qui ont l'esprit ailleurs lors de la lecture et qui ne sont pas vraiment motivé·e·s ;
2. *Les lecteurs précaires*, qui ont de la difficulté à lire et dès lors, ne sont plus motivé·e·s ;
3. *Les lecteurs·rices irréalistes*, qui choisissent des livres trop compliqués et qui les démotiveront à lire ;
4. *Les lecteurs·rices obéissant·e·s*, qui lisent lorsque nous leur demandons et ce que nous leur proposons. Ils·elles n'ont pas particulièrement de plaisir à lire ;
5. *Les lecteurs·rices de textes documentaires*, qui ne veulent pas lire des genres qui sont trop compliqués selon eux·elles ;
6. *Les lecteurs·rices habiles, mais non zélés*, qui sont bons en lecture, mais qui ne sont pas pour autant motivé·e·s à lire ;
7. *Les lecteurs·rices limité·e·s à un genre littéraire* ; ils·elles aiment beaucoup lire, mais uniquement un genre ;
8. *Les dévoreurs·euses de livres*, qui lisent souvent et avec plaisir (p.33).

Nous pouvons ainsi percevoir l'influence que peut avoir le profil du·de la lecteur·rice sur son plaisir de lire. Ainsi, c'est un élément à prendre en compte lorsque l'enseignant·e propose un

rituel de lecture. Ces différents profils influenceront le comportement des élèves durant les quinze minutes de lecture.

1.2.6. L'influence de l'enseignant·e

Si l'école dans sa globalité influence la relation entre l'enfant et la lecture, il est évident que le comportement de l'enseignant·e joue lui aussi un rôle primordial.

En effet, en classe, les enseignant·e·s sont généralement une figure de référence pour les élèves. Cette place particulière qui leur est accordée peut aussi constituer un levier vers la motivation à la lecture. Cardarelli et al. (2004) expliquent à ce sujet que les enseignant·e·s qui présentent des caractéristiques de lecteurs engagés contribueront à créer des élèves qui présentent des qualités similaires (p. 554). La littérature permet de développer un plaisir « qui se savoure et qui se dit, qui se savoure d'autant mieux qu'il se dit et se partage avec d'autres » (Tauveron, 2002, p. 21). Afin de le partager, l'enseignant·e peut montrer aux élèves son intérêt à la lecture. Il est notamment possible de leur présenter ses livres préférés, en expliquant les éléments qui lui ont procuré du plaisir en lisant (Giasson, 2013, p. 42). De cette manière, les élèves vont « pressentir la lecture comme source de plaisir » (Gervais, 1997, p. 35). Giasson (2013) rappelle qu'une « classe ne sera jamais plus motivée à lire que ne l'est son enseignant » (ibid., p. 42). Cette citation dévoile à quel point le travail de l'enseignant·e et son propre rapport à la lecture vont influencer les élèves. Selon Gervais (1996),

Pour stimuler le désir de lire de ses élèves, il faut les convaincre que le livre recèle un plaisir accessible. Pour convaincre ses élèves de cette accessibilité du plaisir de lire, il faut les accompagner sur les plans à la fois affectif et instrumental. (p.48)

Les différentes affirmations à ce sujet montrent bien à quel point il est important, si ce n'est primordial, que l'enseignant·e montre son propre intérêt pour les activités de lecture, afin de susciter l'intérêt de ses élèves et ainsi les accompagner dans la découverte du plaisir de lire. De plus, l'enseignant·e peut inviter ses élèves à faire de même en leur proposant d'exprimer leur avis lors de retours sur les lectures. Ces moments permettent aux élèves d'exprimer leurs ressentis à la suite de la lecture d'un livre (Rouxel, 2007, p. 9). Le fait d'exprimer son plaisir ou au contraire son déplaisir à lire un livre amène progressivement les élèves à apprendre à connaître leurs goûts. De plus, le fait d'entendre l'avis positif d'un·e camarade peut donner envie à d'autres élèves de lire le livre dont il est question.

1.2.7. L'impact du genre textuel

La variété des genres littéraires est un autre facteur qui va influencer l'envie de lire des élèves. Dans le cas de l'étude menée par Gervais (2000), les résultats relèvent que les grand·e·s lecteurs·rices (c'est-à-dire ceux·celles qui disent lire six et plus en un mois et demi) ont des préférences. Comme le montre la figure 4, la première place est occupée par la bande dessinée (46%) ; en second, la revue (39%) et en troisième le journal (21%). Suivent dans l'ordre : l'album (17%), le documentaire (13%) et la poésie (5%) (pp. 96-97).

Tableau 3
Répartition en pourcentage (%) des non-lecteurs (0 livre lu) et des grands lecteurs (6 et + livres lus) du deuxième cycle du primaire par genre de livres

Genres	Pourcentage des lecteurs	
	0 livre	6 livres et +
Bande dessinée	12%	46%
Roman	13%	42%
Revue	19%	39%
Journal	36%	21%
Album	46%	17%
Documentaire	32%	13%
Poésie	66%	5%

Figure 4: Les genres préférés par les élèves.

Ces données montrent l'importance de la présence des différents genres dans la classe. Ainsi, il est plus probable que chaque élève trouve une lecture qui lui procure du plaisir.

Pour rappel, les albums jeunesse ont un but précis : « capter l'attention de leurs lecteurs et leur présenter les connaissances sous un jour attrayant » (Van Der Linden, 2021, p. 17). Il est erroné de penser que les élèves n'apprendront rien d'un certain genre littéraire. Van Der Linden (ibid.) présente très bien tous les bienfaits et le rôle que chaque genre littéraire joue pour les lecteurs·rices.

Il est essentiel de relever que nous lisons de manière différente en fonction du genre du texte lu. Effectivement, nous ne lisons pas un texte utilitaire, par exemple un annuaire, de la même manière que nous lisons un texte littéraire. Dans le second cas, nous parlons d'une lecture

esthétique. Celle-ci demande au lecteur une véritable occupation des lieux, une appropriation de l'histoire qui n'est pas demandée dans le premier cas (Tauveron, 2002, p. 19). Il est difficile pour un·e élève non-lecteur·rice de saisir cette différence. Il est donc important de comprendre que nous ne pouvons pas nous attendre à ce que le livre à lui seul nous donne envie de lire. Il est indispensable que le·la lecteur·rice réalise qu'il existe « un plaisir esthétique, intellectif et culturel qui, loin d'opérer par magie, se construit » (ibid., p. 14).

Il n'est pas question de privilégier un type de lecture plutôt qu'un autre, bien au contraire. Les deux ont leur importance et leur utilité. La lecture esthétique, que l'on peut aussi nommer lecture « d'évasion », permet d'éclairer des idées qui étaient auparavant confuses ; elle instruit par l'expérience qu'elle fait vivre. La lecture fonctionnelle, quant à elle, offre une meilleure connaissance du monde en apportant des aspects techniques et scientifiques. Ces éléments peuvent être réinvestis dans la vie quotidienne du·de la lecteur·rice (Vadcar, 2018, p. 46). C'est pourquoi l'enseignant·e doit savoir équilibrer les livres proposés afin d'offrir une variété de livres permettant à l'élève de développer ses connaissances en lecture et son goût de lire.

Comme l'indique Tauveron, lorsque nous parlons de développer le goût de lire, « il ne s'agit pas d'un coup de force, mais de la conquête aventureuse (et amoureuse) d'un texte complice » (2002, p. 19). La littérature jeunesse a été créée dans le but de remplir cette fonction, de donner la possibilité à chaque lecteur·rice de tisser un lien particulier avec la lecture et de trouver des textes adaptés à son « niveau » de lecture. Gervais (1997) le souligne : « La première fonction de la littérature jeunesse, c'est d'émouvoir le jeune lecteur de façon à ce qu'il en retire du plaisir. » (p. 34) À travers une littérature diversifiée, les élèves pourront être confronté·e·s à toutes sortes d'émotions et ainsi identifier celles qu'ils·elles apprécient ressentir lorsqu'ils·elles lisent. Cette dernière peut tout simplement devenir une ressource pour ressentir, mieux se comprendre et mieux comprendre les autres.

1.2.8. Des dispositifs de promotion de la lecture

De nombreuses activités existent afin de favoriser le lien des élèves avec la lecture.

La bibliothèque et le coin lecture

Les bibliothèques ou coins lecture sont souvent présents dans les classes. Ces endroits créent dans la salle de classe un espace à part, dans lequel de nombreux livres sont à disposition. Si cet endroit est suffisamment accessible, il devrait intriguer les élèves (ibid., p. 28).

Ces coins lecture sont généralement équipés d'un mobilier apportant un certain confort (canapé, coussins, etc.). Cela permet de faire de la lecture une source de détente et de calme (Vadcar, p. 92). Il est nécessaire de montrer aux élèves que ce moment peut être agréable pour l'esprit et le corps.

Au sujet de la bibliothèque, Giasson (2013) explique qu'il faut tenir compte de la variété des livres et de leur niveau de difficulté lorsqu'on crée une bibliothèque. Cette dernière permet de mettre à disposition des livres ayant des genres littéraires différents, des thèmes variés et des niveaux de difficulté adaptés à tous·toutes les élèves. Ainsi, les élèves se dirigeront naturellement vers les livres qui leur conviennent et qui pourront certainement les aider à apprécier la lecture (pp. 47-48).

Finalement, en dédiant un endroit uniquement à la lecture, nous créons une sorte de petit univers qui se distingue de la classe. Cet espace permet donc aux élèves de s'y installer en étant directement plongés dans le monde des livres et de l'imaginaire (Giasson, 2015, p. 45).

Des projets pour la promotion de la lecture à l'école primaire

Dans son livre « Donner le goût de lire », Poslaniec (2001) propose de nombreuses astuces à mettre en place dans les classes afin d'amener nos élèves à lire. Il parle notamment du « rallye lecture » (p. 121), qui est déjà bien intégré dans les classes du Jura. Ce projet dure généralement une semaine et permet aux élèves de découvrir tout un tas de livres. L'un des projets que j'ai découverts dans l'œuvre de Poslaniec et qui a retenu mon attention est la « lecture devinette » (ibid., p. 111) : une partie de la classe lit un livre, l'autre prévoit des questions à poser aux lecteurs. Les réponses sont ensuite utilisées afin de tenter de reconstituer l'histoire.

La Suisse, elle aussi, propose de nombreux projets ayant pour objectif de promouvoir la lecture à l'école primaire. Parmi ces projets, nous pouvons notamment citer :

- Le projet « Pass-lecture » consiste en une bibliothèque ambulante dont les livres passent de classe en classe (lireplus.ch, s. d.).
- Le projet « Semaine romande de la lecture » organisé par le SER (Syndicat des enseignants romands) permet d'accorder un temps privilégié à la lecture/écriture (SER, 2023).
- Le projet « Sac d'histoires » proposé par la Direction de l'enseignement primaire de Genève cherche à développer le lien école-famille en proposant des histoires dans plusieurs langues que les élèves peuvent emporter à la maison (Eduge, 2020).
- Le projet « Bataille des livres » propose de nombreuses activités, dont des rencontres avec des auteurs (Bataille des Livres, s. d.).

De plus, les enseignant·e·s mettent régulièrement en place leurs propres projets au sein de leur classe.

Le carnet de lecture

Le but d'un carnet de lecture est le suivant : « chaque élève a un journal où il peut inscrire ses réactions à une histoire lue de façon personnelle » (Leblanc, 2000, p. 36). L'élève a un moment à disposition pour faire un retour sur son ressenti d'une lecture effectuée.

Tsimbidy (2009) affirme que l'idée de tenir un carnet de lecture a son sens si l'on part du principe qu'une culture « se construit toujours à partir de la mémorisation des titres des œuvres et des auteurs lus » (p. 27). Ce journal permettra aux élèves, surtout en bas âge, de se souvenir de leurs lectures.

Comme le disent Texereau et Rapin (2019), le carnet de lecteur·rice est en réalité un moyen, un support d'apprentissage puisqu'il est mis sur le même plan que des fiches de révisions et des travaux de synthèse. C'est une manière de conserver une « trace du travail » (p. 14).

Cette trace permet à l'élève d'observer une évolution dans ses lectures, de remarquer les livres qu'il·elle a préféré, de visualiser ses préférences. Tout compte fait, l'élève est amené·e à « émettre un jugement personnel à partir de la fréquentation d'œuvres (Eduscol, s. d., p. 4). C'est aussi une preuve de l'effort fourni. Il est parfois difficile de réaliser le travail qu'une lecture nous a demandé et le temps investi pour terminer une lecture. Le fait de garder une trace permet aussi de se sentir fier·ère.

Le rituel des quinze minutes de lecture

Parmi tous les dispositifs que j'ai pu observer pour promouvoir la lecture, le rituel du quart d'heure de lecture m'a le plus marquée et il sera l'objet principal de cette étude. Comme expliqué précédemment, ces moments de lecture libre étaient proposés dans ma classe de stage en Suisse alémanique et les enfants semblaient bien apprécier la lecture.

Commençons par définir ce qu'est un rituel. Selon Goffman (dans Réseau Canopé, 2021) les rituels sont comme une sémantique et une syntaxe des comportements qui sont définis et appris par transmission des règles sociales. Ces comportements ont alors une valeur de communication puisqu'ils indiquent comment se conduire dans certains temps et lieux, comment interagir avec chacun·e des acteurs·rices, selon la place de chacun·e d'entre eux·elles, et quelle attitude adopter. Ils ont une fonction de repérage dans l'espace social : ils permettent d'identifier les situations et d'y agir en concordance avec les attentes.

Le concept du quart d'heure de lecture ritualisé est simple : il s'agit de quinze minutes dans la journée scolaire qui sont entièrement et uniquement dédiées à la lecture. Durant ce moment, les élèves peuvent lire le livre qu'ils·elles souhaitent, à l'endroit qui leur convient et au rythme qu'ils·elles désirent. Ce dispositif promoteur du goût de lire comporte de nombreux avantages.

Premièrement, comme son nom l'indique, il s'agit d'un rituel. Le rituel désigne, dans le contexte scolaire, un « moment régulier et répété de courte durée » (Tous à l'école, 2016). Cette pratique a de nombreuses vertus pour les élèves, notamment :

- Favoriser et renforcer directement les apprentissages et la réussite ;
- Favoriser le bien-être mental et social ;
- Regagner le calme et l'attention des élèves ;
- Donner un cadre structuré aux élèves qui permette l'autonomie ;
- Donner des repères temporels (Teles, 2020).

Selon l'OCDE (2011), les élèves prenant du plaisir à lire tendent à afficher une amélioration des compétences de compréhension et le développement d'un meilleur vocabulaire (p. 94). Dans un sens, le rituel tente d'amener les élèves à atteindre ce développement. Nous pouvons aisément imaginer que ce moment peut améliorer le bien-être des élèves et permettre de les aider à revenir au calme après un moment d'excitation (récréation).

Deuxièmement, ce dispositif permet de mettre régulièrement un grand panel de livres à disposition des élèves. Nous l'avons vu dans le chapitre 1.2.7, la confrontation à de nombreux genres littéraires pourrait amener les élèves à connaître leurs goûts en matière de littérature, ce qui les aiderait à aimer lire.

Troisièmement, le rituel permet d'augmenter la fréquence à laquelle les élèves sont confronté·e·s à cette activité. Selon Clark et Douglas (2011), il existe une « relation positive entre la fréquence de lecture, le plaisir de la lecture et la réussite » (p. 13). C'est pourquoi proposer des moments de lecture journaliers semble judicieux. De plus, le rituel permet d'avoir accès à une lecture privée qui comporte « un aspect essentiel et crée l'impression d'un espace qui sert de refuge au lecteur, comme une cabane secrète et personnelle » (Vadcar, 2016, p. 47). Ces instants pourraient prendre une place plus importante dans la vie des élèves et les amener à apprécier cette activité.

Pour toutes les raisons mentionnées précédemment, il me paraît important et intéressant de se questionner plus précisément sur cette pratique.

1.3. Question de recherche et hypothèses de recherche

1.3.1. Identification de la question de recherche

Il est à noter l'importance de trouver un dispositif permettant de proposer des situations régulières de lecture. C'est pourquoi je vais m'intéresser à ce qu'un rituel de lecture quotidien peut avoir comme effet sur le goût de lire des élèves.

C'est ainsi que je formule ma question de recherche :

Quels sont les effets cumulatifs (sur trois mois) d'un quart d'heure de lecture ritualisé sur le goût de lire chez des élèves de 3-4^e années ?

Les effets pourraient être les suivants :

- Le développement d'un goût de lire peu présent chez certain·e·s élèves ;
- La découverte de thèmes variés et l'affinement des goûts des élèves, qui pourront réaliser lesquels de ces thèmes leur procurent du plaisir ;
- Le développement d'une préférence pour un genre particulier chez les élèves ;
- Le développement d'un goût pour un·des livre·s en particulier.

1.3.2. Hypothèses de recherche

À ce sujet, j'émetts plusieurs hypothèses :

- La mise en place d'un rituel de lecture permettrait aux élèves de développer leur gout de lire.
- Le plaisir de lire serait renforcé en intégrant des genres littéraires et des thèmes variés.
- Les comportements de l'enseignant·e ainsi, que la fréquence de proposition de lecture, auraient un impact plus significatif sur les élèves et leur motivation que l'activité elle-même.
- Les élèves préféreraient les lectures dites esthétiques puisqu'elles nous font ressentir plus d'émotions que les lectures fonctionnelles.

2. Méthodologie

2.1. Fondements méthodologiques

2.1.1. Recherche mixte

Pour mesurer le plaisir de lire des élèves après le rituel, j'ai utilisé la recherche mixte. En effet, il existe deux types de recherche : qualitative et quantitative. L'étude qualitative permet de procurer « des informations sur le particulier » (Pasche Gossin, 2023, diapositive 8) ou encore de « découvrir ce que les personnes pensent dans un contexte particulier » (Fortin & Gagnon, 2016, p. 16). Celle-ci est descriptive et se concentre sur des interprétations ; les résultats sont exprimés par des mots (Claude, 2020, paragr. 2). Quant à l'étude quantitative, elle sert à « prouver ou démontrer des faits en quantifiant un phénomène » (ibid., paragr. 2). Les données récoltées sont traduites sous forme de statistiques (Pasche Gossin, 2023, diapositive 8). Le but étant de montrer par des variables en barres combien d'élèves répondent de la même manière, et ce pour chacune des questions.

La recherche mixte quant à elle est novatrice et permet d'incorporer dans une même étude les composantes quantitatives et qualitatives (Johnson et Onwuegbuzie cités dans Fortin & Gagnon, 2016). Ce qui m'a particulièrement intéressée, c'est que « ces méthodes ont l'avantage de permettre l'intégration de plusieurs perspectives » (Fortin & Gagnon, 2016, p. 246). C'est précisément l'objectif que je visais avec cette recherche. En interrogeant les classes avant et après la mise en place du rituel, je souhaitais mettre en évidence une vision globale du goût de la lecture de ces classes. En m'entretenant avec quelques élèves ayant sensiblement changé leurs réponses, je voulais vérifier l'influence du rituel sur le goût de lire de ces élèves.

Finalement, la complémentarité des deux recherches me semblait très pertinente, car elle m'a permis d'obtenir des réponses plus claires et définies à mes questions de recherche. Effectivement, me fier exclusivement aux statistiques ne me garantissait pas une évaluation définitive de l'influence du rituel. En revanche, interroger directement les élèves qui ont modifié leur opinion sur la lecture a précisé mes résultats.

2.1.2. Démarche descriptive

Selon Trudel et al. (2007), « il est plutôt souhaitable de qualifier l'ambition descriptive, exploratoire, évaluative, explicative ou prédictive d'une recherche » (p. 38).

