

## Transformer le climat d'une classe grâce aux cercles littéraires

Burns, B. (1998), *Changing the classroom climate with literature circles*. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 42, 2, 124-129. Copyright IRA. Tous droits réservés.

**Dès le début du secondaire, on peut aider les élèves à se lancer dans la lecture de romans complets grâce à l'organisation de cercles de lecture thématiques. Le travail s'articule autour du choix des livres, de la planification des moments de lecture et de travaux de groupes au cours desquels les élèves sont amenés à assumer divers rôles.**

Dans un groupe de 5 élèves, Kenneth anime une discussion sur un chapitre du *Signe du castor*, un livre que les membres de son groupe sont en train de lire. Il a préparé des questions qui doivent leur permettre d'exprimer leurs opinions et de formuler des prédictions. Ils cherchent également des éléments dans le texte pour étayer leurs réponses. Pendant ce temps-là, Suzanne lit silencieusement *L'île des dauphins bleus*, tandis que Libby lit *Lumière dans la forêt* et Evan, *Julie des loups*. Après 20 minutes, la petite discussion du groupe de Kenneth se termine et c'est au tour de Suzanne de discuter avec ses 4 partenaires de ses passages favoris dans *L'île des dauphins bleus*, pendant que les autres élèves de la classe poursuivent la lecture de leurs romans. Voilà une classe dont le climat s'est vu transformé grâce à l'organisation de cercles de lecture.

Quelles sont les caractéristiques des cercles de lecture qui peuvent contribuer à créer dans la classe un agréable climat de coopération et d'autonomie, tout en développant les compétences littéraires des élèves? Nous retiendrons la possibilité pour les élèves de choisir leurs lectures, l'organisation du travail en groupes hétérogènes, la gestion par les élèves eux-mêmes des interactions au sein de ces petits

groupes et la planification de moments de lecture en classe.

Pour les cercles littéraires, nous proposons aux élèves une sélection de livres autour d'un thème central, et non une sélection aléatoire de romans. Six titres semblent constituer un nombre adéquat. Par exemple, dans cette classe de 1<sup>ère</sup> année du secondaire, les activités ont été organisées autour du thème de la survie à partir des romans suivants *Le signe du castor*, *Julie des loups*, *Sarah Bishop*, *Hatchet*, *Une lumière dans la forêt* et *L'île des dauphins bleus*<sup>1</sup>. L'ensemble de la

<sup>1</sup> De tous ces livres, seuls jusqu'à présent les deux premiers ont été traduits en français :

Elisabeth-George Speare (1995). *Le signe du Castor*. Hachette, Livre de poche jeunesse, n°436.

George J. Craighead (1998). *Julie des loups*. Hachette, Livre de poche jeunesse n°91.

On trouvera les références des autres livres en anglais dans la bibliographie. Ils pourraient aisément être remplacés dans une classe francophone par des livres équivalents tels que:

Ange (2001). *L'œil des Dieux*. Mango, Autres Mondes.

Henri Bosco (1974). *L'enfant et la rivière*. (ill. G. Lemoine). Gallimard.

Jean Joubert (1998). *Les enfants de Noé*. École des loisirs, Médium.

Michaël Morpugo (2001). *Le royaume*

de Kensuké. Gallimard.

classé a lu auparavant *L'atoll* (*The Clay*) et est donc familiarisée avec ce thème de la survie. Les élèves de cette classe sont issus de familles de la classe moyenne aux origines ethniques diverses. La plupart ont bénéficié d'un cursus scolaire stable dans un seul district et présentent un profil de compétences en lecture assez homogène. Dans une classe plus hétérogène, il aurait fallu choisir des livres avec des niveaux de difficulté plus diversifiés.

### Le choix : un facteur-clé

Comme tous les élèves avaient eu l'occasion de lire des extraits du *Signe du castor* et de *Julie des loups*, l'enseignant a commencé par organiser une petite discussion sur les personnages, les intrigues, la longueur et la complexité de ces romans. Puis, les élèves qui avaient déjà lu d'autres livres de la sélection ont été invités à faire des commentaires sur leur lecture. Les élèves sont alors amenés, sur base de ces quelques informations, à choisir deux possibilités de lecture. Au secondaire, il semble préférable d'amener les élèves à effectuer des choix rapides de manière à ce qu'ils choisissent un livre qui les intéresse plutôt que d'attendre de voir ce que leurs copains ont choisi.

