

Faire lire les élèves de lycée professionnel : investir le journal de lecteur dès l'entrée au lycée professionnel

Explications théoriques et propositions pédagogiques

Le journal de lecteur, aussi appelé carnet de lecteur, est un objet personnel qui permet d'accueillir la lecture de l'élève, de lui donner place en tant que sujet lecteur dans la classe. C'est donc un dispositif qui s'inscrit dans les recherches didactiques sur la lecture subjective, sur le sujet lecteur suite aux travaux du colloque de Rennes de 2004 organisé par Annie Rouxel et Gérard Langlade. Le journal de lecteur doit permettre à l'élève d'exprimer son rapport à l'œuvre, à ses personnages... il peut y exprimer toute sa singularité de lecteur. Ainsi le carnet le lecteur est un dispositif permettant d'accueillir le lecteur « réel » qui existe en tout élève, le vrai lecteur, celui qui rêve, s'émeut, réfléchit, s'évade... »¹. Il peut aussi devenir support de « l'expérience de lecture² » vécue par l'élève. Il permet de laisser la place dans la classe à cette « expérience de lecture », de favoriser les échanges entre pairs, d'entrer en contact avec la lecture de l'élève et d'adapter son projet pédagogique. Il devient trait d'union entre des lectures personnelles et la lecture littéraire grâce aux dispositifs pédagogiques mis en place par l'enseignant.

Cet objet doit pouvoir être initié dès l'entrée en lycée professionnel. Pour quelles raisons ? Tout d'abord, parce que certains élèves auront pu avoir cette habitude lors de leur scolarité et qu'il est profitable de la maintenir. D'autre part, car au cours de ses années au lycée l'élève évolue, développe sa réflexivité sur les œuvres, se construit. Si on reprend les mots de Bénédicte Shawky-Milcent, ce sujet « est mobile et en devenir, il se perçoit dans son histoire et enfin il peut déployer plusieurs positionnements subjectifs »³. Le dernier élément qui nous porte à dire qu'il doit être initié dès l'entrée au lycée professionnel est à reprendre dans le travail de Stéphanie Lemarchand⁴. En effet, l'élève de lycée professionnel peut avoir du mal à investir cet objet car il peut représenter une difficulté (écriture), parce qu'il est un objet de plus, car il est à apprivoiser par des élèves qui se définissent souvent comme « non-lecteurs ». Aussi, commencer tôt permet de laisser le temps de l'appropriation non pas seulement de l'objet en tant que tel, de ce qu'il y a à y faire, mais aussi et surtout de soi en tant que lecteur.

On peut reprendre le travail de Véronique Larrivé⁵ pour présenter le journal du lecteur. Il s'agit d'un cahier, classeur... l'élève est invité à « investir son journal de lecteur et le faire sien », « il doit accepter, assumer et accentuer [sa]singularité »⁶. Elle définit cela comme une étape importante dans « le processus d'appropriation et l'affirmation de soi comme lecteur »⁷. Notons que dans *former à la lecture littéraire* (2018), Sylviane Ahr présente et souligne l'intérêt de l'objet en lui-même à travers l'expérience d'une collègue. Ce carnet doit faire l'objet d'une appropriation par l'élève. Véronique Larrivé rappelle que l'enjeu du journal de lecteur « n'est pas le simple produit de l'acte de lecture, mais plutôt les implications, les répercussions de cette activité chez un lecteur en particulier ». Qui dit journal dit usage

¹ Shawky-Milcent, B., *La lecture ça ne sert à rien, Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs*, Partage du Savoir, PUF, 2016, p77

² Lemarchand, S., *Devenir lecteur, l'expérience de l'élève en lycée professionnel*, Paideia, Presses universitaires de Rennes, 2017, p16-17

³ *op-cit*

⁴ *op-cit*, p79

⁵ Véronique Larrivé, *Le journal de lecteur : objet, activités, enjeux pour l'élève*, novembre 2019, Paris ([eduscol](#))

⁶ François Le Goff, Véronique Larrivé, *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception*, UGA éditions, 2018 ([lien](#))

⁷ *op.cit*

régulier pour autant il « n'est pas un journal intime et il est donc prévu qu'il fasse l'objet d'une exploitation collective en classe⁸ ». Il est un outil scolaire. Il permet de passer d'une lecture sensible, personnelle à une lecture collective dans la classe, c'est-à-dire de confronter les lectures que chacun aura pu avoir d'un extrait ou d'un livre.