Cette recherche tend à décrire les effets d'un rituel journalier de lecture sur des élèves de 3-4^e années. C'est donc l'ambition descriptive qui a été exploitée pour cette étude. Cette démarche est utilisée pour « décrire et analyser un phénomène particulier ou un groupe de phénomènes » (Salomão, 2023).

2.1.3. Approche hypothético-déductive

Étant donné que la recherche est mixte, une partie de l'approche est hypothético-déductive et l'autre inductive.

L'approche hypothético-déductive demande au·à la chercheur·euse de formuler d'abord une hypothèse et d'inférer logiquement à partir de cette dernière des implications matérielles, pour ensuite colliger des données et ainsi éprouver la valeur des hypothèses (Baslev & Saada-Robert, 2002, p. 155). Pour rappel, dans cette recherche, j'ai formulé l'hypothèse suivante : le quart d'heure de lecture ritualisé permet de développer un goût de lire chez les élèves de 3-4^e années. L'implication matérielle est la mise en place du rituel dans deux classes de 3-4^e années. Ce dernier fonctionne de la manière suivante : chaque matin en arrivant à l'école, les élèves prennent un livre de leur choix, s'installent à l'endroit qu'ils·elles souhaitent et lisent durant 15 minutes. Une fois par semaine, ils·elles remplissent un certain nombre d'étoiles sur une étiquette (voir figure 4) afin de noter le·les livre·s lu·s. Ce rituel s'est déroulé sur trois mois. Ce sont les comparaisons des questionnaires (ayant lieu avant et après la mise en place du rituel) qui ont éprouvé en partie la valeur des hypothèses.

L'approche inductive, aussi appelée « approche empirico-inductive, est une méthode de travail qui part de faits, de données brutes réelles et observables, pour aller vers l'explication de celles-ci » (Claude, 2021, paragr. 3). Dans le cas de cette étude, une troisième récolte de donnée a été effectuée auprès de quatre sujets. Leurs réponses m'ont permis d'expliquer les données récoltées auparavant.

2.1.4. Enjeu ontogénique

L'enjeu abordé dans ce travail est ontogénique. Celui-ci permet au·à la chercheur·euse de se perfectionner par la réflexion (Van der Maren, 2014, p. 126). Pour ma part, il m'a permis de travailler sur mon développement professionnel ainsi que d'améliorer ma pratique. J'ai pu alors questionner et observer ce rituel avec attention, dans le but de discerner et d'appréhender ses bénéfices potentiels.

2.2. Nature du corpus

2.2.1. Échantillonnage

Avant de présenter le déroulement de la récolte de donnée, il me paraît essentiel de présenter l'échantillon d'informateurs·rices, puisqu'il n'était pas envisageable de questionner tous les sujets existants (Van Der Maren, 2014, p. 142). Comme cela a été précisé au début de ce mémoire, la population qui concerne cette étude est la suivante : des élèves de 3 et 4^e années. Pour rappel des élèves de ces degrés ont entre six et huit ans. Bien entendu, il n'était pas possible de consulter l'entièreté de cette population (ibid., p. 260), car cela aurait signifié qu'il aurait fallu interroger tous les élèves existant·e·s dans ces degrés. De ce fait, il était nécessaire de sélectionner un échantillonnage de cette population, « permettant une définition claire de la population prise en considération et des éléments qui la composent » (ibid., p.260). Pour cette recherche, l'échantillon devait donc être composé d'élèves des degrés mentionnés et il devait y avoir au moins deux classes, afin de pouvoir récolter suffisamment de données quantitatives tout en restant dans un nombre « raisonnable » d'individus à suivre. Dès lors, le biais de cet échantillonnage est que le nombre d'élèves suivi·e·s n'est pas suffisamment élevé et ne peut, par conséquent, pas refléter de manière certaine l'ensemble de la population (ibid., p. 262).

Après quelques recherches, j'ai contacté deux enseignantes étant intéressées à participer au projet. Elles étaient elles-mêmes intriguées de découvrir ce que pouvait apporter ce rituel à leurs élèves. Par conséquent, l'échantillonnage est non probabiliste, ce qui veut dire que le choix de l'échantillon s'est fait sans recourir à une sélection aléatoire ; cela signifie que chaque élément de la population n'a pas une chance égale de faire partie de l'échantillon (ibid., p. 263).

La composition de l'échantillon est la suivante : la classe A est constituée de 16 élèves et la classe B de 20 élèves. L'enseignante 1 (ENS1) est la titulaire de la classe A et enseigne depuis une dizaine d'années dans le même degré. Quant à l'enseignante de la classe B (ENS2), elle exerce le métier depuis une trentaine d'années. Elle a d'abord travaillé avec différents degrés avant de se diriger pleinement vers les 3-4^e années.

Étant donné que l'étude a été menée dans deux classes différentes, la partie quantitative entre dans le modèle « quasi expérimental » (Savoie-Zajc & Karsenti, 2004, p. 160). C'est-à-dire qu'il n'y a pas de groupe contrôle, mais uniquement des groupes expérimentaux. Ces groupes sont formés par la population à propos de laquelle nous souhaitons obtenir de l'information (Fortin & Gagnon, 2016, p. 260). Il me semblait évident que tous les élèves devaient participer au même rituel afin de ne pas créer une forme d'injustice dans les classes. Cela étant dit, je dois prendre en compte le fait que les groupes ne sont pas équivalents, puisque les enseignantes diffèrent d'une classe à l'autre. Comme expliqué dans le chapitre 2.3.1., l'enseignant·e représente une variable influençant le goût de la lecture des élèves.

2.2.2. Collecte des données

La figure 6 présente le déroulement de cette recherche. Dans un premier temps, un questionnaire (annexe A) a été utilisé avec les élèves des deux classes (A et B) pour mieux comprendre le rapport qu'ils·elles avaient à la lecture avant la mise en place du rituel. Les enseignantes ont, elles aussi, répondu à un questionnaire (annexe B) afin d'élargir le contexte de classe. Comme nous l'avons relevé précédemment, les enseignant·e·s représentent un facteur pouvant influencer les élèves et il paraissait évident de le prendre en compte pour cette étude. Ces deux récoltes de données ont eu lieu en octobre.

Dans un second temps, les classes ont mis en place le quart d'heure de lecture ritualisé. Cela a duré trois mois. Pendant cette période, les élèves ont tenu un cahier de lecture. Une fois par semaine, au moins, ils·elles devaient noter les livres qu'ils·elles avaient lus. Pour ce faire, ils·elles coloriaient le nombre d'étoiles représentant leur appréciation de la lecture sur des étiquettes (figure 5) qui avaient déjà été préparées par les enseignant·e·s et ce pour une quarantaine de livres. Ces étoiles sont aussi appelées échelles dans la recherche. Elles permettent de montrer le degré auquel les sujets (les élèves) manifestent une caractéristique donnée (l'appréciation du livre lu) (Fortin & Gagnon, 2016, p. 332).

Titre : Genre : Thème : Mon appréciation de cette lecture : ☆☆☆☆☆	<div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 100px; margin: 0 auto; text-align: center; line-height: 100px;"> Photo du livre </div>
--	---

Figure 5: Étiquettes utilisées pour que les élèves notent leur appréciation d'un livre.

Cette échelle a par la suite été utilisée pour mettre en avant les genres littéraires et les thèmes préférés par les élèves.

Après les trois mois de rituel, un second questionnaire (annexe C) a été rempli par les élèves en février. Celui-ci présentait les mêmes questions que la première fois, à l'exception de la dernière question ; celle-ci a permis de montrer l'appréciation du rituel chez les élèves. La comparaison des deux questionnaires a permis de dégager une différence de réponses entre la période précédant le rituel et celle qui le suivait. Ces données ont généré des statistiques quantitatives.

Étant donné qu'il n'était pas possible d'affirmer de manière certaine que le rituel ait influencé le développement du goût de la lecture des élèves, j'en ai sélectionné quatre ayant eu une évolution plus marquée dans leurs réponses afin de mener des entrevues semi-dirigées. Cette troisième collecte de données a permis d'ajouter un apport qualitatif à cette étude. Les réponses des élèves aux questions de l'entrevue ont confirmé l'impact que le rituel a eu sur eux·elles. Bien qu'elle ressemble au questionnaire, l'entrevue diffère principalement par la manière dont sont posées les questions : c'est-à-dire oralement. C'est le·la chercheur·euse qui complète le document à l'inverse du questionnaire qui est normalement rempli par les participant·e·s (Fortin & Gagnon, 2016, p. 326). Étant donné l'âge (entre 6 et 8 ans) des individus questionnés, il était impossible pour eux·elles de remplir le document par eux·elles-mêmes ; je les ai donc aidés à le faire.

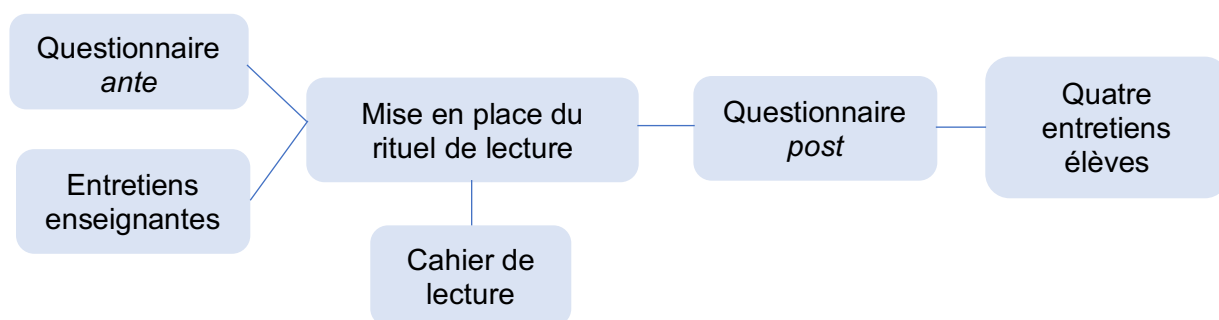


Figure 6: Schéma représentant les étapes de la recherche.

2.2.3. Procédure et protocole de recherche

Cette recherche est divisée en trois étapes clés : un premier questionnaire pré-rituel, un second questionnaire post-rituel, et finalement des entrevues avec quatre élèves sélectionné·e·s.

La récolte de données s'est déroulée de la manière suivante :

Date	Récolte
04.10.23	Premier questionnaire classe A
11.10.23	Premier questionnaire classe B
16.02.24	Second questionnaire classe A
16.02.24	Second questionnaire classe B
26.02.24	Troisième questionnaire (qualitatif) classe A
26.02.24	Troisième questionnaire (qualitatif) classe B

Tableau 1: Déroulement de la récolte de données.

Ce tableau souligne la durée de la mise en place du rituel et dévoile les dates auxquelles chaque étape a eu lieu.

2.2.4. Code d'éthique

Cette recherche a été conçue tout en appliquant le code d'éthique pour les Hautes Écoles pédagogiques. Un contrat de consentement parental a été signé par les parents des élèves (annexe D).

Les principes que la CIIP (2002) règle dans le code d'éthique pour les Hautes Écoles pédagogiques sont les suivants :

1. Respect des droits fondamentaux : tous ces droits doivent être respectés lors d'une recherche ;
2. Appréciation et limitation des risques : la recherche doit éviter à tout prix de nuire aux personnes ou aux institutions concernées par celle-ci ;
3. Consentement libre et éclairé du sujet partenaire de la recherche : si la recherche implique la participation d'individus, ceux-ci doivent être au clair sur le sujet de la recherche et ils doivent donner leur consentement pour être interrogés ;
4. Respect de la sphère privée : les données doivent être traitées de façon confidentielle, l'identité des individus ne doit pas être dévoilée ;
5. Utilisation des informations : les informations récoltées sur des individus sont mentionnées dans la recherche, tout en respectant le secret de leur identité ; ces informations sont utilisées uniquement dans ce cadre ;
6. Restitution des résultats de la recherche : le·la chercheur·euse informe les personnes concernées des résultats de la recherche tout en nuanciant ses propos et en prenant en compte les limites de cette dernière (pp. 2-7).

Ces principes ont été respectés tout au long de cette étude.

2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1. Statistiques

La statistique descriptive va me permettre de présenter les caractéristiques de l'échantillon et de répondre en partie à ma question de recherche. Afin de dégager des informations pertinentes, j'ai dû organiser et présenter les données de manière simple. J'ai décidé d'utiliser les diagrammes en barre (Fortin & Gagnon, 2016, pp. 385-392). Visuellement parlant, ils permettent de voir clairement les pourcentages grâce à leurs barres. Il est donc facile pour le lecteur de comprendre rapidement les fréquences de chaque valeur. Effectivement, selon

Fortin et Gagnon (2016), si les graphiques sont bien construits, cela facilite la compréhension des données (p. 440). De cette manière, les tendances et les points saillants qui se dégagent des résultats seront exposés de manière explicite.

Les questionnaires (annexe A et C) utilisés dans la phase une ont été traités de manière statistique descriptive. J'ai récupéré toutes les réponses des élèves et j'ai créé une première statistique lors de la récolte de données initiale, pour ensuite la comparer avec la seconde. De cette manière, il a été possible d'en dégager les différences et de montrer une tendance chez les élèves.

Une statistique a été créée pour chaque question, ce qui permet de :

- démontrer si les élèves ont eu tendance à préférer lire durant les mois écoulés ;
- définir les thèmes qu'ils·elles préfèrent lire ;
- mettre en avant leur appréciation du rituel.

De plus, j'ai utilisé les carnets de lecture des quatre élèves questionné·e·s afin de relever l'évolution de leur appréciation de la lecture. Les carnets m'ont aussi permis de faire des statistiques ayant pour but de mettre en avant les genres et les livres préférés des élèves.

En parallèle, j'ai utilisé les statistiques des questionnaires des enseignantes dans le but de rappeler que mon étude s'est faite dans deux classes distinctes, ayant deux enseignantes au profil de lecture différent. Leurs réponses au questionnaire (annexe B) ont constitué des données que j'ai prises en compte dans l'analyse.

Pour la partie qualitative de cette recherche, une demande d'accord d'enregistrement de la voix des élèves a été transmise aux parents (annexe D). Deux élèves de la classe A ont changé de réponses entre les deux questionnaires de manière positive. Pour la classe B, un élève a eu des changements positifs et un·e élève des changements négatifs. Ces élèves ont été interviewé·e·s à l'aide d'un questionnaire. L'un a été prévu pour les élèves ayant changé de réponse de manière « positive » (annexe E), tandis qu'un second questionnaire concernait les élèves ayant changé d'avis négativement (annexe F). Leurs réponses constituent un réel apport à cette recherche puisque ce questionnaire met davantage l'accent sur le ressenti lié au rituel.

2.3.2. Retranscription

Les entrevues enregistrées lors de la seconde phase ont dû être retranscrites. Pour rappel, « cette étape doit servir de pont entre la réalisation de l'entretien de recherche et l'élaboration de la conclusion » (Claude, 2019, paragr. 5). De plus, il est fondamental de garder les propos des participants de manière « claire, fidèle, compréhensible pour le lecteur et respectueuse pour l'orateur » (Maulini, 2008, p. 1).

Il existe différentes manières de retranscrire un entretien, elles imposent toutes des règles différentes. Pour ma part, j'ai décidé d'utiliser la « retranscription mot pour mot ». Elle reprend « l'ensemble des mots prononcés par la personne interrogée » (Claude, 2019, chapitre 2).

Je me suis référée aux règles que propose Olivier Maulini (2008) quant à la retranscription :

Transcrire l'oral de manière non mécanique :

- a) en ramenant certaines interjections à leur forme écrite (« Heuh... ben... » devenant « Eh bien... ») ;
- b) en restaurant les négations (« C'était pas » devenant « Ce n'était pas ») ;
- c) en remplaçant une expression relâchée par un équivalent plus soutenu (« Je me gourais » devenant « Je me trompais ») ;
- d) en introduisant cas échéant un segment de phrase explicitant un implicite (« J'ai une pelle à corriger » devenant « J'ai une pelle [pour déposer les travaux] à corriger ». ;
- Distinguer les questions (italiques) et les réponses (caractères droits) ;
- Numéroté les lignes pour faciliter le repérage (p. 1).

2.3.3. Traitement et analyse des données

Les données quantitatives

Pour ce travail, il est important de relever que plusieurs variables ont pu influencer les résultats de la recherche. Celles-ci sont les unités de base de la recherche quantitative et représentent des qualités, des propriétés ou des caractéristiques qui expriment un concept (Fortin & Gagnon, 2016, p. 385). Nous en distinguons deux types : la variable dépendante est celle qui est censée dépendre d'une autre variable (la variable indépendante). Il existe une relation de cause à effet entre celles-ci. Par exemple, la variable dépendante est ici le goût de lire de l'élève. Elle dépend de la variable indépendante ou expérimentale ici le rituel de lecture (ibid.).

Dans cette recherche, d'autres variables dépendantes sont à mentionner : le degré scolaire de l'élève, son humeur le jour où celui-ci·celle-ci est questionné·e, le goût de lire initial de l'élève, le rapport qu'entretient l'enseignant·e avec la lecture, la durée de la mise en place du rituel et les genres et thèmes proposés. Ces variables ont été prises en compte lors de l'analyse des données.

Selon Fortin et Gagnon (2016), « comme toute question de recherche comporte des concepts, ceux-ci doivent être définis de façon opérationnelle en tant que variables, puis mesurés par des instruments appropriés » (p. 387). Ici, le carnet de lecture a permis de collecter de nombreuses données qu'il a ensuite fallu rassembler dans des tableaux.

Pour cette partie de la recherche, les données brutes sont les questionnaires. Il est indispensable de les traduire en statistiques. J'ai procédé de la manière suivante pour mettre en évidence l'évolution des réponses des élèves : j'ai utilisé le programme « Excel » qui m'a permis de créer des diagrammes avec les réponses données lors de la première récolte et d'autres avec celles récoltées lors de la seconde récolte. De cette manière, les réponses des élèves sont présentées schématiquement, sous forme de pourcentage, et les tableaux sont plus facilement comparables.

Le questionnaire (annexes A et C) a été conçu de la manière suivante :

Question	Sujet
1. Est-ce que tu aimes lire des livres ? 2. À l'école, quelles sont les trois activités qui te procurent du plaisir ?	- Lien direct avec la notion de plaisir.
3. Quel est ton livre préféré ? Qu'est-ce que tu aimes tant de ce livre ? 4. Quel genre de livre préfères-tu ?	- Mise en avant le type de lecture préféré par les élèves.
5. De quoi parlent les livres que tu aimes le plus ?	- Dégager les thèmes appréciés par les élèves.
6. As-tu apprécié le rituel de lecture ?	- Questionnement plus globale permettant de comprendre si les élèves ont aimé ou non le rituel.

Tableau 2: Conception des questionnaires élèves.

Afin de sélectionner les quatre élèves avec qui je me suis entretenue, j'ai d'abord analysé les questionnaires afin de relever de potentielles différences entre leurs réponses. Pour ce faire, j'ai utilisé le code couleur suivant :

Couleur	Signification
Verte	La lecture semble avoir une place plus positive dans la tête de l'élève.
Violet	La lecture semble avoir une place plus négative dans la tête de l'élève.
Bleu	L'élève semble avoir découvert de nouveaux thèmes.

Tableau 3: Le code couleur utilisé pour catégoriser les réponses des élèves.