Les cercles de lecture permettent aux élèves de prendre plusieurs décisions seuls, ce qui est motivant pour ceux qui sont peu enclins à lire et accroît chez eux le sentiment

de Kensuké. Gallimard.

Michel Tournier (1977/2001). *Vendredi ou la vie sauvage*. Père Castor. Castor poche n°94.

qu'ils contrôlent leurs apprentissages.

Tamika *□ Pour une fois, on est comme le prof, on décide de ce qu'on veut faire en classe.*

Selon Gambrell, le pouvoir de choisir est l'un des facteurs les plus importants de la motivation. «Les recherches tendent à montrer que les livres et les récits que les élèves apprécient le plus sont ceux qu'ils ont eux-mêmes choisis sur base de leurs propres critères et intérêts.» (Gambrell, 1996, p.21).

Antoine *□ Ce qu'il y a de bien avec les cercles littéraires, c'est qu'on choisit l'histoire qu'on veut lire. Le prof n'a pas à nous forcer à lire, car quand on choisit soi-même, on est plus intéressé et personne ne nous oblige.*

A l'étape suivante, l'enseignant constitue des groupes aussi hétérogènes que possible. Comme chaque élève a dû faire deux choix, il est assez facile de respecter ces choix en établissant des groupes de quatre ou cinq élèves. Le sexe du personnage principal affectant peu les choix, chaque cercle peut comprendre un nombre équilibré de garçons et de filles. Grâce à la diversité des compétences, à chaque passage difficile du texte, quelqu'un est en mesure d'apporter son aide au groupe. Le suspense (la hâte de savoir «ce qui va arriver ensuite») constitue lui aussi un puissant incitant. Sous l'emprise de l'intérêt, un élève est souvent capable de dépasser son niveau de lecture (Hunt, 1997).

Ashley *□ J'ai bien aimé les cercles littéraires parce que quand je ne comprenais pas un passage, il y avait toujours quelqu'un qui savait.*

Elbaum, Schum, and Vaughn (1997) ont montré que les élèves de l'enseignement secondaire, qu'ils soient bons ou faibles lecteurs, préféraient travailler en groupe ou en duos hétérogènes, plutôt que de travailler avec toute la classe ou individuellement. Selon eux, dans les groupes de compétences mixtes,

les élèves s'entraident davantage, apprennent plus, et éprouvent plus de satisfaction.

Lorsqu'un groupe se réunit pour la première fois, sa tâche consiste à planifier les lectures à domicile des deux semaines suivantes. Certains groupes choisissent de lire chaque jour de brefs passages, mais d'autres choisissent de lire davantage certains jours, de manière à n'avoir aucun travail à domicile les week-ends ou pendant les vacances qui s'intercalent dans la période prévue.

Jason *□ Avec les cercles, on a lu le livre en suivant notre propre programme sans être obligés de lire le week-end si on n'en avait pas envie.*

Certains groupes fixent un découpage par pages, d'autres par chapitres. Chacun copie le calendrier prévu dans son cahier de devoirs.

Julia *□ J'aime bien la manière dont on a fait le plan de quand et jusqu'où on devait lire.*

### La répartition des rôles au sein des cercles littéraires

Dans chaque groupe, les élèves doivent se répartir les 5 fonctions suivantes *□* animateur, gestionnaire du vocabulaire, pêcheur de passages, illustrateur et responsable des citations.

Pour assurer la discussion, l'animateur doit préparer quatre questions, dont les réponses ne se trouvent pas simplement dans le texte. Il s'agit de questions de type «pourquoi?» *□*, «Que penses-tu de...?» *□* ou «À ton avis, qu'est-ce que...?» *□* Lors d'une précédente lecture, la classe s'est déjà exercée à formuler des questions de ce type. Tous les élèves n'ont pas développé aisément cette compétence à poser des questions complexes (de type inférentiel ou personnel). Un enseignement et des exercices ont été nécessaires.