En tant qu'outil scolaire, l'enseignant y a accès, pour autant, il est personnel aussi il ne porte pas de traces de l'enseignant ou sur post-it, au crayon dans une perspective de dialogue bienveillant. De la même manière, il n'est pas noté. Il est donc important de clarifier ce contrat didactique avec les élèves afin de les inscrire dans un rapport de confiance. Le rôle de l'enseignant est de faire advenir un sujet lecteur, qui se projette dans les œuvres, s'y implique, exprime et revient sur ses ressentis, en quelques mots, construisent son « texte du lecteur ». Aussi les questions que l'enseignant formalisera sont-elles à penser de sorte à permettre ce travail, cette expression. Comme le stipule Sylviane Ahr, « les questions, en petit nombre, s'attachent ainsi à guider les lecteurs vers l'expression de la réception effective qu'ils font du texte⁹ » ; ces questions peuvent amener à « donner à « entendre le texte », donner à voir le texte ». Elles s'adaptent nécessairement à « la singularité du texte », « au contexte d'apprentissage ». L'expression de ces singularités de lecture pourront ensuite être reprises en classe et faire l'objet d'un débat pour mieux revenir sur le texte, et approfondir la lecture. De part la connaissance de ces journaux de lecteurs, l'enseignant pourra adapter son projet pédagogique : revenir sur ce qui pose un réel problème de compréhension, nourrir sa séquence des lectures convoquées par les élèves, axer son projet en lien avec les programmes, sur des enjeux du texte qui semblent stimuler les élèves.

Véronique Larrivé dresse par ailleurs une typologie des types d'écrits présents sur le carnet de lecteur selon qu'ils se situent avant, pendant ou après la lecture¹⁰ tout en spécifiant que le dessin y a sa place. Sylviane Ahr relate pour sa part des expériences associant lecture et choix musicaux avec écriture d'une justification. François Le Goff¹¹ souligne que l'enseignant doit prendre en compte ces premiers témoignages d'engagement dans la lecture, de réception et les associer à des objectifs de construction de savoirs nouveaux.

Parmi les activités que l'on peut retrouver dans un carnet de lecteur, Véronique Larrivé¹² note trois grandes familles : les écrits sur les lectures, les écrits sur le lecteur, les écrits sur l'univers de la littérature. Quant à Stéphanie Lemarchand, elle diversifie l'expérience par le carnet dialogique et l'écriture autonome systématique¹³.

Mais on trouve dans ces carnets tout type de traces écrites et donc de posture de lecteurs, de celui qui se laisse porter à la digression à celui qui est dans l'interprétation.

⁸ Véronique Larrivé, *Le journal de lecteur : objet, activités, enjeux pour l'élève*, novembre 2019, Paris ([eduscol](#))

⁹ Op.cit, p186

¹⁰ François Le Goff, Véronique Larrivé, *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception*, UGA éditions, 2018 ([lien](#))

¹¹ François Le Goff, Véronique Larrivé, *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception*, UGA éditions, 2018

¹² Op.cit

¹³ Op.cit p84-91

Quels objectifs assigner au carnet de lecteur si on reprend les différents auteurs cités jusque-là :

Élèves	Enseignants
<ul style="list-style-type: none">- Se souvenir de ses lectures- Apprendre à parler des livres- Se sentir lecteur- Enrichir sa bibliothèque intérieure- Faire dialoguer les œuvres entre-elles- Développer une posture distanciée de lecteur	<ul style="list-style-type: none">- Accueillir le flux des impressions fugaces de lecture- Faire sortir la lecture d'un statut de simple activité scolaire- Former des lecteurs- Adapter son projet pédagogique au besoin des élèves

On déduira alors que de nombreuses compétences sont travaillées grâce au carnet de lecteurs et aux usages que l'on en fait dans la classe. Des compétences de lecture, d'écriture, et d'oral.