Les données qualitatives

Dans un troisième temps, j'ai dû questionner les élèves sélectionné·e·s afin de prouver que le rituel a réellement eu un impact sur leurs réponses. Les éléments que j'ai repris pour mon analyse sont soulignés en couleur (voir le tableau mentionné dans le chapitre « 2.2.3 Échantillonnage ») dans la retranscription des interviews (annexes F et G).

Nom de l'élève et la couleur qui lui est attribuée
Élève 1 = E1
Élève 2 = E2
Élève 21 = E21
Élève 31 = E31

Tableau 4: Les couleurs attribuées aux élèves interviewé·e·s.

Ces couleurs ont été utilisées pour relever les éléments repris dans l'analyse de données, leur utilisation est plus détaillée dans le chapitre 2.3.3.

L'analyse qualitative du contenu d'une étude descriptive se fait en catégorisant des mots (Fortin & Gagnon, 2016, p. 375). C'est pourquoi, une fois la retranscription faite, j'ai pris des couleurs différentes (tableau 2) pour mettre en évidence les réponses des élèves et dégager des similitudes ou différences dans leur discours. Les mots soulignés ont été choisis en fonction des catégories suivantes :

Thèmes	Catégories émergentes
Développement du gout de lire	<ul style="list-style-type: none"> - Lire une grande variété de livres - Découvrir des livres et des collections
Appréciation du rituel	<ul style="list-style-type: none"> - Choisir des livres - Devenir autonome - Lire quotidiennement - Avoir une diversité de livres
Appréciation du carnet de lecture	<ul style="list-style-type: none"> - Attribuer des étoiles à certaines de ses lectures

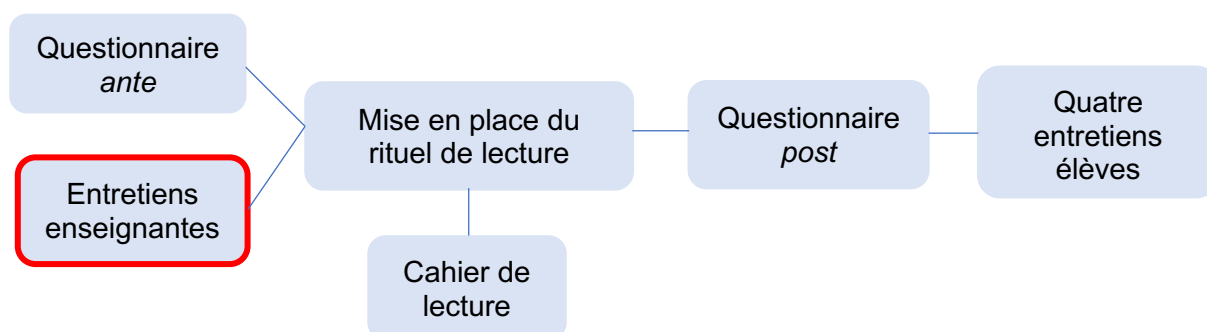
Tableau 5: Les différentes catégories émergentes.

Ces différents thèmes ont été retrouvés dans les réponses des élèves et cela a permis de les comparer.

3. Présentation et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, je vais analyser les données récoltées de la manière suivante : premièrement, je présenterai les réponses des enseignantes à mon questionnaire. Pour rappel, leur rapport à la lecture peut exercer une influence sur leur classe. Dans un second temps, j'observerai l'évolution du gout de lire des élèves. Ensuite, j'exposerai l'impact réel que le rituel a eu sur les quatre enfants interviewés. Pour terminer, j'examinerai l'évolution du gout des élèves en termes de type de lecture et de thèmes.

3.1. Le rapport des enseignantes à la lecture



Comme mentionné précédemment, les deux enseignantes des classes suivies ont été interrogées afin d'élargir le contexte dans lequel se trouvent les élèves questionné·e·s. Comme le soulignent Giasson (2013) et Poslaniec (2001), les enseignant·e·s jouent un rôle indéniable dans le rapport qu'entretiennent les élèves avec la lecture. Non seulement la relation que les enseignant·e·s ont avec la lecture se ressent en classe et les élèves y sont sensibles, mais elle peut aussi se traduire dans les projets mis en place dans les classes. Comme expliqué dans le chapitre 1.2.8, les dispositifs promoteurs de la lecture vont impacter les élèves. C'est pourquoi la première analyse des résultats concerne les enseignantes.

Le tableau ci-dessous présente les données collectées auprès des enseignantes :

	ENS1	ENS2
Appréciation de la lecture	- Apprécie lire	- Apprécie lire
Pratiques de lecture	- Lectures informatives	- Lectures esthétiques
Apports de la lecture	- Se tenir informée	- Ressentir des émotions
Dispositifs promoteurs de lectures mis en place dans leurs classes	<ul style="list-style-type: none"> - Visite à la bibliothèque, toutes les deux semaines environ ; - Lectures faites en classes, toujours apportées de manière ludique, par exemple avec des cartes ; - Proposition de livres accessibles à tous les niveaux, par exemple des Sami et Julie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation par les élèves d'un livre qu'ils aiment ; - Visites régulières à la bibliothèque durant lesquelles les élèves sont libres de lire ce qu'ils désirent en silence ; - Inventions d'histoires par les élèves, sur un thème imposé ; - Préparation d'une lecture de devinettes et gags (proposés dans des livres) ; - Proposition d'un coin lecture avec des livres variés, contenant des livres variés afin que chaque élève puisse y trouver son compte ; - Lectures d'albums faites par l'enseignante.

Tableau 6: Données concernant les enseignantes.

Les deux enseignantes affirment aimer lire. Cette première réponse montre un rapport positif à la lecture. Par la suite, les deux enseignantes dévoilent tout de même une relation divergente avec la lecture. L'enseignante 2 (ENS2) aime un certain genre littéraire et a un livre préféré ; celle-ci précise que sa réponse concerne l'instant T, tandis que l'enseignante 1 (ENS1) n'apprécie pas un genre particulier et n'a pas un livre qu'elle préfère.

Leurs réponses à la question « Que vous apporte la lecture ? » sont très différentes : l'enseignante 1 (ENS1) répond : « Ça me permet de me tenir à jour des nouvelles. Je lis des

livres esthétiques lorsque je suis en vacances, le reste du temps je lis des articles de journaux. » (lignes 11-13). De son côté, L'enseignante 2 (ENS2) raconte : « Je laisse galoper mon imagination. Cela me sort totalement de mon quotidien, me fait voyager, me ressource. Je recharge mes batteries. » (lignes 16-17).

Nous pouvons observer deux types de lectrices différents : l'une apprécie les lectures esthétiques et ce qu'elles lui font ressentir, alors que l'autre préfère les lectures informatives.

Giasson (2013) différencie le fait de lire beaucoup et avoir des habitudes de lecture. Selon elle, beaucoup de personnes lisent énormément de textes informatifs pour enrichir leurs connaissances, mais ne lisent pas pour le plaisir de lire. Les ouvrages esthétiques vont amener le·la lecteur·rice à se plonger dans l'histoire à tel point qu'il·elle ne voudrait surtout pas qu'on lui dise tout ce qui va arriver à la fin de celle-ci. Il·elle pourrait même la relire pour savourer à nouveau le plaisir de cette lecture (p. 63).

Si l'enseignante 1 n'a elle-même pas développé cet attrait de la lecture, peut-elle réellement aider ses élèves à y parvenir ? Le but ici n'est pas de porter de jugement, mais uniquement de relever ce que les nombreuses recherches mentionnées dans la problématique indiquent : le plaisir de lire apparaît lorsque nous lisons des lectures esthétiques, car c'est à ce moment-là que l'imaginaire se développe. Toujours selon Giasson (ibid.), deux des tâches de l'enseignant·e sont : premièrement, élargir la culture littéraire des élèves et deuxièmement sa propre culture. L'enseignant·e doit avoir à cœur de mettre à jour ses connaissances en littérature pour la jeunesse, mais aussi d'enrichir sa culture littéraire par des lectures personnelles (pp. 69 -70).

Nous pouvons de ce fait imaginer qu'en recherchant un certain nombre d'ouvrages pour mettre en place le rituel de lecture, l'enseignante 2 aura découvert de nouveaux livres et, dès lors, élargi sa culture littéraire. Toutefois, rien ne permet de l'affirmer.

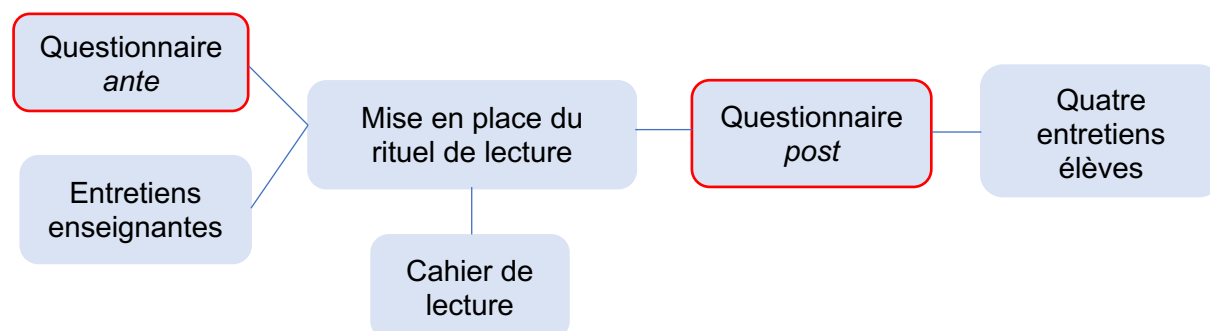
Nous pouvons observer ici que les deux classes avaient déjà des projets promoteurs de la lecture et que les enfants avaient eu l'opportunité de développer un goût de lire. Cela s'est surtout ressenti dans la classe de l'enseignante 2 (ENS2) dont la majorité des élèves exprimaient déjà un goût de lire en octobre.

Alors, est-ce que ces projets promoteurs de la lecture ont un impact sur les élèves ?

De nombreuses études ont été présentées dans la problématique, mais celle qui démontre qu'un panel de projets existe et permet d'influencer les élèves à aimer lire est celle de

Poslaniec (2001). De la qualité de la bibliothèque à l'utilisation de la lecture comme jeu, au projet des enfants conseillers, le livre de Poslaniec (ibid.) montre qu'il est effectivement possible d'amener nos élèves à aimer lire en adoptant différents projets. Il est fort probable que ceux appliqués dans ces classes ont aussi amené leur pierre à l'édifice.

3.2. L'évolution du gout de lire des élèves



L'intérêt principal de cette recherche est d'observer une évolution du gout de lire chez les élèves suivi·e·s. Pour rappel, trente-six enfants ont été questionnés. J'ai décidé de coupler les résultats des deux classes dans l'optique d'obtenir une vue d'ensemble plus claire.



Figure 8: Les activités plaisir des élèves en octobre 2023.

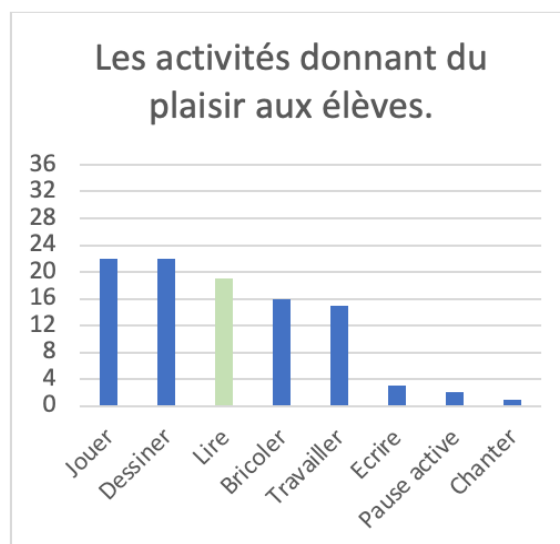


Figure 7: Les activités plaisir des élèves en février 2024.

J'ai voulu observer à quelle place se situait la lecture dans les activités procurant du plaisir aux élèves. Ils·elles pouvaient mentionner trois activités qu'ils·elles apprécient à l'école.

Comme nous le montre la figure 7, la lecture s'est retrouvée en troisième position après *jouer* et *dessiner*. Plus exactement, seize élèves ont mentionné la lecture comme activité de plaisir, ce qui représente environ 45% de la population interrogée. À cette période-là, 55% de la population ne considérerait pas la lecture comme une activité plaisante. Après trois mois, le pourcentage des élèves évoquant la lecture a augmenté de 8% (53% au total) (figure 8). Bien que les élèves montrent une préférence pour jouer et dessiner, il est intéressant de noter que l'intérêt pour la lecture comme source de plaisir s'accroît, et ce en quelques mois. Relevons une notion importante dans cette statistique : les élèves lient la lecture au plaisir.

En effet, l'étude menée par Gervais (2000) montrait que les élèves mentionnaient la lecture comme occupation principale à l'école (figure 1). Le terme « occupation » n'est pas intimement lié à du plaisir, surtout à l'école où l'occupation peut avoir une connotation négative. Dès lors, il est possible que, si la question avait été formulée autrement et le mot « plaisir » y avait figuré, les résultats aient été différents. Nous pourrions même penser que la lecture ne se serait pas positionnée aussi haut dans la liste d'occupations possibles. Par conséquent, les résultats de l'étude de Gervais (ibid.) auraient peut-être été similaires à ceux de la présente étude.

Ajoutons que cette liste est propre à chaque classe et peut être plus ou moins variée. De ce fait, certain·e·s élèves choisissent la lecture par manque de choix. Rappelons aussi que les moments d'occupations à l'école peuvent, parfois, être destinés aux élèves terminant leurs tâches plus rapidement (Vadcar, 2018, p. 98). De ce fait, une activité comme la lecture peut devenir une sorte de privilège, destinée aux élèves les plus rapides.

Comme le montrent les statistiques de la même étude (Gervais, 2000), lorsque la question des occupations à la maison est posée (figure 3), la lecture se retrouve à l'avant-dernière place. À nouveau, l'ensemble des activités possibles ou proposées varient d'une famille à l'autre, ce qui signifie que les enfants peuvent avoir un large éventail de choix en dehors de la lecture. Il convient de noter que certaines familles ne possèdent pas ou peu de livres.

Pourquoi comparer l'étude de Gervais à celle-ci ? Tout simplement dans le but de démontrer que la mention du plaisir entraîne des résultats différents. Dans l'étude menée ici, le seul élément ayant changé en trois mois est la mise en place d'un rituel promoteur de la lecture. Les résultats montrent une évolution positive sur cette période. Ainsi, nous pourrions nous demander si elle aurait été plus flagrante sur une durée plus longue et sur un échantillon plus important. Il semble tout de même nécessaire de rappeler que la population des deux études est différente : celle de Gervais concerne des élèves de cycle 2 alors que la présente étude

questionne des élèves de cycle 1. Imaginons bien que certain·e·s des élèves questionné·e·s dans cette étude débutent l'apprentissage du décodage et que cet exercice peut représenter un grand défi pour eux·elles. Cette barrière peut freiner l'accès au plaisir de lire. Au cycle 2, les élèves savent déjà lire et peuvent peut-être mieux entrer dans le texte. C'est pourquoi il est probable que la lecture devienne plus aisée pour beaucoup d'élèves et que l'acte de lire puisse amener encore plus de plaisir.

Afin de pouvoir réellement contrôler un changement du gout de lire chez les élèves questionné·e·s, je leur ai demandé s'ils·elles aimaient lire. Les diagrammes ci-dessous montrent leurs réponses :

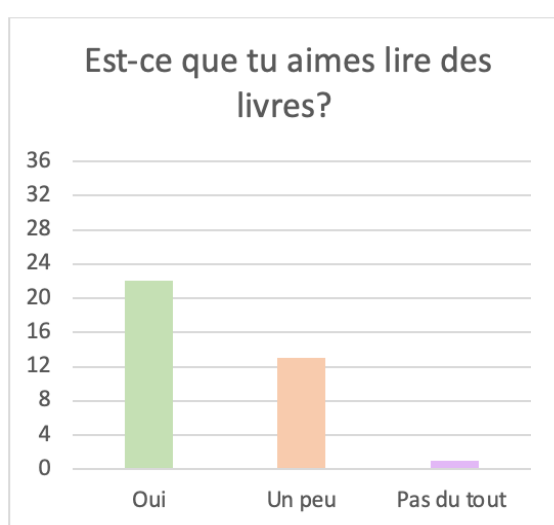


Figure 10: Appréciation de la lecture en octobre 2023.

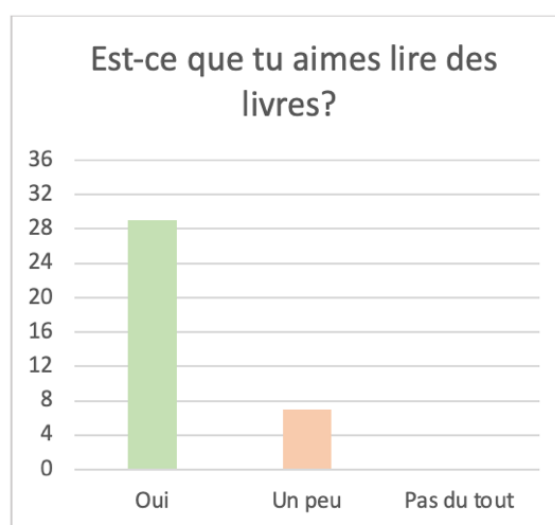


Figure 9: Appréciation de la lecture en février 2024.

Les élèves avaient le choix entre trois réponses : oui, un peu ou pas du tout. Les résultats montrent des changements dans les réponses des élèves : en octobre 2023, vingt-deux élèves affirmaient aimer lire, treize aimer un peu ça et un élève ne pas apprécier ça du tout. En février 2024, vingt-neuf élèves ont répondu aimer lire, sept aimer un peu ça et plus aucun·e élève n'a répondu « pas du tout ». Nous pouvons donc observer une augmentation de 20% dans la catégorie des élèves aimant lire. Bien que cela ne représente « que » sept élèves, selon moi, il s'agit tout de même d'une évolution très positive. Soulignons à nouveau que cela s'est passé sur une période de seulement trois mois. Mais alors, le rituel de lecture joue-t-il un rôle dans ce changement de réponse ? Ce qui est certain, c'est que le seul changement qui a eu lieu dans les deux classes suivies pour promouvoir la lecture est la mise en place du rituel.

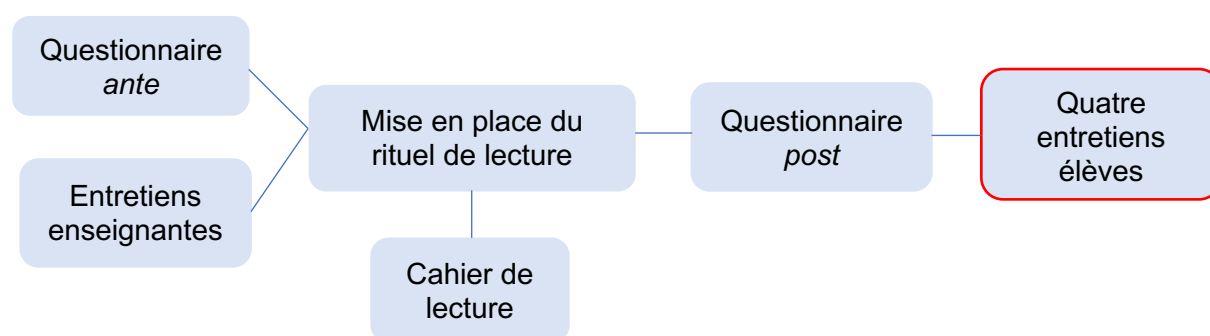
Fondamentalement, les activités ritualisées permettent à l'enfant de se repérer dans l'espace social et trouver sa place (Réseau Canopé, 2021). Effectivement, lorsque des rituels sont

proposés en classe, le chemin et le sens des apprentissages sont clarifiés. S'ils sont conçus de manière dynamique, ils permettent à l'enfant de se développer, de déployer ses capacités d'action (exploration), tout en soutenant sa croyance en ses propres capacités (sécurisation) (ibid.).