Brian *□ j'ai bien aimé la façon dont on s'y est pris pour connaître l'opinion des autres sur le livre. J'aimais bien faire des questions de discussion et pousser le groupe à en parler.*

Le gestionnaire du vocabulaire choisit cinq mots inconnus, trouve leurs définitions et les communique au groupe. Quatre passages intéressants, surprenants ou importants sont choisis par le pêcheur de passages qui peut en parler avec le groupe d'une multitude de manière.

Lynn *□ Dans les cercles littéraires, tu dis aux gens comment tu as trouvé le livre. Les gens te disent ce qu'ils en pensent.*

L'illustrateur dessine sa scène favorite et le dernier membre du groupe choisit plusieurs citations et demande au groupe d'identifier le personnage qu'elles évoquent.

Ashley *□ Tout le monde dans le groupe a reçu une feuille différente. Comme ça ce n'était pas ennuyeux d'écouter tout le temps la même chose.*

Après le choix des rôles, l'enseignant fixe le calendrier des cercles littéraires. D'habitude, chaque période (d'environ 50 minutes) consacrée aux cercles débute par cinq minutes de lecture silencieuse pour tout le monde. Ceci est primordial pour permettre une transition, pour que chacun s'installe, pour résoudre d'éventuels petits problèmes, et pour établir une atmosphère paisible dans la classe.

Le groupe A travaille avec l'enseignant pendant 20 minutes, tandis que les cinq autres groupes lisent silencieusement. Le groupe A poursuit ensuite sa lecture pendant que le groupe B travaille avec l'enseignant. Les groupes C, D, E et F lisent silencieusement durant toute la période.

Mark *□ Je trouve que ça a bien marché. Ça m'a aidé à lire plus longtemps, j'ai pu ainsi finir le livre. Le travail qu'on a dû faire pour préparer les discussions m'a bien aidé à comprendre le livre.*

Les jours suivants, les groupes C et D travaillent avec l'enseignant pendant que les autres lisent silencieusement. Cette rotation est poursuivie durant deux semaines.

## L'importance des interactions sociales

Les interactions sociales constituent une composante fondamentale des cercles littéraires. C'est parce que les élèves sont amenés à verbaliser leurs réflexions, à écouter d'autres modes de raisonnement et sont confrontés à d'autres points de vue qu'ils peuvent développer une compréhension en profondeur des œuvres.

Sandra *J'ai bien aimé comment on pouvait discuter des choses qui arrivaient dans le livre et on pouvait tous dire ce qu'on en pensait.*

La lecture n'est plus seulement un acte individuel d'élaboration de sens, elle débouche sur une négociation de significations entre les élèves. Ainsi est-il fréquent que l'attitude des héros débouche sur de vives controverses. Les élèves apprécient l'intimité des petits groupes de lecture parce qu'ils leur offrent davantage d'occasions de s'exprimer.

Jamie *J'ai aimé les cercles littéraires parce qu'on n'était que quatre dans mon groupe et qu'on avait plus de chance de donner son avis sur le livre.*

Pour ces élèves qui n'avaient connu que l'enseignement en grand groupe, travailler en petit groupe avec l'enseignant était attractif, même si ce système ne leur permet pas de se faire oublier.

Daniel *Un autre truc avec les petits groupes, c'est que le prof s'intéresse plus à toi parce que les groupes sont plus petits.*

Les groupes réduits favorisent un investissement actif chez les élèves, ce qui entraîne une modification du climat de la classe.

Emily *Chacun a une chance de parler. Le prof peut mieux s'occuper d'un élève en particulier.*

Les élèves apprécient l'atmosphère détendue de ces «clubs de lecture» et aiment travailler dans un contexte sécurisant dans lequel la discussion est permise et même

encouragée. Dans la mesure où les problèmes relationnels sont très investis par les pré-adolescents, un curriculum centré sur la poursuite de buts à la fois sociaux et scolaires peut être très intéressant (Hicks, 1997). Samway et al. (1991) ont mis en évidence que lorsque les élèves se sentent à l'aise dans un groupe, ils commencent à se sentir suffisamment libres de prendre le risque d'échanger leurs idées. Les groupes de discussions sont particulièrement bénéfiques pour les élèves dont les expériences de lecture n'ont été ni positives ni gratifiantes.