Dans le cas présent, on est bien dans les écrits de la réception, précisément dans un « écrit sur le texte ». Écrit pour lequel le « je » est celui de l'élève. En nous appuyant sur François Le Goff¹⁴, on peut rappeler qu'introduire une situation d'écriture dans une séance de lecture c'est :

- établir la potentialité d'un contact intime avec le texte
- laisser du temps : le temps est précieux pour espérer un contact plus authentique, plus dense, avec le texte ; temps où l'élève lit vraiment le texte au lieu de subir dans une écoute passive la lecture du texte
- lire le crayon à la main pour produire un texte porteur d'un engagement dans la lecture

François Le Goff, nous rappelle que l'écriture de la réception naît d'un projet de lecture singulier et d'une adaptation avec le texte littéraire qui la suscite. Il nous rappelle aussi que l'entrée par l'écriture favorise les aller-retours entre subjectivité, intimité et distanciation, analyse.

D'autre part, il souligne que cette pratique scripturale promeut la prise de parole et sa circulation de manière renouvelée dans la classe. On peut ici rappeler l'ouvrage de Sylviane Ahr qui dans les expériences relatées associe le carnet au débat interprétatif. Débat interprétatif dont les questions sont conçues à partir des observations des carnets, de ce qui opposent les lecteurs, de ce qui a été compris différemment. C'est là un aspect qui selon François Le Goff permet à l'écrit de se renforcer, se voir évoluer puisqu'il devient objet de discours et d'échange à l'intérieur du groupe classe. Qui plus est, les élèves ont conscience qu'ils tiennent un journal qui pourra être lu aussi le prennent-ils compte même si l'orthographe n'est pas évaluée. La potentialité de cette lecture peut engager l'élève à tenir compte d'un destinataire. François Le Goff rappelle que libérer l'entreprise d'écriture de la note c'est reconnaître à la production de l'élève une valeur dans un projet de lecture littéraire.

Ce passage d'une lecture individuelle, d'une expérience personnelle au collectif accompagne la construction d'une posture de lecteur plus distanciée et permet de cheminer vers une lecture littéraire, vers des analyses fondées sur des connaissances. Comme on peut le lire dans *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception* « L'enjeu n'est pas de renvoyer le lecteur de son expérience personnelle, à une forme de discours de soi à soi, mais de multiplier les points d'intersection entre soi et le texte, afin de construire une compétence de lecteur littéraire. »

Certains pourront objecter que leurs élèves ne lisent jamais ou pas en entier les livres qu'ils leur donnent à lire. Aussi pouvons nous nous rapprocher de Stéphanie Lemarchand pour rappeler comme

¹⁴ François Le Goff, Véronique Larrivé, *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception*, UGA éditions, 2018

elle le fait que la rencontre avec le texte est peut-être plus large. Elle la nomme « expérience du récit¹⁵ » et la définit par les médiums qu'elle emprunte : un camarade qui raconte, l'enseignant qui raconte, un film adapté d'une œuvre... et s'appuie sur Pierre Bayard analysant la notion de non-lecture : « cette notion implique d'être en mesure d'établir une séparation très nette entre lire et ne pas lire, alors que de nombreuses formes de rencontres avec les textes se situent en réalité dans l'entre-deux¹⁶ ». Favoriser les rencontres avec les textes, les opportunités d'exprimer ses ressentis sur un récit n'est-ce pas peu à peu se construire comme lecteur, ouvrir la porte sur un devenir de lecteur effectif. Aussi commencer dès l'entrée en lycée professionnel ce carnet peut permettre à l'enseignant de mesurer ces évolutions en terme de posture mais aussi les compétences que l'élève construira.

Il apparaît ici alors nécessaire d'ouvrir le carnet de lecteur comme le fait Sylviane Ahr¹⁷ à d'autres réceptions comme les représentations théâtrales ou la projection d'un film qui peuvent être les lieux d'apprentissage de compétences interprétatives. La restitution de ces expériences sollicite les mêmes procédures cognitives néanmoins le carnet sera potentiellement porteur des réactions du public et l'élève amené à se positionner par rapport à ces dernières.