Si nous appliquons cette théorie au rituel de lecture, l'élève va pouvoir déployer ses capacités d'exploration dans la lecture et dans les différents genres proposés, tout en développant une confiance en lui-elle par rapport à la difficulté de ces livres. Pendant le rituel, qui concernait un certain choix de livres, des élèves encore peu lecteurs·rices se retrouvaient hors de leur zone de confort. Avec l'influence de leurs camarades, soit en les voyant choisir certains albums, soit en lisant avec eux·elles, ils·elles ont pu élargir leur panel de lectures et améliorer leur confiance en leurs compétences de lecteur.

Comme nous l'avons relevé, l'image qu'a un·e élève de la lecture évolue avec le temps et avec les comparaisons que l'élève crée. De plus, il·elle peut être influencé·e par le rapport que les autres ont avec la lecture (Willingham, 2018). Il est donc normal d'observer une évolution dans les réponses des élèves.

3.3. L'influence du rituel sur quatre élèves (analyse qualitative)

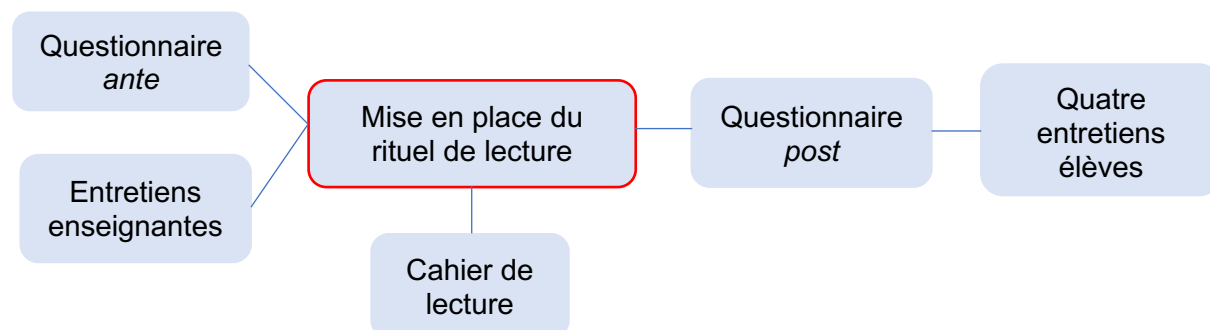


Les résultats précédemment exposés permettent de voir une progression du goût de lire chez les élèves questionné·e·s. Mais il n'est cependant pas possible d'affirmer de manière certaine que cette évolution est directement liée au rituel mis en place. C'est là que la partie qualitative de cette recherche prend tout son sens.

Trois élèves sélectionné·e·s ont répondu différemment entre octobre et février. Ce changement est perçu comme « positif » dans cette recherche, car leurs réponses allaient dans le sens d'une envie de lire qui se serait développée. Le·la quatrième élève a été sélectionné·e, car son profil était le seul à montrer une évolution négative de ses réponses.

Je me suis entretenue avec eux·elles afin de cibler l'origine de ce changement, qui pourrait être le rituel.

3.3.1. Le choix des livres

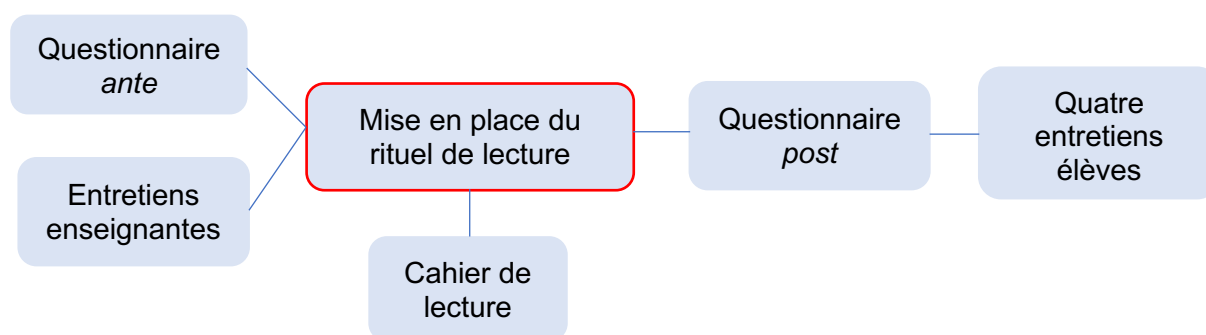


L'une des similitudes relevées est la suivante : les élèves appréciaient pouvoir choisir le livre qu'ils·elles souhaitaient. Cette notion apparaît même à plusieurs reprises dans les réponses de certain·e·s élèves. Voici la réponse de l'élève 1 (E1) à la question 5 (annexe E) : « Parce qu'on pouvait choisir ce qu'on voulait lire. » (ligne 14). L'élève 6 (E6) quant à lui dit : « J'ai bien aimé lire les livres que je voulais tous les jours. » (ligne 2). L'élève 31 (E31) a aimé : « lire des livres différents et de les choisir. » (ligne 16). Par conséquent, un point fort du rituel semble être le fait de pouvoir choisir les livres.

Giasson (2013) l'affirme elle aussi : « les élèves aiment également choisir leurs livres » (p. 64). Ces résultats montrent que les élèves apprécient l'autonomie qui leur est donnée. C'est l'un des bienfaits du rituel sur la classe (Tous à l'école, 2016). C'est peut-être une raison suffisante pour que les élèves se sentent plus investi·e·s dans leurs lectures.

Cette autonomie accordée aux élèves peut leur permettre de se découvrir sans être influencé·e·s par l'enseignant·e. De plus, le fait d'avoir proposé des livres divers a permis aux élèves d'avoir un réel choix au moment du rituel. Giasson (2013) le rappelle à de nombreuses reprises : la variété des livres dans la bibliothèque de classe joue un rôle fondamental dans l'attrait que la lecture représente pour les élèves.

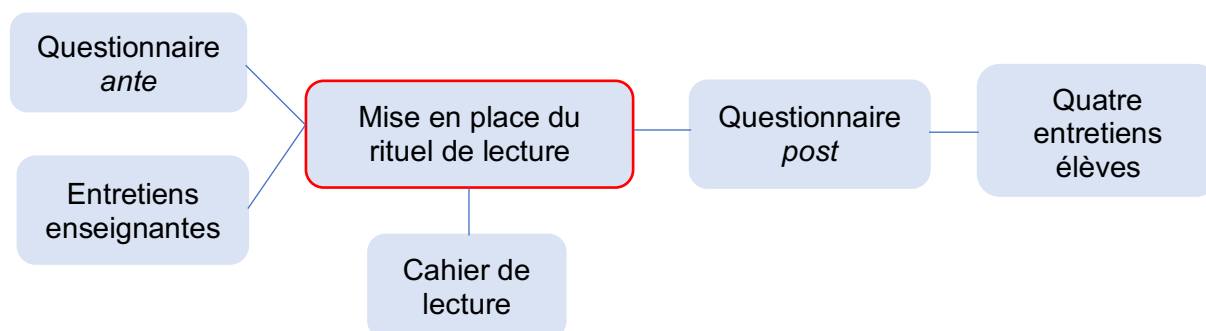
3.3.2. Lire quotidiennement



Une autre similitude est que deux des élèves ont apprécié lire un peu tous les jours. L'élève 6 (E6) dit : « *J'ai bien aimé lire les livres que je voulais tous les jours* », pour sa part, l'élève 31 (E31) répond à la question 2 (annexe E) : « *De commencer à plus lire, de lire chaque jour.* » (ligne 6). Pour des enfants qui, trois mois auparavant, ne trouvaient que peu de plaisir dans la lecture, c'est une grande progression d'apprécier lire un peu tous les jours.

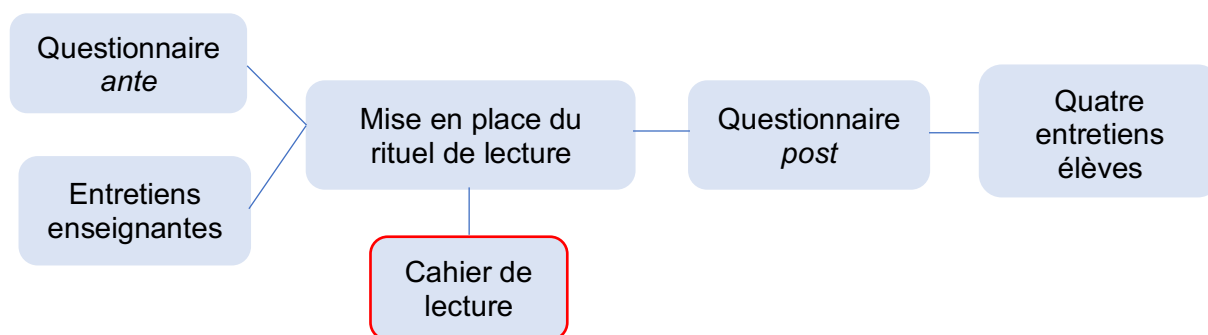
Selon Roy & Marshall (cités par Giasson, 2013), « la période quotidienne de lecture contribue à l'émergence et au maintien d'attitudes positives à l'endroit de la lecture et d'habitudes de lecture en dehors de la classe » (p. 51). Cela a été observé notamment chez un·e élève (E21) : celui·celle-ci a confié à son enseignante (ENS2) qu'il·elle appréciait lire à la maison depuis le rituel.

3.3.3. Garder le même livre



Un point qui a moins plu à certain·e·s d'entre eux·elles est de devoir garder le même livre durant les quinze minutes. Ils·elles ont exprimé le fait que cela pouvait « gâcher » leur plaisir de lire ce jour-là, car finalement ils·elles n'aimaient pas le livre qu'ils·elles avaient choisi. Cette règle avait été mise en place dans une des classes (classe A) afin de pousser les élèves à ne pas changer trop souvent de livre et de développer leurs goûts. Ce qui leur permettait de découvrir leurs préférences en matière de lecture, ce qu'ils·elles aimaient ou n'aimaient pas.

3.3.4. Le carnet de lecture



Dans ce but, les élèves devaient remplir un carnet de lecture. Ils·elles étaient libres d’attribuer un certain nombre d’étoiles aux livres qu’ils·elles avaient lus. Cela leur ajoutait une part d’autonomie et de liberté.

Comme l’indique Leblanc (2000), le journal est un outil intéressant pour développer les compétences des élèves en ce qui concerne leur réaction aux textes littéraires. Mais il peut aussi devenir une source d’information pour l’enseignant·e ; cela peut aider à réaliser comment les enfants perçoivent un certain livre et comment leur goût évolue.

Pour ma part, j’ai relevé les éléments suivants dans les carnets de lecture des élèves interviewé·e·s :

	Élève 1	Élève 6	Élève 21	Élève 31
Nombre de livres notés	- 20	- 12	- 10	- 19
Moyenne d'étoiles données	- Beaucoup d'étoiles entre 2 et 3.	- Beaucoup d'étoiles entre 4 et 5.	- Beaucoup d'étoiles entre 3 et 4.	- Beaucoup d'étoiles entre 4 et 5.
Genres préférés	- Pas d'indication de préférence.	- Les récits d'aventures ont été le plus présents ; - La moyenne pour le conte	- Cet·te élève semble attiré·e par les documentaires puisque cela correspond à la	- Moyenne d'étoiles attribuées pour le documentaire : 4 ;

		<p>de randonnée est de 5 ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moyenne pour les documentaires : 3 (bien que la moyenne de trois reste relativement élevée) ; - Moyenne pour les récits d'aventures : 3. 	<p>majorité de ses lectures. Ce qui est étonnant, c'est que la moyenne d'étoiles attribuée à ce genre est de 3. Ce qui, finalement, ne représente pas un attrait particulièrement fort.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moyenne pour la comptine : 3 	<ul style="list-style-type: none"> - Moyenne d'étoiles attribuées pour les contes de randonnée : 4 ; - Moyenne d'étoiles attribuées pour les contes merveilleux : 5 ; - Moyenne des étoiles attribuées pour les récits d'aventures : 3.
Genres moins appréciés	<ul style="list-style-type: none"> - Moyenne pour les documentaires : 2 ; - Moyenne pour les récits d'aventures : 2. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aucun genre ne semble particulièrement déplaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Aucun genre ne semble particulièrement déplaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Moyenne des étoiles attribuées pour les poèmes : 2.
Autres	<ul style="list-style-type: none"> - Les genres et les thèmes lus varient. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les étoiles attribuées varient énormément. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les étoiles attribuées varient. - Dans son entretien : relève qu'il·elle n'aimait pas utiliser le carnet de lecture, car cela prenait trop de temps. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève semble avoir un penchant pour les documentaires, celui·celle-ci en a lu 10 sur 19.

Tableau 7 : Les données relatives aux quatre élèves interviewé·e·s.

Le tableau ci-dessus montre que l'élève 1 a noté beaucoup de lectures. Ceci peut être signe d'un grand investissement dans la tâche, soit un très bon niveau de lecture ou encore une lecture superficielle. Le nombre d'étoiles attribuées varie énormément et une grande partie se trouve entre une et deux étoiles. Les moyennes des genres lus (documentaire et récits d'aventures) sont toutes de deux étoiles ce qui est relativement bas. Nous pourrions nous demander si l'élève apprécie réellement lire ou si les choix proposés n'étaient pas suffisamment variés pour que celui-ci trouve des livres à son goût.

L'élève 6 a noté treize livres. Ceux-ci sont majoritairement des récits d'aventures. Les notes varient et passent du très positif au très négatif. La moyenne la plus haute est donnée au conte de randonnée. Cependant l'élève n'a lu qu'un livre de ce genre précis. Il serait intéressant de lui en proposer davantage pour observer si c'est un genre qu'il·elle apprécie tout particulièrement.

L'élève 21 a collé peu d'étiquettes (huit en tout). Cela atteste en partie de la difficulté que cette partie du rituel pouvait représenter pour lui·elle. La moitié des lectures sont notées entre une et deux étoiles et l'autre moitié de trois à cinq étoiles. Sept des lectures notées sont des encyclopédies et l'une est une comptine. Il·elle démontre une certaine tendance à lire des livres informatifs, mais confirme tout de même aimer lire dans une visée esthétique. Ses réponses divergent et il n'est donc pas possible de faire ressortir une préférence particulière.

Quant à l'élève 31, son carnet ne montre qu'une note à une étoile, toutes les autres ont entre trois et cinq étoiles. Cela montre une certaine appréciation des livres et c'est peut-être de là que provient ce nouveau goût de la lecture. Ses lectures sont variées, mais la balance penche tout de même pour les documentaires. Cet·te élève apprécie lire depuis le rituel, il·elle a découvert des lectures qui lui ont plu et les encyclopédies en font partie.

L'un·e des élèves (E21) a relevé un élément intéressant au sujet du journal de lecture : selon lui·elle, le fait de devoir utiliser le carnet de lectures lui enlevait une part du bonheur que lui apportait le rituel les autres jours. Il·elle trouvait ce moment trop long et contraignant. Nous pourrions dès lors questionner ce qu'affirme Leblanc (2000) : une période quotidienne est allouée au journal après la période de lecture personnelle. Est-ce réellement envisageable avec une classe de 3-4^e années ?

Le contenu de ce travail ne permet pas d'y répondre totalement, puisque ce n'est pas l'intérêt premier de cette étude. Mais il semble qu'allouer une heure hebdomadaire pour des enfants de ces degrés ne serait probablement pas adéquat. La forme de ce carnet précis, rapide à

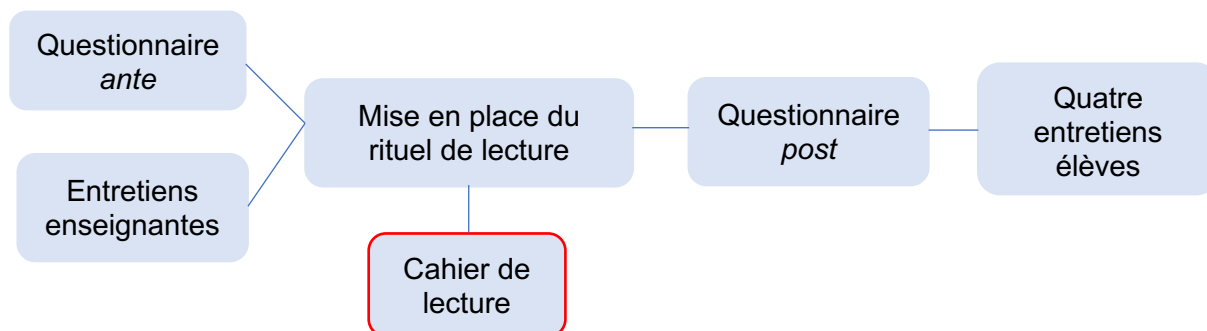
remplir pour la plupart des élèves, n'a semblé poser un problème qu'à l'E21. Ce qui est intéressant à relever dans son cas, c'est que le changement négatif observé dans ses réponses semble être uniquement lié à son carnet, celle·celui-ci dit « J'aimais pas trop le faire parce qu'on devait coller les étiquettes. » (ligne 12).

En questionnant cet·te élève, j'ai réalisé que celui·celle-ci aimait toujours lire et qu'il·elle avait en réalité apprécié le rituel lorsqu'il·elle ne devait pas travailler avec les étiquettes. Son goût à la lecture n'aurait donc pas réellement changé, car il·elle dit « j'aimais déjà lire avant ».

3.4. Les effets cumulatifs du rituel de lecture

Comme cela a été mentionné dans le cadre théorique, de nombreux éléments peuvent influencer l'envie de lire des élèves. J'ai alors axé certaines de mes questions afin de pouvoir relever quels genres et quels thèmes les enfants ont préféré lire. De plus, je vais montrer l'évolution des réponses des élèves quant à leur préférence de lecture (esthétique ou informative).

3.4.1. Les genres que les élèves apprécient



Les données récoltées dans les carnets de lectures montrent que les deux classes suivies n'ont pas eu la même diversité de livres lors du rituel. Pour cette partie de statistiques, il paraît intéressant de montrer les réponses des élèves selon leur classe (A ou B).

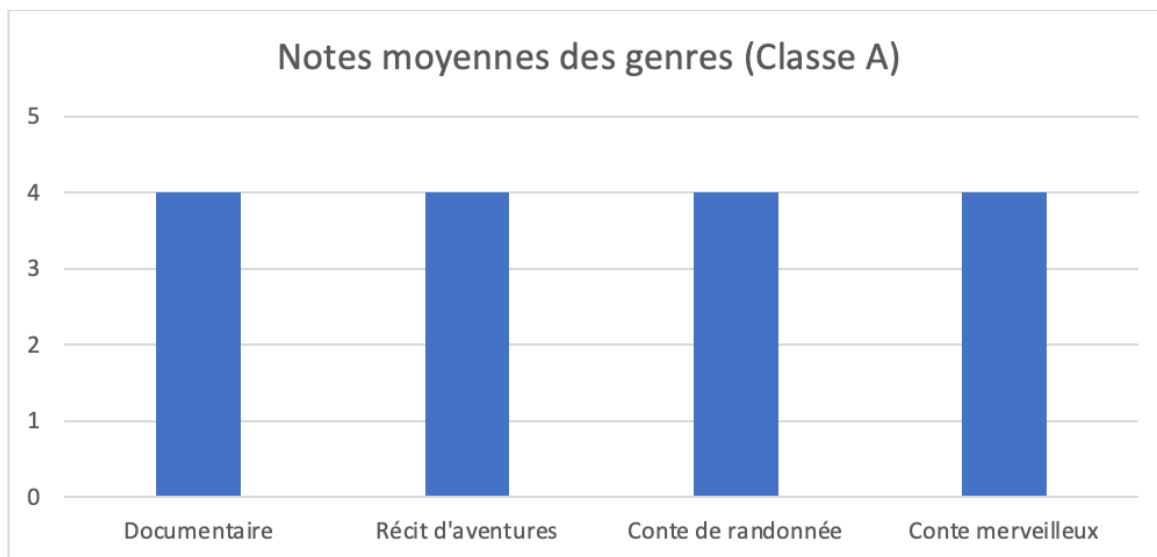


Figure 11: Les différents genres lus par les élèves de la classe A et les notes qui leur ont été attribuées.

