
Les cercles de lecture

Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteur

S. Terwagne, S. Vanhulle, A. Lafontaine.

Bruxelles, De Boeck, 2003

Joëlle Thébault

IUFM de Versailles

1. Organisation

Après avoir défini dans une première partie leur conception des « cercles de lecture », les auteurs développent dans un deuxième temps une description des dispositifs adoptés lorsqu'ils s'appliquent à des textes littéraires. Ils en précisent les enjeux, détaillent les outils accompagnant chacune des étapes de la démarche qu'ils proposent. Celle-ci est illustrée ensuite par quelques exemples, occasion d'aborder des variantes possibles. Le troisième chapitre, consacré aux « cercles d'idées », montre à travers diverses situations de classe comment ceux-ci permettent d'envisager trois types d'acquisitions : comprendre, acquérir une distance critique face aux textes et structurer des connaissances. Une conclusion permet de récapituler sous forme de tableau détaillé les points communs et les différences entre « cercles de lecture littéraire » et « cercles d'idées ».

2. Cadre théorique

Les auteurs inscrivent clairement leur réflexion dans le sillage de Vigotsky, avec d'autres chercheurs tels que Bruner, particulièrement pour sa conception de l'étaillage. Le titre même de l'ouvrage se réfère également aux travaux de Jocelyne Giasson, particulièrement en ce qui concerne la compréhension, et aux chercheurs américains qu'elle évoque dans ses écrits. Enfin, pour les échanges sur les textes littéraires, ils empruntent certaines idées à Catherine Tauveron.

3. Éclairage sur les contenus d'enseignement

Qu'il s'agisse des « cercles de lecture littéraire » ou des « cercles d'idées », l'ouvrage s'intéresse au développement des compétences de lecture à travers la mise en place de transactions entre lecteurs. L'ouvrage décrit une démarche d'apprentissage reposant systématiquement sur trois étapes : préparation, réalisation et évaluation. Il s'agit de placer les élèves en position de sujets. Ceux-ci sont incités (plutôt que contraints) à lire, appelés à être créatifs : ils se questionnent sur les textes, expriment des points de vue, puis les font éventuellement évoluer en les confrontant à ceux de leurs camarades.

L'enseignant étaye ce travail par l'organisation qu'il met en place (choix des supports de travail, composition des groupes, choix des animateurs...), par ses relances, mais ne s'interdit pas à l'occasion de guider les élèves, et recourt en cas de difficulté à un travail en grand groupe. Il vise une évaluation de la qualité de leur discussion par les élèves eux-mêmes, sur la base de critères qu'il leur fournit.

Les « cercles de lecture littéraire » porteront sur des textes offrant matière à un travail interprétatif ; une liste de titres classés par tranches d'âge (7-10 ans et 10-14 ans) est proposée. On vise l'explicitation par les élèves de leurs stratégies de lecture, tout en laissant la place qui leur est due aux émotions et aux points de vue critiques. Cette élaboration repose sur un va et vient constant entre lecture et écriture, tantôt personnelle (rédaction des « semences » qui permettront de lancer la discussion) tantôt collective (réalisation de schémas destinés à la communication à la classe de la lecture élaborée par le groupe). Le même principe d'alternance s'observe dans les « journaux dialogués » où l'enseignant réagit, étape après étape, aux impressions de lecture exprimées par les élèves individuellement, dans le but d'encourager leur cheminement (appréciation, relance...).

Les « cercles d'idées » portent sur des textes extraits d'ouvrages documentaires ou de la presse destinée à la jeunesse, si on excepte quelques textes inédits rédigés par les auteurs eux-mêmes. Les auteurs se proposent dans ce domaine divers objectifs :

- l'enseignement réciproque : il s'agit pour les élèves de développer de meilleures stratégies de compréhension de ces textes par la prédiction, le questionnement, la clarification et le résumé.
- l'acquisition de compétences critiques : le travail des groupes est guidé par un questionnaire visant principalement à mettre en évidence l'implicite. Il peut porter sur des documents publicitaires, historiques ou argumentatifs .

L'acquisition de compétences dans la construction de connaissances : pour traiter une question assez vaste à l'aide d'ouvrages documentaires, les groupes se répartissent les sous-thèmes dont ils deviennent les « experts » pour le reste de la classe.

4. Perspectives didactiques

Le souci de fournir aux enseignants des outils de travail directement réutilisables est constant. 34 fiches didactiques, récapitulées à la fin de l'ouvrage dans un index, sont ainsi mises à leur disposition. Présentées sous forme de tableaux, elles ont des contenus très divers : définitions, grilles d'évaluation, listes de compétences impliquées dans une tâche, liste des activités de structuration menées au cours d'une séquence, déroulement d'une séance d'enseignement réciproque etc...

Commentées de façon détaillée, elles sont de surcroît fréquemment illustrées. Dans les rubriques intitulées « sur le vif », on peut en effet lire beaucoup de transcriptions d'échanges, des productions individuelles d'élèves, des synthèses collectives ou des notes prises par l'enseignant.

5. Avis

Les interrogations des collègues, en particulier débutants, lorsqu'ils cherchent à mettre en place du travail de groupes peuvent trouver dans cet ouvrage des réponses d'autant plus précieuses qu'elles sont précisément décrites et motivées.

Un défaut s'ensuit inéluctablement : l'attention portée aux dispositifs mis en place suscite un net sentiment de lourdeur, surtout quand on réfère ces opérations aux résultats obtenus. Les quelques exemples de « cercles littéraires », en particulier, semblent déboucher plus souvent sur de simples discussions (on échange des réactions affectives, des avis) que sur un véritable travail de compréhension ou d'interprétation. Certains « cercles d'idées », peut-être parce que l'objet en est plus univoque, paraissent plus convaincants.

Les auteurs soulèvent par ailleurs avec honnêteté quelques problèmes pour lesquels ils n'ont pas véritablement de solution, par exemple les rythmes de lecture très différents selon les élèves, ou la difficulté rencontrée par une élève qui fait état de son incapacité à mémoriser ce qu'elle a lu.

Malgré ces réserves, les propositions décrites dans ce livre retiennent l'attention. Il est probablement possible, après les avoir expérimentées, d'alléger certaines procédures. Celles-ci constituent en tout cas un point d'appui utile pour entreprendre un travail où le rapport à la lecture trouve sa place dans toutes ses dimensions, aussi bien affective que cognitive.