Proposition pour inaugurer un carnet de lecteur

L'activité proposée ici permet d'initier le carnet de lecteur avec les élèves de se définir comme lecteur ou non-lecteur, de se construire une image en se raccrochant à une image. Elle engage à réfléchir à son identité de lecteur, à sa relation à la lecture, aux livres. On retrouve d'autres propositions dans l'ouvrage de Sylviane Ahr ou celui de Véronique Larrivé et François Le Goff.

Cette activité reconnaît d'emblée l'élève comme lecteur, petit lecteur, lecteur occasionnel mais lecteur qui a aussi ses expériences hors contexte scolaire. Elle est l'occasion d'introduire le carnet de lecteur dans la pratique de classe et de poser le contrat didactique autour de cet objet personnel.

L'activité peut être renouvelée en fin d'année ou au terme de leurs années au lycée professionnel pour conduire les élèves à prendre conscience de leur évolution en tant que lecteur.

La consigne peut être inscrite sur la fiche ou présentée simplement à l'oral comme le suggère Stéphanie Lemarchand. Certains titres des œuvres présentées sur la fiche n'ont pas été mis afin de ne pas orienter ce que l'élève pourrait projeter sur celle-ci et lui donner une totale liberté de projection et d'interprétation. Chaque enseignant est libre de reconstituer cette fiche et d'adapter la consigne à sa classe.

¹⁵ Op.cit p21

¹⁶ Op.cit p21

¹⁷ Op.cit p95

Quel lecteur suis-je ? Quel lecteur aimerais-je être ?

Consigne : Choisissez une des représentations ci-dessous selon qu'elle représente :

- Ce qu'est pour vous un lecteur
- Le lecteur que vous étiez
- Le lecteur que vous êtes
- Le lecteur que vous souhaiteriez être

Découpez l'image, collez-la sur votre carnet de lecteur et écrivez pourquoi vous l'avez choisie et présentez-vous en tant que lecteur.



Lecteur-Banc, Alexandre Simon, 2019



Le lecteur, Petra Raguz



Publicité, Navarre, Espagne



Peinture de Greuze Jean-Baptiste, v. 1755



Peinture de Christopher Pierce ([wordpress Laili](http://www.dress.com))



The angel and the reader, Marc Chagall, 1925-1935



Lecteurs de Akim Elman



Will Rogers reads to Shirley Temple PIC via the Film Librarian and SinfulFolk, 1935



Reading on the seawall, Blog de Judi A. Gorski, 2013

Proposition pour introduire l'objet d'étude « lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques »

L'activité ci-dessous a permis d'introduire l'objet d'étude de la classe de première bac pro. L'intention ici est pour l'enseignant de prendre connaissance de ce qui motive la lecture des élèves de sa classe. Elle leur permet de s'affirmer en tant que lecteur ou lecteur potentiel qui souhaiterait suivre l'itinéraire d'un personnage. Ainsi avec ces connaissances peut-il adapter son choix de l'œuvre intégrale qu'il pourra proposer dans le cadre de sa séquence de cours. La réalisation de cette fiche individuelle peut s'inscrire dans le carnet de lecteur et faire ensuite l'objet de discussion en cercle de lecteurs entre les élèves.

L'activité permet aussi d'engager les élèves dans une lecture cursive et personnelle de l'œuvre qu'ils auront choisie, de la lire en autonomie. Ces lectures pourront faire l'objet de temps de partage dans la classe, d'échanges de carnets de lecteur entre élèves ayant choisi le même livre à la manière du carnet dialogique comme l'a expérimenté Stéphanie Lemarchand.

Cette fiche propose autant de personnages féminins que masculins. Il n'est pas improbable qu'à la lecture de l'œuvre, l'élève soit plus sensible à un autre personnage que celui proposé et c'est sans doute tout l'intérêt de la lecture. Se projeter dans une œuvre avec ces attentes c'est aussi accepter de les faire évoluer à mesure qu'on avance dans l'histoire, c'est poser un regard critique sur le personnage que l'on suit.