Les résultats de la classe A montrent que les élèves avaient quatre genres à disposition : les documentaires, les récits d'aventures, les contes de randonnées et les contes merveilleux. Tous ont eu la note moyenne de quatre.

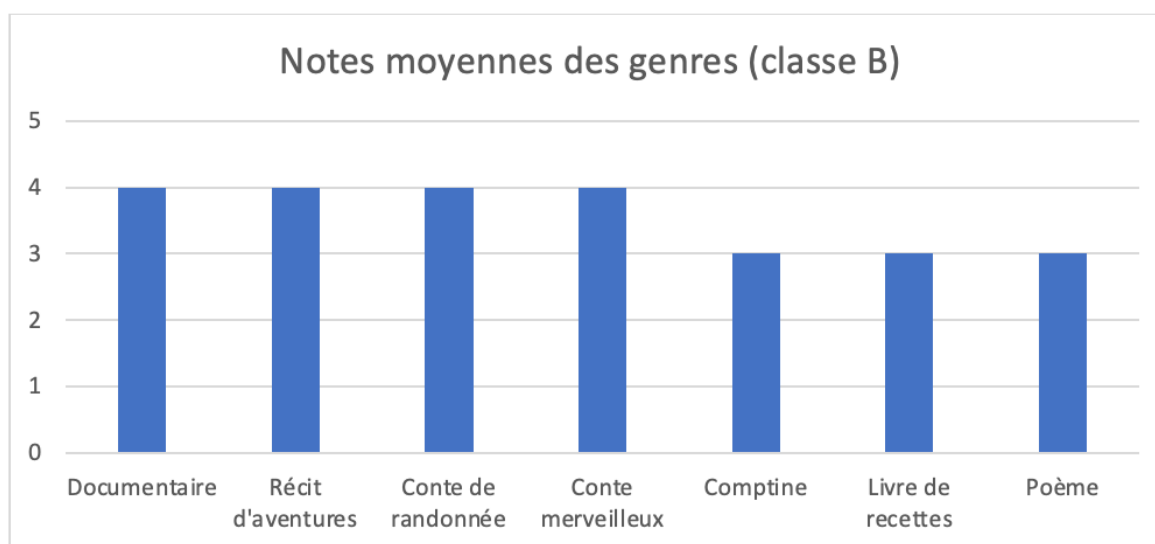


Figure 12: Les différents genres lus par les élèves de la classe B et les notes qui leur ont été attribuées.

Il est étonnant d'observer que, bien que les deux classes aient une répartition de genres différente, les moyennes attribuées aux quatre genres mentionnés sont identiques. Pour la classe B, ces genres sont suivis de près par la comptine, le livre de recettes et le poème, qui ont reçu la note moyenne de trois. Évidemment, les livres notés varient d'un·e élève à l'autre.

Certain·e·s élèves ont noté huit livres et d'autres quarante-trois. Ceci démontre une hétérogénéité dans les classes qui pourrait être liée au double degré. Ainsi, certain·e·s élèves lisent moins vite que d'autres, en sachant que les 3^e débutent l'apprentissage de la lecture.

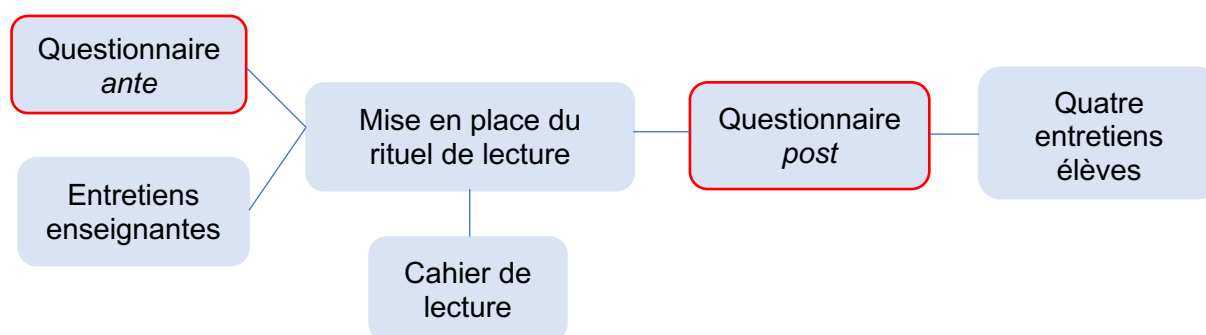
Mais alors, quelle est la raison de l'attrait pour ces genres ? Tout genre littéraire a un rôle à jouer, comme le présente si bien Sophie Van der Linden dans son œuvre « Tout sur la littérature jeunesse » (2021). Prenons le documentaire : c'est l'un des premiers livres qui avait été proposé aux enfants. Il était vu comme un moyen pour les jeunes lecteurs·rices de s'instruire de manière autonome. Son ambition culturelle et son sens de l'innovation ont permis l'émergence d'une dimension plus importante que l'on retrouve encore aujourd'hui (ibid., p. 172).

Le récit d'aventures est fondé sur le dépaysement, qu'il met en scène. Un écart entre la vie quotidienne, ancrée sur le réel, et le souffle d'aventure qu'il propose plait très souvent aux lecteurs (ibid., p. 169).

Quant au conte de randonnée, sa structure répétitive construit l'histoire et présente un schéma évident qui dirige l'action vers le dénouement, qui offre souvent une surprise (ibid., p. 147). Cet effet de surprise peut être l'un des éléments que les élèves ont trouvé plaisants.

Le conte merveilleux, pour sa part, se définit par « le pacte avec ses lecteurs, ceux-ci acceptant d'entrer dans un monde imaginaire qui a ses propres règles, sans forcément montrer de rapport avec le monde réel » (ibid., p. 148). Dans ce cas précis, l'imagination prend place et c'est peut-être cela qui plait tant aux élèves. Il est important de soulever le point suivant : même s'il n'apparaît pas directement que le conte merveilleux est lié au monde réel, il met souvent des enfants en scène et permet aux jeunes lecteurs·rices de s'identifier à ces personnages (ibid., p. 148). Le·la jeune lecteur·rice, bien qu'il·elle ne vive peut-être pas la même situation que celle décrite dans l'histoire, peut néanmoins s'identifier aux personnages en y reconnaissant certains aspects de sa propre vie et en s'imaginant vivre de nouvelles expériences.

3.4.2. Les thèmes les plus mentionnés



Poslaniec explique que pour aider les enfants à développer leur goût de lire, il est important de connaître les thèmes sur lesquels ils·elles aiment lire (cité par Gervais, 2000). Dans ce but, l'une des questions posées aux élèves interrogé·e·s permet de définir le thème qu'ils·elles préfèrent lire. Voici les réponses d'octobre 2023 et de février 2024 :

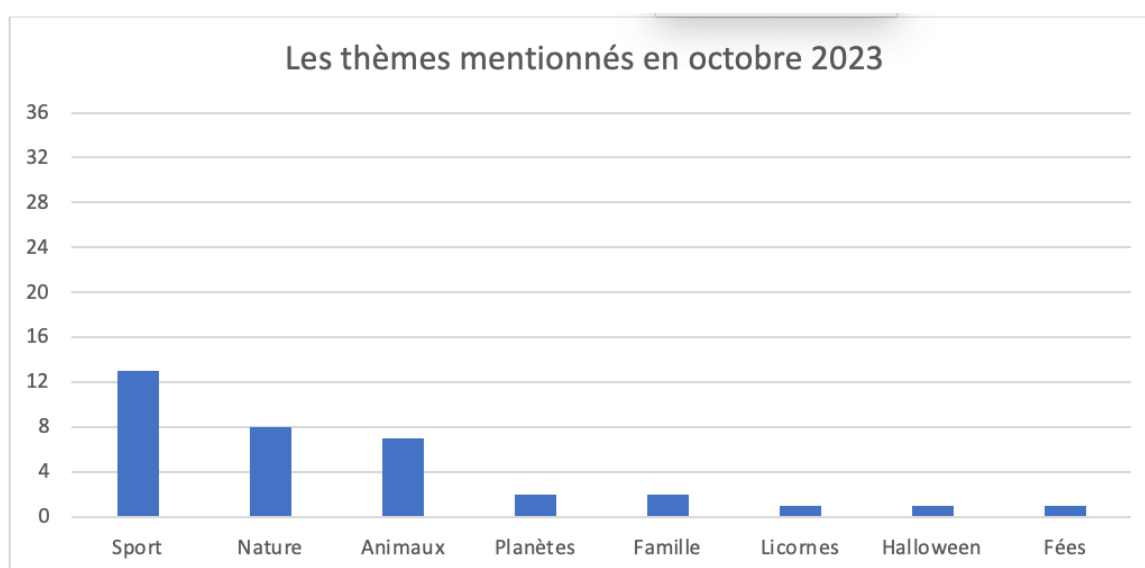


Figure 13: Les thèmes les plus appréciés par les élèves en octobre 2023.

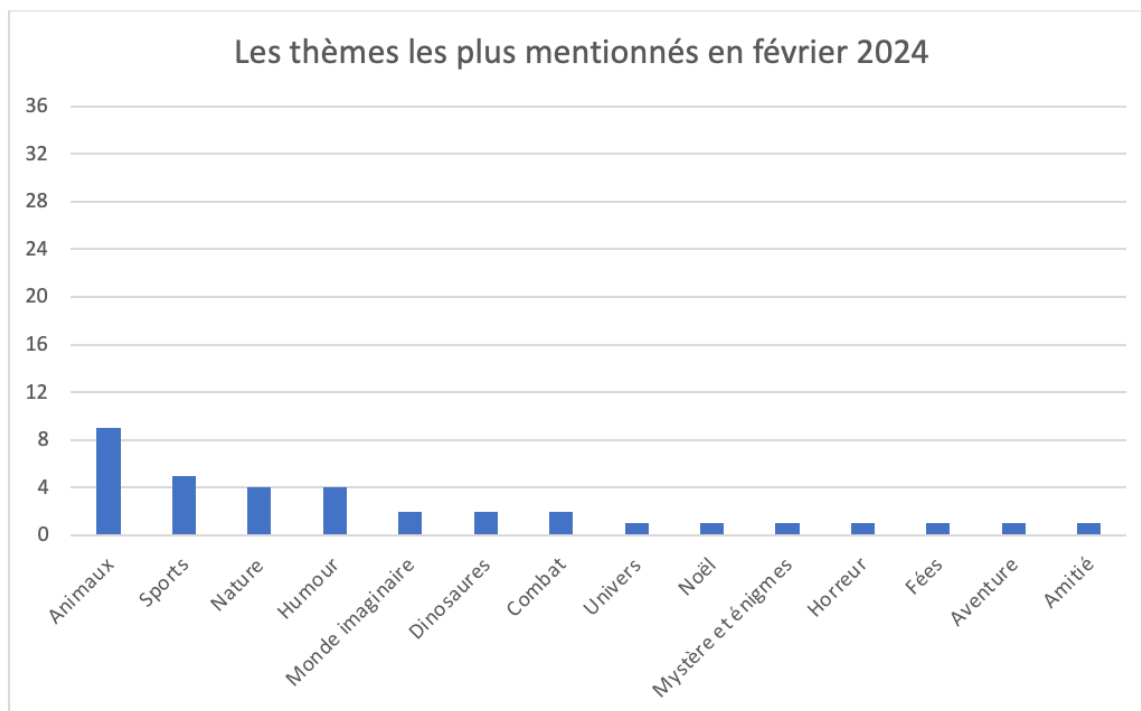


Figure 14: Les thèmes les plus appréciés par les élèves en février 2024.

En octobre 2023, les trois thèmes les plus mentionnés par les deux classes étaient : le sport, la nature et les animaux. Ces trois sujets sont à nouveau mentionnés en 2024, mais à une fréquence différente. L'humour vient s'ajouter à la liste et est autant mentionné que la nature. Bien que l'humour ne soit pas réellement défini comme un thème, les élèves l'ont mentionné à plusieurs reprises et il me paraissait important de relever que certain·e·s d'entre-eux·elles sont à la recherche de cet élément dans leurs lectures.

Il est intéressant d'observer la variété des réponses entre octobre et février. Les élèves semblent avoir découvert de nouvelles choses en lisant durant trois mois et avoir affiné leurs goûts. Les réponses sont de ce fait plus variées et les diagrammes ci-dessus l'illustrent : les trois thèmes les plus mentionnés ne sont pas du goût des trente-six élèves interrogé·e·s.

Nous pourrions nous demander : est-ce que ces thèmes sont également appréciés par des élèves plus âgées ? L'étude de Gervais (2000) présente des résultats pour des élèves de 9 à 12 ans. La figure ci-dessous montre que les enfants de cet âge préfèrent les livres traitant d'aventures ou de faits extraordinaires bien imaginés. Il pourrait y avoir une différence de préférence entre des élèves de 7 à 8 ans et des enfants de 9 à 12 ans. Il est tout de même important de relever que des élèves ont mentionné ces deux thèmes. Surtout que les récits d'aventures sont un genre littéraire que les enfants suivis ont réellement affectionné. Par conséquent, il est possible que ce genre soit apprécié par tous les cycles.

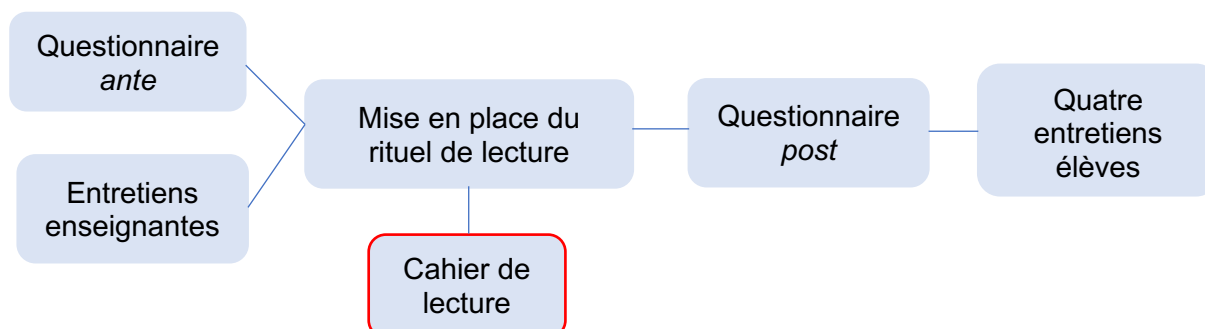
Tableau 4
Principaux thèmes «beaucoup» appréciés

<i>Thèmes</i>	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>	<i>Total</i>
Aventures	54%	57%	56%
Faits extraordinaires bien imaginés	50%	40%	45%
Vie d'un chien	35%	28%	32%
Science-fiction	24%	36%	30%
Faits vécus	34%	27%	30%

Figure 15: Thèmes appréciés des enfants de 9 à 12 ans.

Bien que nous puissions supposer que les goûts des élèves changent en grandissant, nous pouvons tout de même relever une certaine ressemblance dans les résultats. Il serait donc judicieux de proposer ces deux genres littéraires dans les classes. Bien entendu, il reste tout de même fondamental de proposer une grande variété de thèmes et de genres.

3.4.3. Les livres à retenir



Dans leurs carnets de lectures, les étiquettes mentionnaient aussi le genre du livre, mais surtout son titre. Il a été possible de définir quels livres avaient été particulièrement appréciés des élèves. Étant donné que les deux classes n'avaient pas la même collection de livres à disposition, deux statistiques vont être présentées dans cette partie de la recherche.

Les annexes G et H indiquent combien d'élèves ont lu les livres et les étoiles qu'ils·elles leur ont attribuées. Une moyenne a permis de démontrer quels livres avaient eu la note de 5 le plus fréquemment. Deux livres ont par la suite été sélectionnés en fonction du nombre d'enfants les ayant lus, car cela permet d'attester d'une véritable appréciation du livre dans une classe.

Les sept élèves de la classe A ayant lu l'œuvre « Les chats » (L'imagerie animale, 1995) lui ont tous attribué la note de 5. Ce documentaire permet aux enfants de découvrir les chats grâce à des images et des explications sur ces félins. Douze élèves ont lu « Splat a un secret » (Scotton, 2021), ce livre recevant lui aussi une note de 5. Il fait partie de la collection « Splat » (ibid.) et décrit les aventures d'un chat. Cette fois-ci, Splat a un secret à garder : la fête surprise organisée pour l'anniversaire de sa sœur.

Du côté de la classe B, « La bonne galette » (Alvarez, 2021) reçoit neuf fois la note de 5 sur quatorze lecteurs (annexe G). Ce conte de randonnée met en scène une galette qui s'ennuie à refroidir sur le rebord d'une fenêtre. Elle décide de partir à l'aventure et rencontre tout un tas d'animaux sur son chemin. La lecture qui a fait quatorze fois l'unanimité est « C'est pas ma faute ! » (Mandrour & Dole, 2018). Cette histoire fait partie de la collection de « Mortelle Adèle » (ibid.), et met en scène une héroïne, Adèle, qui a beaucoup de caractère et qui fait plein de bêtises. Dans ce livre, Adèle mène la vie dure à son entourage, mais elle ne s'attendait pas à ce que son hamster lui donne du fil à retordre.

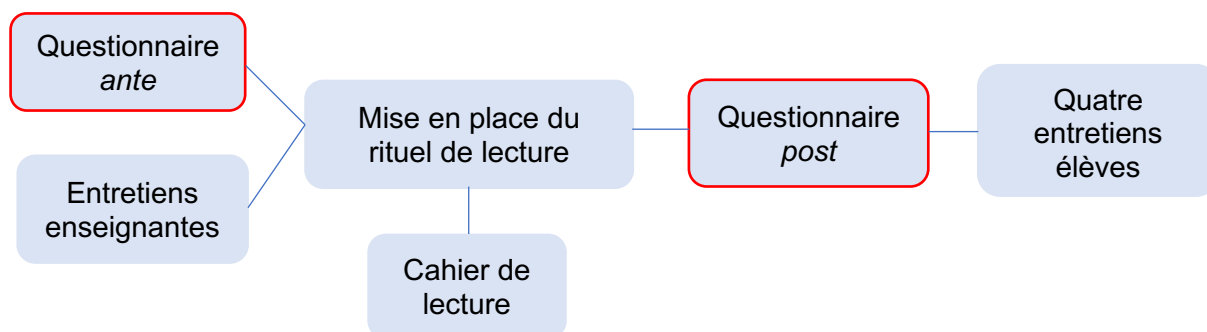
Pourquoi ces livres sont-ils tant appréciés ? Comme nous l'avons précédemment relevé dans le chapitre 3.4.1, les élèves questionné·e·s apprécient les documentaires. C'est probablement l'une des raisons qui les a fait aimer lire « Les chats » (L'imagerie animale, 1995). De plus, l'un des thèmes étant le plus affectionné en février 2024 était les animaux. Par conséquent, nous pourrions imaginer que ces deux aspects à eux seuls ont pu conquérir ces jeunes lecteurs.