Daniel *Ce que j'ai trouvé intéressant, aussi, c'est que quand on parlait dans le groupe, on pouvait tout dire et chacun pouvait donner son idée sur le sujet.*

Les cercles littéraires viennent aussi rompre la routine de l'enseignement au quotidien et contribuent à rendre l'école plus gaie et plus intéressante.

A chaque fin de discussion, les élèves doivent choisir une fonction non encore assumée dans le groupe. On leur rappelle la date de leur prochaine rencontre, et ils notent leurs nouvelles tâches. À la surprise de l'enseignant, plusieurs élèves ont achevé leur livre en six jours d'école, et certains ont choisi de lire un second livre parmi ceux de la sélection.

Mary *C'était gai de pouvoir choisir son travail, on devait lire 40 minutes par jour, et j'ai fini mon livre avec une semaine d'avance.*

## Prendre le temps de lire pour le plaisir

Si les programmes soulignent souvent l'importance de faire apprécier la littérature et d'accorder du temps à la lecture, rares sont les outils didactiques qui développent ces aspects. Les cercles littéraires permettent de poursuivre non seulement ces objectifs mais également de favoriser les interactions sociales basées sur la littérature. Pour faire de leurs élèves des lecteurs «à vie», il est essentiel que les

enseignants leur fournissent des occasions de vivre des expériences de lecture passionnantes, fondées sur le plaisir.

Liam *J'ai aimé les cercles parce qu'on a pu lire tout seul et puis après parler de ce qu'on avait lu. J'ai aussi bien aimé qu'on ait du temps pour lire en classe.*

Les élèves ont été capables de lire les livres de cette sélection de manière autonome. Il ne s'agissait pas de livres trop chargés de symbolisme ou comportant un vocabulaire difficile. Dans ce cas-là, une aide plus importante de l'enseignant peut s'avérer nécessaire pour que les élèves puissent mobiliser leurs connaissances préalables et développer leurs interprétations.

## Le rôle de l'enseignant

L'enseignante est intervenue dans chacun des cercles parce qu'il s'agissait de la première expérience de la classe dans le domaine. Elle a maintenu les groupes sur la tâche, établi un tour de prise de parole, encouragé les élèves à s'adresser les uns aux autres plutôt qu'à elle seule et répondu à des questions posées par l'animateur. À partir du moment où les élèves ont intégré le fonctionnement des cercles littéraires, il est bon que l'enseignant cède la prise en charge du groupe aux élèves. (Sanacore, 1992). Si les procédures et les responsabilités des cercles ne sont pas enseignées aux élèves, il y a fort à craindre que l'attention se disperse et qu'ils délaissent peu à peu la tâche. Brown (1997) conseille qu'à la fin de chaque discussion et même avec des groupes rodés à l'activité, l'enseignant prenne en charge une brève évaluation des comportements d'écoute, des interactions, et des types de questions posées.

Pour que les cercles littéraires fonctionnent «comme sur des roulettes» beaucoup de préparatifs sont en fait nécessaires. Six jeux de livres doivent être disponibles, les consignes relatives aux fonctions

dans les groupes doivent être rédigées préalablement et les attentes relatives aux responsabilités des élèves doivent être clarifiées. Le système fonctionne également de manière plus efficace lorsque l'enseignant a lu les livres dont traitent les échanges. Bien que certains experts n'estiment pas cette condition nécessaire pour faciliter une bonne discussion, l'évaluation et la gestion des échanges sont d'autant plus efficaces et pertinentes que l'enseignant connaît bien le contenu des livres.

### Des programmes fondés sur la littérature de jeunesse

L'usage de la littérature de jeunesse dans l'apprentissage de la lecture a beaucoup de défenseurs et présente effectivement de nombreux avantages. Les textes qu'on y trouve sont écrits dans un langage plus naturel et plus prédictible (Goodman, 1988) que les textes «pédagogiques» des manuels. Ensuite, plus les enfants lisent des récits complets, plus leurs compétences s'améliorent (Anderson et al., 1985). Par ailleurs, Rasinski et Deford (cités par Tunnell, 1988) ont mis en évidence que les élèves perçoivent davantage la lecture comme une activité de recherche de sens et développent des attitudes plus positives à l'égard de la lecture (Tunnell, 1998). Enfin, et c'est peut-être l'élément le plus positif, la littérature propose des modèles de responsabilité éthique, constitue une source de réflexion, d'expériences esthétiques et de cohésion sociale (May, 1998).