Les œuvres majoritairement choisies peuvent être discutées en classe afin de faire émerger celle qui pourrait devenir l'œuvre étudiée en classe au cours de la séquence pédagogique. Les élèves engagés dans le choix de l'œuvre seront peut-être plus enclins à avancer dans cette lecture scolaire.

La liste des œuvres proposées et les questionnements présentés sont modifiables et adaptables à la classe, au contexte d'exercice et aux enjeux pédagogiques de chacun selon la progression de l'année. Néanmoins si l'œuvre doit faire l'objet d'une séquence pédagogique alors elle doit offrir une certaine résistance pour engager suffisamment le lecteur lycéen, lui permettre de revenir sur sa lecture, de construire de nouvelles compétences.

Entrer dans l'objet d'étude « lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques »

Prolongez la phrase ci-dessous pour donner les ingrédients qui feraient que vous aimeriez suivre l'histoire d'un personnage. (Pour vous aider, lisez le texte page 82 de votre manuel Foucher)

Pour me donner envie de le suivre un personnage doit...

Parmi les lectures que vous avez faites, présentez le personnage que vous avez le plus apprécié et celui que vous avez le plus détesté en expliquant pourquoi.

Le plus apprécié !

Le plus détesté !

Sélectionnez 4 personnages ci-dessous en cochant dans la case à côté de son nom. Documentez-vous sur chacun des 4 et choisissez celui dont vous seriez prêt à suivre l'histoire. Vous expliquerez pourquoi vous avez fait ce choix.

Nom du personnage :

Les raisons de mon choix :



□ Manon Lescaut,
Dans Manon Lescaut,
Abbé Prévost, 1731



□ Fabrice Del Dongo
dans La Chartreuse
de Parme, Stendhal,
1839



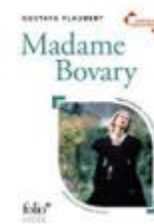
□ Etienne Lantier
dans Germinal, E. Zola,
1885



□ Gwynplaine
dans L'homme qui rit,
V. Hugo, 1869



□ Elénore
dans Adolphe,
Benjamin Constant,
1816



□ Emma dans Madame
Bovary, Flaubert,
1857



□ Georges Duroy
dans Bel ami,
Maupassant, 1885



□ Meursault
dans L'étranger,
Albert Camus, 1942



□ Cécile
dans Bonjour
tristesse, Françoise
Sagan, 1954

Marguerite Duras
Un barrage
contre le Pacifique

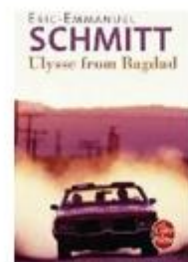


□ Suzanne
dans Barrage contre le
pacifique, Marguerite
Duras, 1954

Bernhard Schlink
Le liseur



□ Hanna Schmitz,
dans Le liseur,
Bernhard Schlink,
1995



□ Saad,
dans Ulysse from
Bagdad, E.E. Schmitt,
2008

Proposition pour une lecture cursive personnelle

La lecture cursive personnelle est encouragée si ce n'est prescrite par les programmes puisqu'on peut lire dans les préambules de chacun d'eux que « toutes les formes de lecture ([...] lecture personnelle) sont pratiquées ». Aussi la proposition suivante intervient en complément de la lecture qui sera faite dans le cadre de la séquence « lire et suivre un personnage itinéraires romanesques ».

Le format donné à la présentation de la consigne a été réutilisé pour d'autres lectures au cours de l'année. L'avantage d'un tel procédé est d'inscrire les élèves dans un rituel qui se veut rassurant. Il n'est pas exigé que toutes les consignes soient réalisées. Il peut arriver qu'au cours des différents temps de lecture, un lecteur n'ait pas envie de répondre à certaines consignes et cela peut s'entendre. Il importe que l'activité proposée ne rende pas davantage fastidieuse la lecture pour certains élèves mais bien qu'elle accompagne la construction d'une posture de lecteur. Aussi pour les dernières consignes, on peut proposer de n'en réaliser qu'une selon le choix des élèves. Dans une classe de 1^{ère} Bac Pro Melec, le texte les a fortement marqué et ces jeunes hommes avaient beaucoup à dire pour chacune des deux consignes. Ils se sont facilement projetés dans l'histoire.