L'histoire de *Splat a un secret* (Scotton, 2021) est un récit d'aventures. Ce genre étant aussi l'un des préférés de ces élèves. *Splat* est une collection que les enfants connaissaient peut-

être déjà, il est possible qu'ils·elles eussent déjà développé un gout pour ces livres. De plus, ce livre contient une partie d'humour qui ne les a probablement pas laissés insensibles. Cette analyse peut tout à fait être transposable au livre « C'est pas ma faute ! » (Mandrour & Dole, 2018), lui-même provenant d'une collection et contenant une grande partie d'humour puisque la protagoniste enchaîne les bêtises.

La bonne galette est un conte de randonnée ; comme nous l'avons vu, les élèves semblent apprécier ce genre textuel. La galette, le personnage principal, s'aventure dans la forêt et le schéma d'une rencontre avec un animal se répète. La fin de l'histoire surprend le lecteur, caractéristique même de ce genre (Van Der Linden, 2021, p. 147). Les personnages sont en grande partie des animaux, l'anthropomorphisme, « qui consiste à donner des caractéristiques ou un comportement humain à un animal » (Van Der Linden, 2021, p.49), plait souvent aux enfants. En effet, ceux·celles-ci développent un attachement à la figure animale, qu'elle soit réelle ou fantasmée (ibid., p. 50). C'est probablement la raison pour laquelle les élèves ont tant affectionné cette lecture.

3.4.4. L'évolution des réponses des élèves quant à leur préférence de lecture (esthétique ou informative).



Comme cela a été expliqué à plusieurs reprises, la lecture esthétique permet de développer un gout de lire plus prononcé que la lecture dite informative. Cette partie de la recherche avait pour but de faire ressortir un potentiel changement de réponses chez les élèves entre la première et la deuxième récolte de données. Les schémas ci-dessous présentent cette évolution.

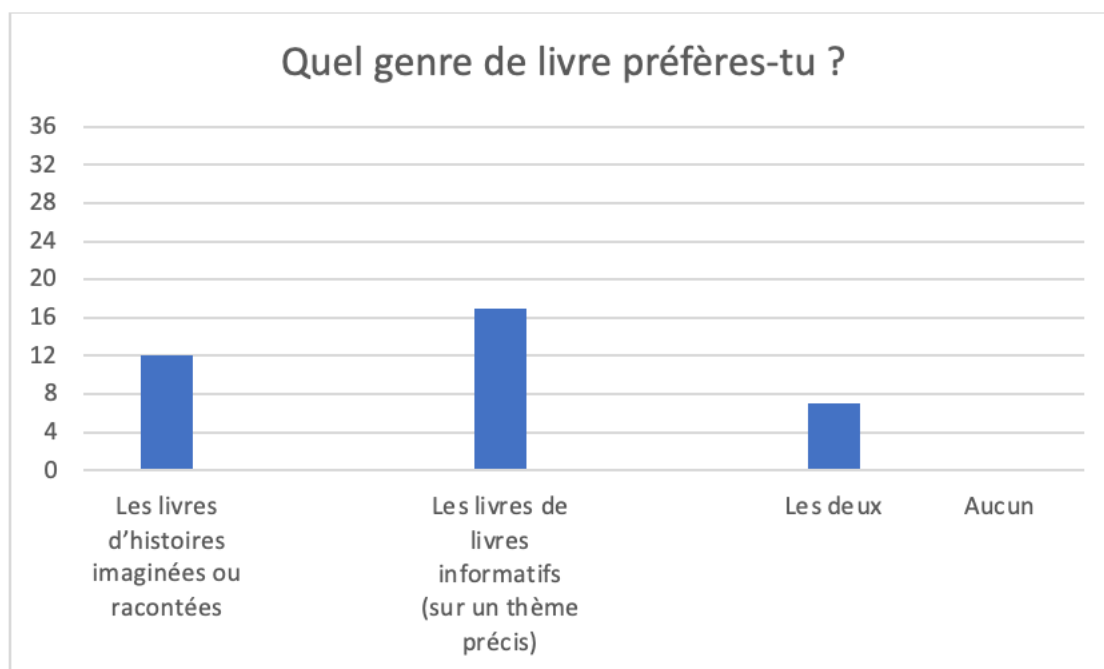


Figure 17: Le genre de livre préféré par les élèves en octobre 2023.

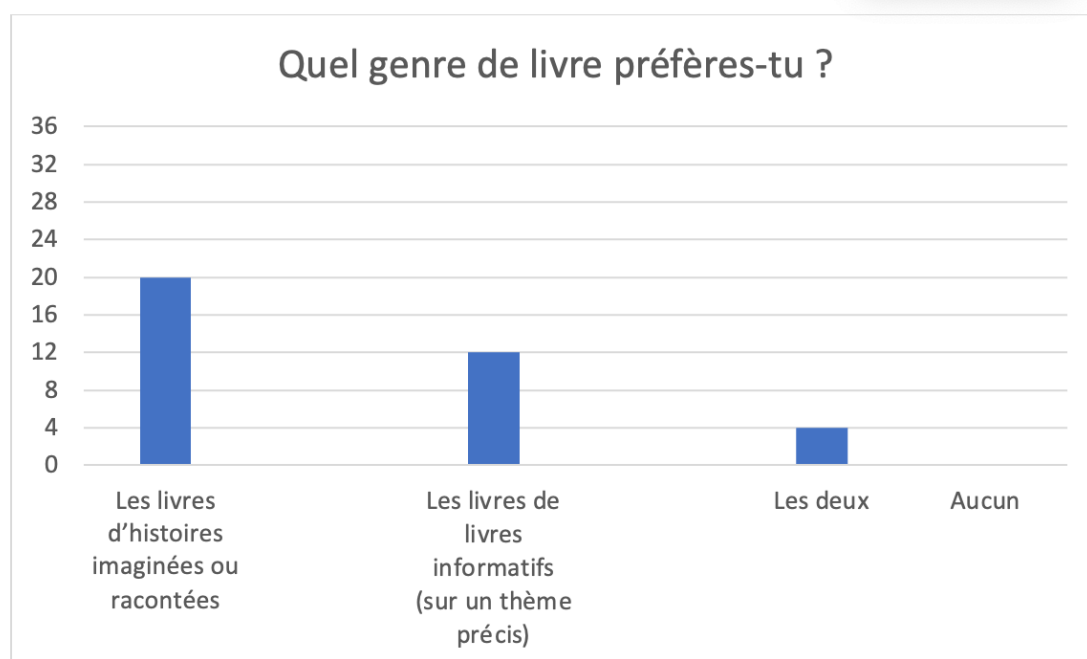


Figure 16: Le genre de livre préféré par les élèves en février 2024.

En octobre 2023, la majorité des élèves (environ 45%) préféraient les lectures dites « informatives ». Cependant, douze des enfants ont tout de même répondu qu'ils-elles appréciaient plus les lectures esthétiques et sept élèves les aimaient autant l'une que l'autre.

Une évolution peut être observée, puisqu'en février 2024, la balance penche pour les lectures esthétiques : environ 56% des élèves les préfèrent.

En nous référant à l'analyse des résultats des enseignantes, nous savons que le goût de lire se transmet par la lecture dite esthétique. Il est intéressant de relever qu'après le rituel, les élèves semblent plus affectionner les lectures esthétiques et nous pouvons supposer que leur goût de lire aura d'autant plus évolué.

Alors, le rituel de lecture influence-t-il l'appréciation des lectures esthétiques chez les élèves ? Bien que la réponse ne puisse pas être un oui définitif, puisque les informations récoltées ne permettent pas d'assurer que le rituel à lui seul ait joué un rôle dans ce sens, nous pouvons tout de même imaginer que les élèves ont pu découvrir de nouveaux livres esthétiques grâce à ce rituel. Ainsi, en explorant de nouvelles perspectives, les enfants ont pu se rendre compte que ce genre de lecture leur apportait plus d'émotions et leur a permis d'aimer lire.

Poslaniec (2006) présente une belle métaphore lorsqu'il parle du développement du plaisir de lire chez les lecteurs débutants : l'escalier des plaisirs. Il le décrit de la manière suivante :

Chaque marche est très haute, si haute qu'il faut se mettre sur la pointe des pieds, pour voir le dessus de la suivante. Quand on fait cela, on aperçoit ce qui se passera si on parvient à y grimper, et ce qu'on aperçoit, c'est une forme de plaisir qu'on ne sait pas encore comment obtenir en tant que lecteur. En revanche, sur la marche où l'on est debout se pratique une forme de plaisir de lire qu'on maîtrise, et qu'on renouvelle souvent. (p. 19)

Il explique que chacune des marches correspond à un nouveau plaisir et que, durant la petite enfance, celui-ci apparaît principalement lors de la découverte que les livres permettent de ressentir une foule d'émotions. Le rituel peut ainsi jouer ce rôle si la bibliothèque à disposition contient suffisamment de livres variés, avec diverses histoires permettant à l'enfant de multiplier ses plaisirs. Van der Linden (2021) mentionne que les temps de lecture libre, quotidiens, permettent aux élèves de découvrir des livres dans un cadre non contraint (p. 68). De plus, ils contribuent à l'enrichissement des bibliothèques de classe. Cela a pu se voir dans les classes que j'ai suivies : chaque enseignante avait prévu entre quarante et cinquante livres (annexes I et J) pour diversifier au maximum les lectures proposées.

4. Conclusion

4.1.1. Synthèses des résultats

Comme cette recherche a pu le démontrer, il est effectivement possible de transmettre le plaisir de lire aux élèves en mettant un rituel en place. Pour que cette transmission de plaisir se produise, cela implique non seulement de proposer une grande variété de livres et de genres différents, mais également que l'enseignant·e témoigne lui·elle-même de son gout pour les livres (Giasson, 2021). Comme les résultats de cette étude le soulignent, une différence entre les deux enseignantes questionnées existe. L'enseignante 1 (ENS1) semble être une lectrice lisant régulièrement, voire quotidiennement, car elle lit les informations. Pourtant, ses réponses ne permettent pas de souligner un réel gout de lire. L'enseignante 2 (ENS2), quant à elle, paraît être une lectrice aimant lire, puisqu'elle lit des livres esthétiques et qu'elle mentionne l'impact émotionnel que la lecture a sur elle. Bien que les élèves de la classe A soient amené·e·s à lire, ils·elles n'ont peut-être pas une influence suffisamment positive de la part de leur enseignante pour développer un véritable gout de lire. La classe B, quant à elle, avait des résultats présentant déjà un certain gout pour la lecture avant la mise en place du rituel.

Ainsi, nous pouvons en partie confirmer l'hypothèse qui avait été émise « les comportements de l'enseignant·e, ainsi que la fréquence de proposition de lecture auraient un impact plus significatif sur les élèves et leur motivation que l'activité elle-même ». Néanmoins, les éléments étudiés ne permettent pas d'affirmer de manière certaine que le rituel exerce une influence moins significative que l'enseignant·e lui·elle-même.

Dans cette recherche, j'ai émis l'hypothèse suivante : « la mise en place d'un rituel de lecture permettrait aux élèves de développer leur gout de lire ». Les résultats l'illustrent : le rituel a effectivement eu un effet positif sur les enfants et sur leur gout de lire. En février, après le rituel, ceux·celles-ci préfèrent les lectures dites esthétiques, alors qu'auparavant les lectures informatives étaient plus plébiscitées. Ce changement est certainement dû au fait que les lectures esthétiques leur font ressentir plus d'émotions que les lectures fonctionnelles. Les chapitres 3.5 et 3.6 l'ont particulièrement mis en avant. Les élèves ont changé de réponses de manière positive et semblent apprécier lire de plus en plus. Une élève avait répondu négativement au second questionnaire, mais cela était lié directement au carnet de lecture qu'elle n'appréciait pas remplir. Concrètement, la majorité des enfants ont apprécié le rituel en lui-même.

Finalement, est-il possible de répondre à la question de cette recherche ? Pour rappel, cette dernière est la suivante : quels sont les effets cumulatifs (sur trois mois) d'un quart d'heure de lecture ritualisé sur le gout de lire chez des élèves de 3-4^e années ?

Les effets cumulatifs sur trois mois du quart d'heure ritualisé sont les suivants :

- la diversité des genres appréciés des élèves ;
- la multitude de thèmes affectionnés ;
- le développement positif du gout de lire.

La proposition de suffisamment de genres différents a fait son effet : les deux classes montrent un penchant particulier pour le documentaire, les récits d'aventures, les contes de randonnées et les contes merveilleux. Ce sont des genres qui devraient donc se trouver dans des bibliothèques de classe de 3-4^e années. De plus, les élèves ont montré un intérêt spécifique pour les livres suivants :

- « Les chats » (L'imagerie animale, 1995) ;
- « Splat a un secret » (Scotton, 2021);
- « La bonne galette » (Alvarez, 2021) ;
- « C'est pas ma faute ! » (Mandrout & Dole, 2018).

Ce sont des livres que j'ajouterai sans hésitation à ma future bibliothèque, convaincue qu'ils plairont également à mes élèves.

Un effet supplémentaire est la multitude des thèmes affectionnés. Il est alors possible de répondre en partie à la question de l'étude et de confirmer la seconde hypothèse : « le plaisir de lire serait renforcé en intégrant des genres littéraires et des thèmes variés ». Comme nous l'avons vu à de nombreuses reprises, plusieurs auteurs, dont Giasson (ibid.) et Gervais (2000), l'affirment : proposer une grande variété de thèmes et de genres est nécessaire pour permettre aux enfants de développer un gout de lire. Les résultats de cette étude ne font que confirmer ce qui avait déjà été prouvé auparavant. Les élèves y ont été sensibles et cela s'est remarqué dans leur carnet de lecture ainsi que dans leurs réponses aux questionnaires. Effectivement, il est possible d'observer que les thèmes mentionnés en octobre ne sont plus tout à fait les mêmes qu'en février (voir chapitre 3.4.2). Leur diversité a presque doublé et nous pouvons alors imaginer que le fait d'avoir été en contact régulier avec des livres d'une plus grande diversité a joué un rôle dans ce changement de réponse.

Un élément qui me semble très important dans les effets cumulatifs du rituel est la sensibilisation des élèves aux livres esthétiques. Comme nous l'avons déjà cité de nombreuses fois dans cette recherche, nous ne lisons pas de la même manière lorsque nous lisons un livre informatif ou esthétique. Le fait que les élèves se soient ouvert·e·s à la lecture et préfèrent lire des livres esthétiques atteste du développement du goût de lire grâce au rituel.

Finalement, les résultats de cette étude permettent de confirmer que le quart d'heure ritualisé porte ses fruits et qu'il a tout à fait sa place dans des classes de 3-4^e années. La recherche démontre que cela vaut vraiment la peine d'entreprendre cette démarche, car elle permettra aux élèves de goûter à l'amour de la lecture.

4.1.2. Limites de la recherche

Rappelons tout de même que le rituel n'a duré que trois mois et déjà, nous pouvons relever tous les éléments précédemment cités. Il serait très intéressant d'appliquer ce rituel sur une année complète et de pouvoir en observer ses résultats. Il serait aussi envisageable et enrichissant de pouvoir appliquer cette étude sur l'ensemble des cycles et de comparer les résultats des différents degrés. Peut-être que ce rituel n'est pas adapté pour les plus petits ou les plus grands ? Ou au contraire, est-il un outil clé pour développer un goût de lire chez nos élèves ?

De plus, cette recherche n'a pas considéré le point de vue des enseignant·e·s et ne présente pas les inconvénients que le rituel peut engendrer pour l'enseignement. Une certaine logistique est nécessaire et peut être un élément rédhibitoire pour certain·e·s. Il se pourrait que cela évolue dans l'année, qu'avec l'installation d'une routine et l'émergence de résultats bénéfiques, cette logistique devienne facilement acceptable.

Ajoutons qu'un élément qui n'a pas encore été pris en considération est le carnet de lecture. Celui-ci a possiblement eu un effet positif sur les élèves. Il serait intéressant de réaliser une étude pour déterminer si cela peut contribuer à cultiver chez les enfants le plaisir de la lecture. Dans cette recherche, un·e seul·e élève a mentionné le carnet de lecture et ne semblait pas aimer le remplir ; il·elle trouvait que cela lui prenait trop de temps. Le reste des élèves ne l'ont pas mentionné, en partie car les questions qui leur étaient posées n'abordaient pas le sujet.

Ce carnet avait été conçu afin de pouvoir récolter suffisamment d'éléments pour cette recherche, notamment avec la notation en étoiles. Bien entendu, un autre type de carnet de lecture pourrait être envisagé pour permettre aux élèves de garder une trace de leurs lectures.

Il me semble tout de même important de souligner cet élément qui a, possiblement, influencé les résultats de la recherche.

4.1.3. Apports personnels et professionnels

Ce travail m'a permis de me rendre compte de ma capacité à persévérer. La recherche m'étant complètement inconnue jusqu'alors, je me sentais très anxieuse au départ. Il est vrai que les débuts de ce travail n'ont pas été évidents pour moi. Finalement, j'ai réalisé que j'étais capable de me motiver, j'ai compris que de reprendre mon texte n'était pas une faiblesse, mais au contraire une preuve de développement. Un texte ne peut pas rester le même du début à la fin d'une recherche, il évolue en fonction des expériences menées et des résultats qu'elles apportent. Je réalise que cette persévérance pourra être un grand atout sur le plan professionnel et je suis heureuse de pouvoir ajouter cette compétence à mon bagage.

De plus, le contenu du travail m'intéresse réellement. Comme je l'ai mentionné au début de la recherche, je suis moi-même amoureuse de la lecture et de ce qu'elle m'apporte dans la vie de tous les jours. Le milieu socioculturel dans lequel j'ai grandi a évidemment aidé à développer ce goût de lire ; ma mère, étant elle-même enseignante et une grande lectrice, m'a influencée à suivre ce chemin. J'avais déjà pu constater qu'elle passait beaucoup de temps à rechercher des livres pour ses élèves. C'est en partie de là que mon intérêt pour le sujet de cette recherche a émergé. L'étude m'a effectivement permis de réaliser qu'il n'était pas si évident d'aider nos élèves à aimer lire, mais que certains dispositifs permettent de faciliter ce processus. Gardons une certaine prudence, car un rituel n'aura pas le même impact sur tous les individus, mais, s'il en a un sur une grande majorité, c'est déjà une victoire.

Les résultats de l'étude m'ont fourni de répondre à une interrogation que je me posais : vais-je mettre en place ce rituel dans ma future classe ? La réponse est oui. Je me réjouis d'avance de pouvoir sélectionner les livres que je vais proposer dans la bibliothèque de la classe, et également d'examiner les résultats à long terme sur mes futur·e·s élèves.

5. Références bibliographiques

Alvarez, C. (2021). *La bonne galette*. Les Arènes.

Baslev, K., & Saada-Robert, M. (2002). *Expliquer l'apprentissage situé de la littéracie : une démarche inductive/déductive*. De Boeck Supérieur. <https://www.cairn.info/expliquer-et-comprendre-en-sciences-de-l-education--9782804141677-page-89.htm>

Bataille des Livres. (s. d.). *Bataille des Livres*. <https://www.bataille-des-livres.org/>

Cardarelli, A. F., Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect : Reading Habits and Attitudes of Preservice Teachers. *The Reading Teacher*, 338. <http://www.jstor.org/stable/20205399>

Caron, A. (2011). *Etre attentif, c'est bien. . . Persister, c'est mieux !* Chenelière Éducation.