Les programmes de lecture basés sur la littérature se fondent principalement sur trois types de dispositifs : l'enseignement frontal portant sur un roman donné, le travail en cercles de lecture et les ateliers de lecture silencieuse. Chacun de ces dispositifs a ses avantages. Les séquences d'enseignement frontal permettent un enseignement plus direct, une lecture adaptée au niveau de compétence des élèves. Au-delà de la phase d'enseignement qui peut s'effectuer dans n'importe quel type de regroupement d'élèves,

les cercles de lecture permettent le choix, le contrôle de la tâche par les élèves, l'appren-tissage de modes d'interactions efficaces, l'échange d'idées et la mise en place de période de lecture prolongées et ininterrompues. Les ateliers de lecture individuelle offrent une possibilité de choix de livres plus étendue encore et la meilleure occasion de lire sans enseignement ni interactions.

Etant donné leur capacité à modifier le climat de la classe, les cercles littéraires devraient occuper une place de choix dans le répertoire des activités de lecture des enseignants. Lorsqu'on laisse aux élèves la liberté de faire leurs propres choix de lecture, de préparer leurs travaux et de gérer les échanges avec leurs pairs, cela produit une profonde modification du climat de la classe. L'enseignant n'est plus l'unique maître du destin des élèves.

Daniel : *Une autre chose positive, c'est qu'on peut choisir le livre qu'on veut lire, et pas seulement lire celui qu'on nous impose.*

Les choix des élèves, les interactions sociales qui se développent dans un groupe hétérogène et la mise en place de périodes de lecture en classe exercent un effet sur la motivation qui, en retour, exerce un effet sur le rendement.

*Traduction de Patricia Schillings*

---

*Bonnie Burns travaille actuellement dans l'Illinois où elle forme des enseignants en didactique de la langue maternelle. Elle a mené de nombreux travaux sur l'enseignement des stratégies de lecture et d'écriture.*

### Bibliographie

- Anderson, R.C., Hiebert, E.H., Scott, J.A., & Wilkinson, I.A.G. (1985). *Becoming a nation of readers* □ *The report of the commission on reading*. Urbana, IL : Center for the Study of Reading.
- Brown, A. (1997). *Changes for effective schools*. Manuscrit non publié.
- Elbaum, B., Schumm, J., & Vaughn, S. (1997). Urban middle-elementary students' perceptions of grouping formats for reading instruction. *The Elementary School Journal*, 97, 475-499.
- Gambrell, L. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50, 14-25.
- Goodman, K. (1988). Look what they've done to Judy Blume !: The "basalization" of children's literature. *The New Advocate*, 1, 29-41.
- Hicks, L. (1997). How do academic motivation and peer relationships mix in an adolescent's world ? *Middle School Journal*, 28, 18-22.
- Hunt, L. (1997). The effect of self-selection, interest, and motivation upon independent, instructional, and frustrational levels. *The Reading Teacher*, 50, 278-282.
- May, F. (1998). *Reading as communication: To help children write and read* (5<sup>e</sup> éd.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Samway, K., Whang, G., Cade, C., Gamil, M., Lubandina, M.A., & Phommachanh, K. (1991). Reading the skeleton, the heart and the brain of a book □ Students' perspectives on literature study circles. *The Reading Teacher*, 45, 196-205.
- Sanacore, J. (1992). Intra-class grouping with a whole language thrust. *Reading and Writing Quarterly. Overcoming Learning Difficulties*, 8, 295-303.
- Tunnell, M. (1998). Using "real" books: Research findings on literature-based reading instruction. In C. Weaver (Ed.), *Reconsidering a balanced approach to reading* (pp. 373-386). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

### Littérature de jeunesse en anglais

- O'Dell, S. (1983). *Island of the blue dolphins*. New York: Dell.
- O'Dell, S. (1980). *Sarah Bishop*. New York: Scholastic.
- Paulsen, G. (1987). *Hatchet*. New York: Puffin.
- Richter, C. (1980). *The light in the forest*. Toronto: Bantam.
- Taylor, T. (1969). *The cay*. New York: Avon Camelot.