À noter, que bien qu'un exemplaire de l'ouvrage soit empruntable au CDI, il est aussi accessible en version numérique sur la fiche proposée. En effet, certains des élèves de la classe ont encore plus facilement le réflexe de lire sur leur téléphone. Il n'empêche que durant l'année, il leur soit donné à lire des ouvrages exclusivement en version papier. La fiche comporte aussi un accès à une lecture audio qui a permis à certains de soutenir leurs efforts de lecture, d'autres de se contenter de cette écoute. Une mise en voix de qualité est aussi une manière de faire entrer, de soutenir ou de motiver la lecture de certains élèves.

La fiche est construite de sorte à accueillir le sujet lecteur dans toutes ses dimensions : sensible, intellectuel, physique. « En effet, la lecture met en jeu un individu fait d'une culture dans un environnement, mais aussi un individu physique ayant un corps qui participe à cette lecture, dans sa position, dans ses douleurs, dans son bien-être. En lisant, le sujet fait une expérience qui produit une connaissance sur le monde et sur soi ¹⁸ ». Comme le rappelle Bénédicte Shawky-Milcent en répondant à la question « quels positionnements subjectifs peut-on solliciter, en classe, de la part d'un élève ?¹⁹ », il est possible de l'inviter à être attentif aux émotions, images, échos divers qui le traversent, on peut aussi l'engager à exprimer un avis personnel qui le conduit à entrer dans l'argumentation et à prendre un peu de recul avec le texte, on peut l'encourager à être à l'écoute de leurs goûts... « ces divers positionnements, qui se complètent et se conjuguent, ont pour point commun d'inscrire l'élève dans un rapport personnel dynamique, actif et réflexif, avec les œuvres littéraires qui lui sont données à lire²⁰ ».

¹⁸ Lemarchand, S., *Lecture subjective en classe et avènement du sujet lecteur : étude longitudinale en lycée professionnel*, 2014 ([lien](#))

¹⁹ Op.cit p82

²⁰ Op.cit p83

Lecture personnelle

Lettre d'une inconnue

Stefan Zweig

[cliquez ici pour obtenir le textel](#)



[Aide à la lecture ! cliquez ici](#)



Carnet de lecteur

A chaque étape de ma lecture, je dresse la carte de l'instant lecture

carte de l'instant lecture :

- lieu
- moment de la journée
- mon humeur
- mes souvenirs de lecture

Après chaque lecture, je dresse la carte expérience de lecture

carte expérience de lecture :

- ce que je retiens de ce passage
- les images ; pensées qu'il a fait naître en moi
- mon jugement : ce qui m'a plu ou déplu

En fin de lecture, je fais la carte réflexion de lecture

carte réflexion de lecture :

- A la place du personnage principal auriez-vous fait les mêmes choix ? expliquez-vous
- Répondez à cette lettre comme si vous étiez le personnage masculin de cette histoire.

Bibliographie :

- Ahr, S., *Former à la lecture littéraire*, Maîtriser, Canopé éditions, 2014
- Larrivé, V., *Le journal de lecteur : objet, activités, enjeux pour l'élève*, novembre 2019, Paris ([eduscol](#))
- Lemarchand, S., *Devenir lecteur, l'expérience de l'élève en lycée professionnel*, Paideia, Presses universitaires de Rennes, 2017,
- Lemarchand, S., *Lecture subjective en classe et avènement du sujet lecteur : étude longitudinale en lycée professionnel*, 2014 ([lien](#))
- Le Goff, F., Larrivé, V., *Le temps de l'écriture, écritures de la variation, écriture de la réception*, UGA éditions, 2018
- Shawky-Milcent, B., *La lecture ça ne sert à rien, Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs*, Partage du Savoir, PUF, 2016

Retrouvez pour la classe de terminale Bac Pro un travail sur la lecture et l'articulation entre lecture subjective et communauté de lecteurs : [lien](#)