CIIP. (s. d.). *Portail CIIP*. Le Portail D'accès Aux Applications de la CIIP. <https://portail.ciip.ch/mer/teaching-mediums/2/french56/ritualised-activity-category-activities/501>

CIIP. (2002). Code d'éthique de la recherche pour les Hautes Écoles pédagogiques. *HEP Vaud*. <https://www.hepl.ch/files/live/sites/files-site/files/recherche/grants-office/code-ethique-recherche-rd-2002-hep-vaud.pdf>

Clark, C., & Douglas, J. (2011). Young People's Reading and Writing. Dans *National Literacy Trust*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521656.pdf>

Claude, G. (2019, 15 novembre). *Retranscription d'un entretien ; : méthodologie, conseils et exemple*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/retranscription-entretien/>

Claude, G. (2020, 28 mai). *Étude qualitative et quantitative ; : Définitions et différences*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-qualitative-et-quantitative/>

Claude, G. (2021, 24 mars). *Méthodes inductives et déductives ; : définition, méthodologie et exemples*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/methodes-inductives-deductives/>

CNL. (2023). *Les Français et la lecture : résultats 2023* [Diapositives]. <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2023-04/Les%20Français%20et%20la%20lecture%20-%20Rapport%20complet%202023.pdf>

Écalle, J., & Magnan, A. (2015). *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*. <https://doi.org/10.3917/dunod.ecall.2015.01>

Eduge. (2020, 10 septembre). *Sacs d'histoires*. <https://edu.ge.ch/site/sacdhistoires/about/>

Eduscol. (s. d.). *Le Journal du lecteur*. Eduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Atelier_1/90/5/enseignerlettres_fiche1_182905.pdf

Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (3^eéd.). Chenelière Éducation.

Gaudé, L. (2009). *Eldorado*. Éditions j'ai lu.

Gervais, F. (1996). *Didactique du plaisir de lire : didactique de la littérature-jeunesse*. Québec français, (100), 48–50. <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/1996-n100-qf1377402/58693ac.pdf>

Gervais, F. (1997). Le plaisir de lire au primaire. Dans *Didactique de la littérature : bilan et perspectives*. Nuit blanche.

Gervais, F. (2000). Habitudes de lecture chez les 9-12 ans : Une enquête aux résultats qui nous laissent songeurs. *Littérature Canadienne Pour la Jeunesse*, 26 : 4/27 : 1(100/101).

Giasson, J. (2013). *La lecture : de la théorie à la pratique*. De Boeck Éducation s.a.

Leblanc, G. (2000). Les unités littéraires Une façon d'utiliser la littérature de jeunesse en classe et de faire réagir les élèves. *Erudit*. <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/2000-n116-qf1198824/56121ac.pdf>

Lebrun, M. (1997). Dilemme cornélien en classe de français ou comment doser la part de réponse personnalisée du lecteur. Dans *Didactique de la littérature : bilan et perspectives* (p. 49-70). Nuit Blanche.

L'imagerie animale. (1995). *Les chats : pour les faire connaître aux enfants*. Editions Fleurus.

lireplus.ch. (s. d.). *Le Pass'lecture 3e-4e*. <https://blogs.rpn.ch/lireplus/le-passlecture/>

Mandrou, I., & Dole, A. (2018). *C'est pas ma faute !* Bayard jeunesse.

Maulini, O. (2008, 6 mars). *Comment transcrire un entretien ?* Université de Genève. <https://www.unige.ch/fapse/life/files/3416/3333/9796/mem-entretien.pdf>

OCDE. (2011). Les élèves qui prennent plaisir à lire sont-ils plus performants ? *Education At A Glance 2011 : Highlights*. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2011-40-fr

Pasche Gossin, F. (2023). *Cours de recherche 1 S4 : Préparation et construction du canevas du mémoire professionnel de Bachelor* [Diapositives].

PER. (s. d.). *L1 25 - Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires*. PER (Plan D'études Romand). <https://portail.ciip.ch/per/learning-objectives/10>

Perraudin, S. (2019). *Le cercle de la lecture : un dispositif de socialisation motivant pour les élèves* ? [Mémoire, HEP VS]. https://doc.rero.ch/record/333842/files/Perraudin_Sarah.pdf

Poslaniec, C. (2001). *Donner le goût de lire*. Éditions de la Martinière, SA.

Poslaniec, C. (2006). *Le plaisir de lire expliqué aux parents*. <https://doi.org/10.14375/np.9782725625249>

Réseau Canopé. (2021, février). *Rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant - développement cognitif* - Réseau Canopé.

Réseau Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/developpement-cognitif/rituels-et-activites-ritualisees-a-lecole-maternelle-des-soutiens-pour-le-developpement-de-lenfant.html>

Rituels et activités ritualisées à l'école maternelle : des soutiens pour le développement de l'enfant - développement cognitif - Réseau Canopé. (s. d.). Réseau

Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/developpement-cognitif/rituels-et-activites-ritualisees-a-lecole-maternelle-des-soutiens-pour-le-developpement-de-lenfant.html>

Rodríguez, N. (2023). *Les bienfaits de la lecture pour le cerveau*.

Neuronup. <https://neuronup.fr/neuropsychologie-et-informations/cerveau/les-bienfaits-de-la-lecture-pour-le-cerveau#:~:text=La%20lecture%20est%20capable%20de,la%20musique%20ou%20une%20promenade.>

Rouxel, A. (2007). *Sujet lecteur, sujet scripteur, quels enjeux pour la didactique : Pratiques de lecture : quelles voies pour favoriser l'expression du sujet lecteur ? Le Français Aujourd'hui*, 157. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-2-page-3.htm>

Salomão, A. (2023, 15 mai). Quels sont les types de recherche ? *Mind the Graph* Blog. <https://mindthegraph.com/blog/fr/quels-sont-les-types-de-recherche/>

Savoie-Zajc, L., & Karsenti, T. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches* /. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/36067>

Schaeffer, K. (2021). Among many U.S. children, reading for fun has become less common federal data shows. *Pew Research Center*. https://static1.squarespace.com/static/589c9a6be6f2e10ec8f0b764/t/62e480ac2af198075148954f/1659142318613/Among+many+U.S.+children%2C+reading+for+fun+has+become+less+common+_+Pew+Research+Center.pdf

Scotton, R. (2021). *Splat a un secret*. Nathan Littérature.

SER. (2023). *SEMAINE ROMANDE DE LA LECTURE*. SYNDICAT DES ENSEIGNANT•ES ROMAND•ES. <https://srl.le-ser.ch>

Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école*. Hatier. <https://doi.org/10.14375/np.9782401033290>

Teles, F. (2020). *Dans quelle mesure les rituels favorisent-ils la réussite et le bien-être des élèves ?* [HAL open science]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03014139/document>

- Texereau, M., & Rapin, N. (2019). La construction de l'avis de lecteur : du “ carnet de lecteur ” au “ cercle de lecture ” [Mémoire, HAL open science]. Dans *HAL open science*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02433569/document>
- Tous à l'école. (2016). *Rituels*. <https://www.tousalecole.fr/content/rituels>
- Trudel, L., Simard, C., & Vonarx, N. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement exploratoire ? *RECHERCHES QUALITATIVES*, 5, 38-45. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/trudel.pdf
- Tsimbidy, M. (2009). Élaborer un « corpus de formation » pour enseigner la littérature de jeunesse. Dans *HAL (Le Centre pour la Communication Scientifique Directe)*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01999253>
- Vadcar, A. (2018). *CULTIVER LA LECTURE PRIVEE EN CLASSE DE CP. effet et savoir-faire de l'enseignant*. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-02014433v1>
- Van Der Linden, S. (2021). *Tout sur la littérature jeunesse : De la petite enfance aux jeunes adultes*. Éditions Gallimard Jeunesse.
- Van Der Maren, J.-M. (2014). *La recherche appliquée en pédagogie*. De Boeck Supérieur. <https://www.cairn.info/la-recherche-appliquee-en-pedagogie--9782804143084.htm>
- Willingham, D. F. (2018). *Pourquoi les enfants n'aiment pas lire*. La Librairie des écoles.

Annexes

Annexe A: Questionnaire élèves *ante*.

Mémoire : questionnaire élèves

Prénom : _____

Degré : _____

Date : _____

1. Est-ce que tu aimes lire des livres ?

Oui ☐ Un peu ☐ Pas du tout ☐

2. À l'école, quelles sont les trois activités qui te procurent du plaisir ?

a. _____

b. _____

c. _____

3. Quel est ton livre préféré ?

Si oui, lequel ? _____

Qu'est-ce que tu aimes tant dans ce livre ?

4. Quel genre de livre préfères-tu ?

Les lectures d'histoires imaginées ou racontées ☐

Les lectures de livres informatifs (sur un thème précis) ☐

5. De quoi parlent les livres que tu aimes le plus ?

Annexe B: Questionnaire enseignantes.

Mémoire : questionnaire enseignants

Nom : _____

Date : _____

Classe : _____

1. Aimez-vous lire

Oui ☐ Un peu ☐ Pas du tout ☐

2. Préférez-vous lire des lectures esthétiques ou informatives ?

Esthétiques ☐

Informatives ☐

3. Quel genre littéraire préférez-vous ?

4. Quel est votre livre préféré ?

5. Que vous apporte la lecture ?

6. Quelles sont les choses que vous avez mises en place pour faire en sorte que les élèves développent une envie de lire ?

Annexe C: Questionnaire élèves *post.*

Mémoire : questionnaire élèves

Prénom : _____

Degré : _____

Date : _____

1. Est-ce que tu aimes lire des livres ?

Oui ☐ Un peu ☐ Pas du tout ☐

2. À l'école, quelles sont les trois activités qui te procurent du plaisir ?

a. _____

b. _____

c. _____

3. Quel est ton livre préféré ?

Si oui, lequel ? _____

Qu'est-ce que tu aimes tant dans ce livre ?

4. Quel genre de livre préfères-tu ?

Les lectures d'histoires imaginées ou racontées ☐

Les lectures de livres informatifs (sur un thème précis) ☐

5. De quoi parlent les livres que tu aimes le plus ?

6. As-tu apprécié le rituel de lecture ?

Oui ☐ Un peu ☐ Pas du tout ☐

Annexe D: Autorisation parentale.

H\UTE
ÉC-LE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

Demande d'autorisation pour photographier, filmer et enregistrer en classe

Les étudiant·e·s de la HEP-BEJUNE qui mènent un projet dans une classe et proposent des activités durant lesquelles les élèves peuvent être photographiés, enregistrés ou filmés doivent demander une autorisation. L'usage des photos/vidéos/fichiers audio récoltés est réservé à un usage strictement pédagogique au sein de la HEP-BEJUNE.



À remplir par l'étudiant·e	Nom : _____	Prénom : _____
	Volée : _____	
	Votre fils ou votre fille participera prochainement au projet suivant (<i>brève description</i>) : _____ _____	
	Dans ce cadre, il-elle sera (<i>cocher ce qui convient</i>) <input type="checkbox"/> photographié <input type="checkbox"/> filmé <input type="checkbox"/> enregistré	
À remplir par le·la représentant·e légale	Cette reproduction, diffusion et utilisation des images de l'élève peut, le cas échéant, avoir lieu sur les supports suivants (<i>indiquer le/les support(s)</i>). _____ _____	
	Par la présente, je soussigné·e : Nom : _____ Prénom : _____	
	<input type="checkbox"/> autorise <input type="checkbox"/> n'autorise pas	
	la prise d'images et/ou de paroles de mon enfant Nom : _____ Prénom : _____	
	Collège : _____ Classe : _____	
et leur reproduction, diffusion et utilisation strictement dans le cadre du projet pédagogique susmentionné. Lieu : _____ Date : _____		
Signature du·de la représentant·e légale : _____		

Annexe E: Questionnaire entrevue (changement « positif »).

Mémoire : questionnaire élèves

Prénom : _____

Degré : _____

Date : _____

1. La première fois que je t'avais posé des questions, tu m'avais dit que tu n'aimais pas tellement lire. Qu'est-ce qui a changé ?

2. Qu'est-ce que le rituel t'a fait découvrir ?

3. Qu'est-ce qui t'a plu durant ce rituel ?

4. Qu'est-ce qui t'a déplu durant ce rituel ?

5. Comment ce rituel a changé ce que tu ressens quand tu lis ?

Annexe F: Questionnaire entrevue (changement « négatif »).

Mémoire : questionnaire élèves

Prénom : _____

Degré : _____

Date : _____

1. La première fois que je t'avais posé des questions, tu m'avais dit que tu aimais lire. Qu'est-ce qui a changé ?

2. Qu'est-ce que le rituel t'a fait découvrir ?

3. Qu'est-ce qui t'a plu durant ce rituel ?

4. Qu'est-ce qui t'a déplu durant ce rituel ?

5. Comment ce rituel a changé ce que tu ressens quand tu lis ?

Annexe G: Les livres préférés par la classe A.

Nom du livre	Nombres d'élèves l'ayant	Zéro étoile	Une étoile	Deux étoiles	Trois étoiles	Quatre étoiles	Cinq étoiles	Moyenne du livre
A la pêche	8	1	3	2	1	0	1	2
Chi une vie de chat	1	0	0	0	0	0	1	5
En route pour Mars	4	1	0	0	1	0	2	4
J'aurais voulu	11	0	0	1	1	5	4	4
Julie fait de la danse	6	0	1	2	0	2	1	3
Julie fait du judo	9	0	0	3	1	4	1	3
L'œil de Berk	5	0	0	0	0	0	5	5
La chasse au trésor	4	0	0	0	0	1	3	5
La visite du château fort	9	0	1	1	0	5	2	4
Le hockey en Suisse	3	0	1	0	0	0	2	4
Le petit dauphin	4	0	0	2	0	1	1	3
Le petit éléphant	4	0	0	0	0	2	2	5
Le petit ours	4	0	0	0	1	0	3	5
Les animaux de la forêt	4	0	0	0	0	0	4	5
Les animaux de la savane	6	0	1	0	2	1	2	4
Les arbres	7	0	1	0	0	1	5	4
Les chats	7	0	0	0	0	0	7	5
Les dinosaures	5	0	2	0	0	0	3	3
Les engins de chantier	4	0	1	0	0	0	3	4
Les fauves	8	1	1	0	0	1	5	4
Les foot maniacs tome 12	9	0	0	2	3	0	4	4
Les reptiles	4	0	0	1	0	1	2	4
Les schtroumpfs et le dragon du lac	5	0	0	0	0	1	4	5
M. Malchance	5	0	1	0	0	0	4	4
M. Rigolo	4	0	0	2	0	1	1	3
Max et Lili ont peur du noir	3	0	0	2	0	0	1	3
Mes p'tites questions: La confiance ne soi	1	0	0	0	1	0	0	3
Mes p'tites questions: le harcèlement	3	0	0	2	0	1	0	3
Mes p'tits docs: Les volcans	1	0	0	1	0	0	0	2
Mes p'tits docs: l'orage	5	0	3	1	0	0	1	2
Mes questions de grand: L'espace	1	1	0	0	0	0	0	0
Moi veux ça!	6	0	3	1	0	0	2	3
Nina est malade	10	1	3	1	0	3	2	3
Petite salamandre: l'écureuil super casse-noisettes	4	0	0	0	2	0	2	4
Petite salamandre: l'abeille petite aventurière	3	0	0	0	0	1	2	5
Petite salamandre: La mouette pirate des mers	4	0	0	0	1	1	2	4
Poisson d'avril	8	1	1	2	1	1	2	3
Sami écrit à Julie	8	0	0	3	0	0	5	4
Spider-Man	6	0	1	0	1	0	4	4
Splat à la plage	11	0	0	1	1	2	7	4
Splat a un secret	12	0	0	0	0	0	12	5
Titeuf mes meilleurs copains	7	0	1	0	0	2	4	4
Tom le pirate	10	0	2	2	1	0	5	4
Une fête à l'école	8	0	1	0	3	0	4	3
Vive la forêt	9	1	0	0	1	4	3	4
Vive Noël	8	0	0	0	1	0	7	5
Wapiti: La naissance du papillon	2	0	0	0	0	0	2	5
Wapiti: le chien de traineau	6	0	1	2	0	0	3	3
Wapiti: les derniers tigres	5	0	0	0	0	2	3	5
Wapiti: rude hiver pour le manchot empereur	0	0	0	0	0	0	0	

Annexe H: Les livres préférés de la classe B.

Nom du livre	↑	Nombres d'élèves l'ayant lu	Zéro étoile	Une étoile	Deux étoile	Trois étoiles	Quatre étoiles	Cinq étoiles	Moye
Animal Jack 6. Face à la meute		13	0	1	0	5	0	7	4
Avenir de la Terre		11	0	0	0	4	1	6	4
C'est pas ma faute		14	0	0	0	0	0	14	5
Connais-tu les arbres?		9	0	1	2	0	1	5	4
Expédition au pays des jaguars		10	0	0	0	3	0	7	4
Expédition au pays des loups		13	0	1	1	2	0	9	4
Fan de foot: Tricheur		9	0	0	3	1	2	3	4
Hansel et Gretel		13	0	0	0	2	2	9	5
Je suis en CP		6	0	1	0	0	4	1	4
L'école au bout du fleuve		10	0	0	1	4	1	4	4
L'enfer c'est les autres		12	0	1	0	2	0	9	4
L'espace		14	0	0	0	2	5	7	4
La bonne galette		13	0	0	0	1	3	9	5
La conquête de l'espace		10	0	2	1	2	1	4	3
La couleur des émotions		14	0	0	0	3	2	9	4
La pêche à l'ours		11	0	1	2	2	3	2	3
La soupe du renard		14	0	1	3	1	2	7	4
Lave-toi les mains		15	1	1	0	4	3	6	4
Le chat botté		15	0	0	0	2	5	8	4
Le Grand Nord		8	0	0	2	2	2	2	4
Le monde secret des fourmis		8	0	0	0	3	2	3	4
Le petit bûcheron		12	0	2	0	0	5	5	4
Le temps et les saisons		11	0	1	4	1	2	3	3
Les animaux du désert		11	0	1	4	4	2	0	3
Les chevaliers		11	0	1	0	2	1	7	4
Les desserts des copains		5	0	1	0	2	1	1	3
Les dinosaures		9	0	0	0	3	1	5	4
Les fables de La Fontaine		10	0	0	3	2	3	2	3
Les mystères de la nature		12	0	0	2	1	2	7	4
Les oiseaux		11	0	1	0	2	4	4	4
Les rois de la glace: esprit d'équipe		9	0	1	0	2	4	2	4
Les volcans		10	0	1	1	1	3	4	4
Lili veut aider sa copine à réconcilier ses parents		9	0	1	0	3	2	3	4
Ma première encyclopédie des c'est quoi?		8	0	0	1	3	1	3	4
Max et Lili ont des copains réfugiés		9	0	0	2	1	2	4	4
Mes comptines pour ma maman		10	0	2	1	2	2	3	3
Mission véto "un chiot à adopter"		9	0	1	0	5	3	0	3
Nitou l'Indien la hache de guerre		8	0	1	4	0	0	3	3
Parfois je me sens...		15	0	1	2	2	3	7	4
Qui est le coupable au zoo		10	0	3	0	0	2	5	4
Qui est le coupable manoir		9	0	2	1	0	1	5	4
Simon va avoir une demi-sœur		9	0	1	0	2	0	6	4
Tout savoir sur les dinosaures		12	0	0	1	2	5	4	4
Un trésor de petits bonheurs		8	0	2	2	1	3	1	3

Annexe I: Étiquettes des livres de la classe A.

Titre : Splat a un secret

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Une fête à l'école

Genre : Roman

Thème : Vie à l'école



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Splat à la plage

Genre : Roman

Thème : Aventure



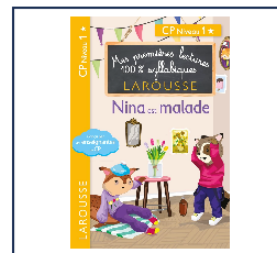
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Nina est malade

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne



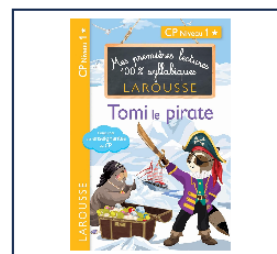
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Tomi le pirate

Genre : Roman

Thème : Aventure



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Vive Noël !

Genre : Roman

Thème : Noël



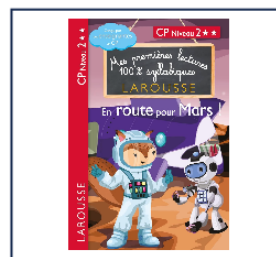
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : En route pour Mars !

Genre : Roman

Thème : Aventure



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : La chasse au trésor

Genre : Roman

Thème : Aventure



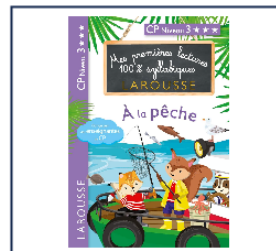
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : A la pêche

Genre : Roman

Thème : Aventure



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Sami écrit à Julie

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Vive la forêt !

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne

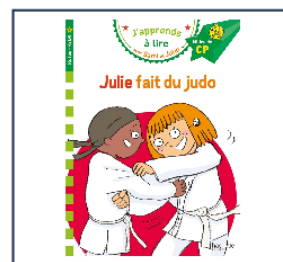


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Julie fait du judo

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne

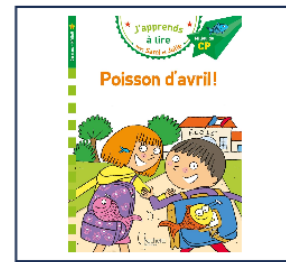


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Poisson d'avril

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne

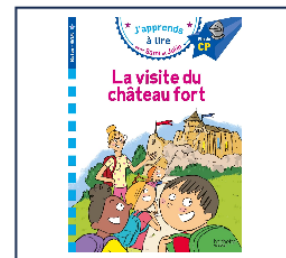


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : La visite du château fort

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Julie fait de la danse

Genre : Roman

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : M. Malchance

Genre : Roman

Thème : Malchance



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : M. Rigolo

Genre : Roman

Thème : Humour



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Moi veux ça !

Genre : Roman

Thème : Vie à la maison

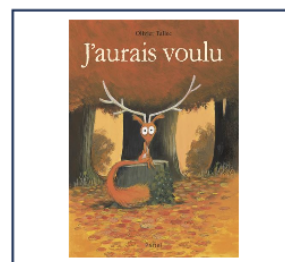


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : J'aurais voulu

Genre : Roman

Thème : Animaux / vie



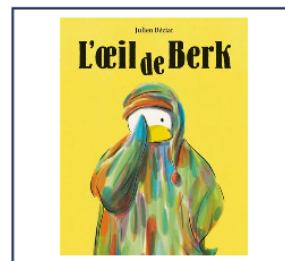
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : L'œil de Berk

Genre : Roman

Thème : Aventure



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Max et Lili ont peur du noir

Genre : BD

Thème : Vie quotidienne



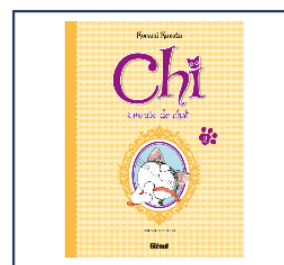
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Chi une vie de chat (2)

Genre : BD

Thème : Humour



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les schtroumpfs et le dragon du lac

Genre : BD

Thème : Aventure



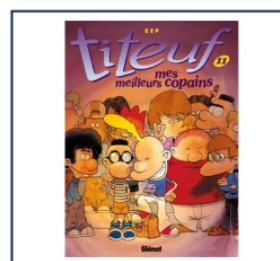
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Titeuf mes meilleurs copains

Genre : BD

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les foot maniacs tome 12

Genre : BD

Thème : Foot / humour



Mon appréciation de cette lecture : ☆☆☆☆☆

Titre : Petite salamandre : L'écureuil super casse-noisettes

Genre : Magazine

Thème : Écureuil / nature



Mon appréciation de cette lecture : ☆☆☆☆☆

Titre : Petite salamandre : L'abeille petite aventurière

Genre : Magazine

Thème : Abeille / nature



Mon appréciation de cette lecture : ☆☆☆☆☆

Titre : Petite salamandre : La mouette pirate des mers

Genre : Magazine

Thème : Mouette / nature

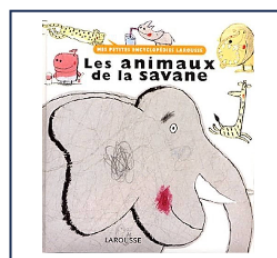


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Les animaux de la savane

Genre : Encyclopédie

Thème : Animaux



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Le petit ours

Genre : Ouvrage documentaire

Thème : Ours

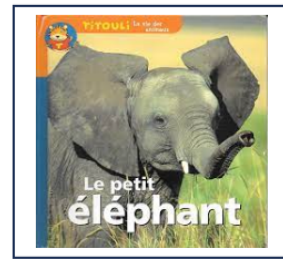


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Le petit éléphant

Genre : Ouvrage documentaire

Thème : Éléphant



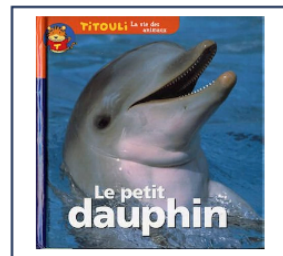
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Le petit dauphin

Genre : Ouvrage documentaire

Thème : Dauphin



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Wapiti : Rude hiver pour le manchot empereur

Genre : Magazine

Thème : Sciences de la nature



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Wapiti : La naissance du papillon

Genre : Magazine

Thème : Sciences de la nature



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Wapiti : Les derniers tigres

Genre : Magazine

Thème : Sciences de la nature



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Wapiti : Le chien de traineau

Genre : Magazine

Thème : Sciences de la nature

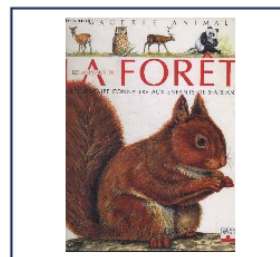


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les animaux de la forêt

Genre : Documentaire

Thème : Animaux

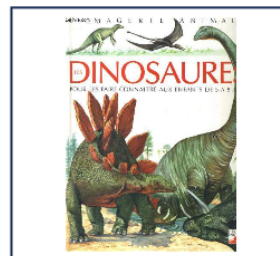


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Les dinosaures

Genre : Documentaire

Thème : Dinosaures

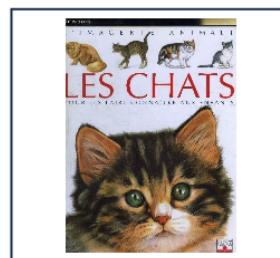


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Le chats

Genre : Documentaire

Thème : Animaux

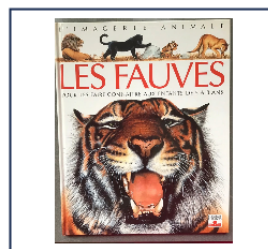


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Les fauves

Genre : Documentaire

Thème : Animaux

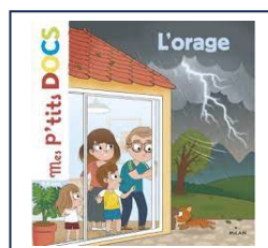


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Mes p'tits docs : L'orage

Genre : Documentaire

Thème : Météo

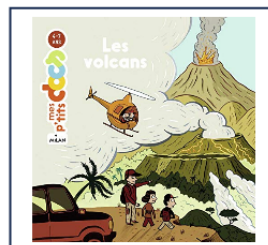


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Mes p'tits docs : Les volcans

Genre : Documentaire

Thème : Volcans



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Mes p'tites questions : Le harcèlement

Genre : Documentaire

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Mes p'tites questions : La confiance en soi

Genre : Documentaire

Thème : Vie quotidienne



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Mes questions de grand : L'espace

Genre : Documentaire

Thème : Espace

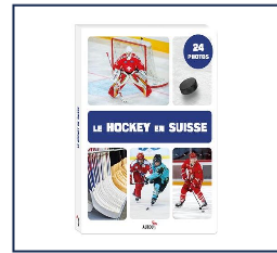


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Le hockey en Suisse

Genre : Documentaire

Thème : Sport

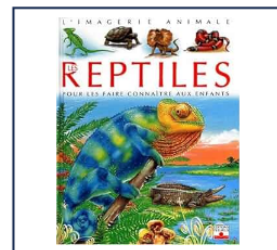


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les reptiles

Genre : Documentaire

Thème : Animaux

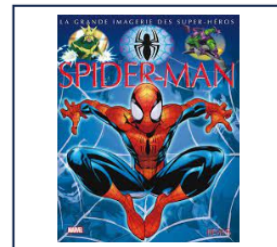


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Spider-man

Genre : Documentaire

Thème : Super-héros

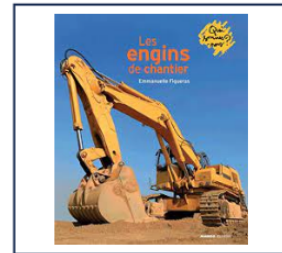


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les engins de chantier

Genre : Documentaire

Thème : Engins

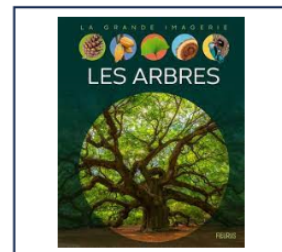


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Les arbres

Genre : Documentaire

Thème : Nature



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Annexe J: Étiquettes de la classe B.

Titre : Connais-tu les arbres ?

Genre : Encyclopédie

Thème : La nature



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Le monde secret des fourmis

Genre : Encyclopédie

Thème : Les animaux et la nature



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les mystères de la nature

Genre : Encyclopédie

Thème : La nature et les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Tout savoir sur les dinosaures

Genre : Encyclopédie

Thème : L'histoire



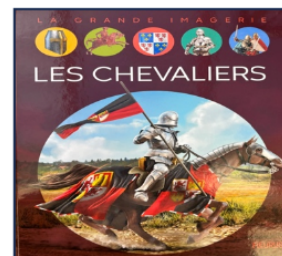
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les chevaliers

Genre : Encyclopédie

Thème : L'histoire



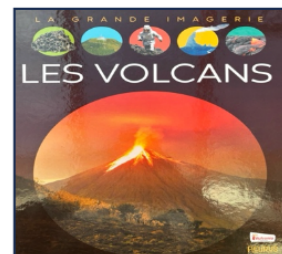
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les volcans

Genre : Encyclopédie

Thème : Les phénomènes naturels



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les desserts des copains

Genre : Livre de recette

Thème : La nourriture et la cuisine

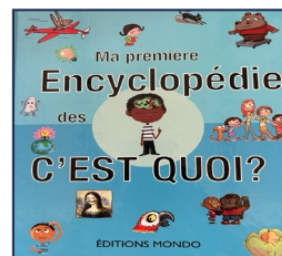


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Ma première encyclopédie des c'est quoi ?

Genre : Encyclopédie

Thème : La société, relations humaines, la nature, Histoire, sports, les animaux



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Le temps et les saisons

Genre : Encyclopédie

Thème : Les phénomènes naturels



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : La conquête de l'espace

Genre : Encyclopédie

Thème : L'espace



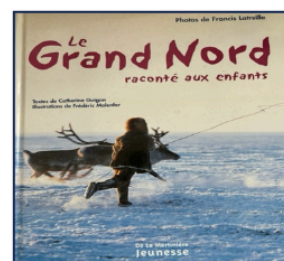
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Le Grand Nord

Genre : Encyclopédie

Thème : La nature, l'histoire, géographie, relations humaines, animaux



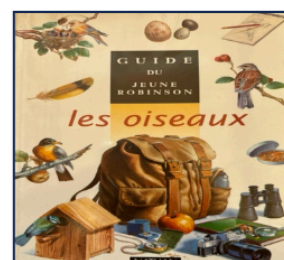
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les oiseaux

Genre : Encyclopédie

Thème : Les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : La conquête de l'espace

Genre : Encyclopédie

Thème : L'espace



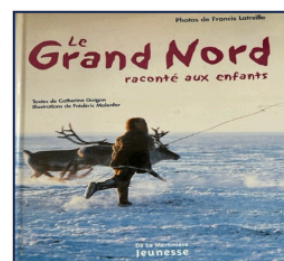
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Le Grand Nord

Genre : Encyclopédie

Thème : La nature, l'histoire, géographie, relations humaines, animaux



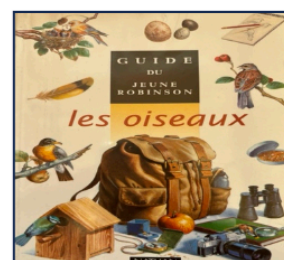
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Les oiseaux

Genre : Encyclopédie

Thème : Les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Qui est le coupable ?

Genre : Récit d'aventure

Thème : Les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Qui est le coupable ?

Genre : Récit d'aventure

Thème : Halloween



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Expédition au pays des loups

Genre : Récit d'aventure

Thème : Les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Expédition au pays des jaguars

Genre : Récit d'aventure

Thème : Les animaux



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Nitou l'Indien la hache de guerre

Genre : Récit d'aventure

Thème : Géographie et société



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Animal Jack 6. Face à la meute

Genre : Récit d'aventure

Thème : La nature, les animaux, le courage.



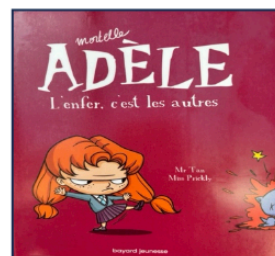
Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Adèle L'enfer, c'est les autres

Genre : Récit d'aventure

Thème : La société et les relations humaines



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Adèle « C'est pas ma faute ! »

Genre : Récit d'aventure

Thème : La société et relations humaines

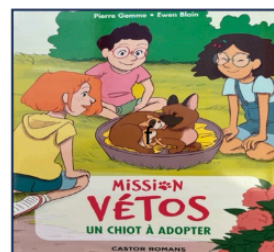


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Mission vétéros « Un chiot à adopter »

Genre : Récit d'aventure

Thème : Les animaux et la société et les relations humaines

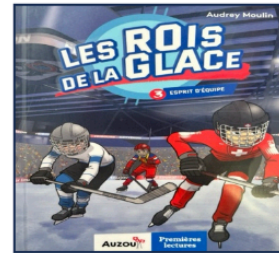


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les rois de la glace

Genre : Récit d'aventure

Thème : Le sport et relations humaines

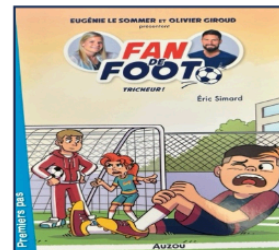


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Fan de foot

Genre : Récit d'aventure

Thème : Le sport et relations humaines

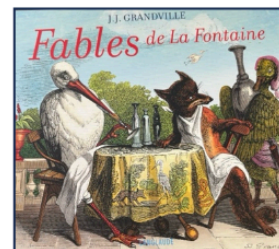


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les fables de La Fontaine

Genre : Poème

Thème : Les animaux et la société

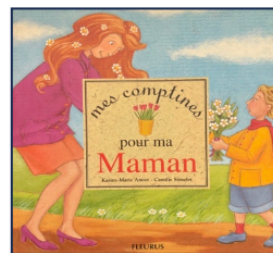


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Mes comptines pour ma Maman

Genre : Comptine

Thème : La société et relations humaines



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : L'école au bout du fleuve

Genre : Récit de vie

Thème : La société, géographie, histoire, relations humaines



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Un trésor de petits bonheurs

Genre : Comptine

Thème : La nature, les relations humaines, L'imaginaire



Mon appréciation de cette lecture :



Titre : Le petit bûcheron

Genre : Conte de randonnée

Thème : l'imaginaire



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : La soupe du renard

Genre : Conte de randonnée

Thème : cuisine et l'imaginaire



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : La bonne galette

Genre : Conte de randonnée

Thème : L'imaginaire



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Hansel et Gretel

Genre : conte merveilleux

Thème : Société, relations humaines, l'imaginaire, la nourriture



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : le chat botté

Genre : conte merveilleux

Thème : La société

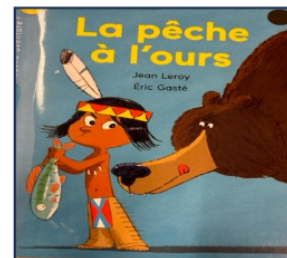


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : La pêche à l'ours

Genre : Le récit d'aventure

Thème : Société, relations humaines, les animaux



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Je suis en CP

Genre : Le récit d'aventure

Thème : La société et les relations humaines

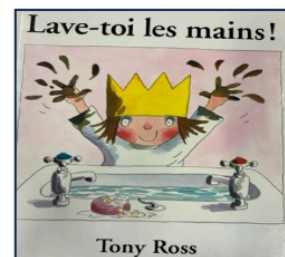


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Lave-toi les mains

Genre : Le récit d'aventure

Thème : La société et les relations humaines

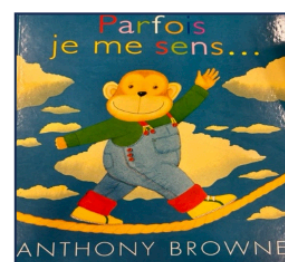


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Parfois je me sens...

Genre : Conte de randonnée

Thème : Émotions

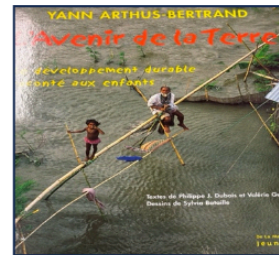


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Avenir de la Terre

Genre : Encyclopédie

Thème : Géographie, phénomènes naturels,
Société et relations humaines

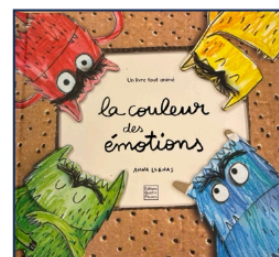


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : La couleurs des émotions

Genre : Encyclopédie

Thème : Les émotions

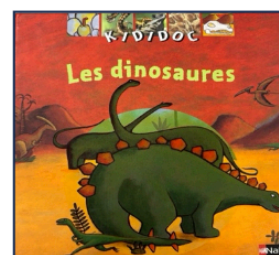


Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : Les dinosaures

Genre : Encyclopédie

Thème : L'histoire



Mon appréciation de cette lecture : ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Titre : L'espace

Genre : Encyclopédie

Thème : L'espace

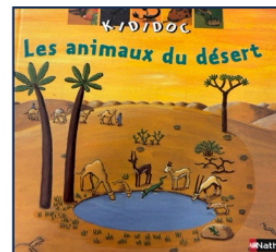


Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★

Titre : Les animaux du désert

Genre : Encyclopédie

Thème : Géographie et les animaux



Mon appréciation de cette lecture : ★ ★ ★ ★ ★