

## Numéro 7

Janvier 2003

### Présentation

---

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

## Bibliothèques et médiation

Par [Nicole McCollough](#)

[Commission scolaire de la Beauce-Etchemin](#)

Comme le titre l'indique, le présent Index virtuel se veut en lien étroit avec le colloque de l'APSDS, **La médiation de la lecture auprès des jeunes : le temps d'agir !** qui se déroulait les 24, 25 et 26 octobre 2002 au Mont Sainte-Anne, Québec. Il nous a été possible, lors de ce colloque, de constater que le mot médiation pouvait receler différentes définitions. Devant le succès du colloque, il nous importe donc de poursuivre notre réflexion en diffusant (à la demande des congressistes) les [textes des intervenants](#) mais également, en ajoutant d'autres éléments de réflexion touchant ce même thème.

D'entrée de jeu, nous vous signalons un texte de Séraphin Alava sur la médiation documentaire à l'adresse URL suivante :

<http://crdp.ac-clermont.fr/pedago/docu/metier/mediatio.htm>

Nous vous invitons de plus à lire l'éditorial de notre présidente madame Jocelyne Dion. Dans le présent numéro, vous pourrez lire : deux articles de Paulette Bernhard traitant des compétences documentaires, un article de Louise Capra et Lucie Arpin intitulé : «La médiation pédagogique de l'enseignant» et Louise Melançon signe l'article «L'enseignant, un passeur culturel» à propos du livre de Jean-Michel Zakhartchouk, *L'enseignant, un passeur culturel*, publié aux Éditions ESF dans la collection Pratiques et enjeux pédagogiques.

Lors du colloque, nous avons recueilli sur le volet quelques commentaires des participants aux différents ateliers. Finalement, un congressiste, monsieur Gilbert Séguin nous livre ses impressions et commentaires.

Excellente lecture,

[Retour en haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Numéro 7

Janvier 2003

## Éditorial

---

[Présentation](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

## Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## Oui à la médiation en bibliothèque : à quelles conditions?

Par [Jocelyne Dion](#), présidente de l'APSDS  
[Commission scolaire des Mille-Îles](#)

Le choix du thème « La médiation de la lecture auprès des jeunes » pour notre colloque d'octobre dernier au Château Mont-Sainte-Anne en a peut-être étonné certains. Chez nous, ce concept fait souvent référence à la résolution de conflits. Et de fait, plusieurs de nos élèves se trouvent en situation de conflit avec la lecture. Or, depuis la réforme et l'implantation d'un nouveau *Programme de formation*, il est beaucoup question d'enseignement par médiation. Dans notre domaine, on parlera plutôt de médiation de la lecture et de médiation documentaire<sup>1</sup>.

Le médiateur en bibliothèque est un intermédiaire entre les ressources et les usagers. Les ressources proviennent de nombreuses sources, se présentent sous diverses formes et sont disponibles sur différents supports. Les usagers sont à la fois les élèves et le personnel de l'école. Chacun d'eux a des besoins différents, selon le niveau d'enseignement, et des parcours différents, entendons par là, un degré d'autonomie variable d'un individu à l'autre. Le rôle du médiateur consiste à établir une relation pédagogique individuelle avec l'usager, l'élève ou l'enseignant, pour l'aider à résoudre un problème de lecture ou de recherche d'information et ainsi à le guider sur le chemin de l'autonomie.

Pour que cette relation prenne forme, l'usager doit d'abord prendre conscience de son besoin et reconnaître qu'il a besoin d'aide. Le médiateur peut alors intervenir et l'aider à identifier et à mieux cerner son besoin et ce, sans lui fournir une réponse toute prête. À cette étape, le médiateur doit user avec doigté de l'art de l'écoute et du questionnement,

proposer une démarche et des conseils, encourager les efforts, stimuler la curiosité pour favoriser le plus possible le transfert. Si l'utilisateur est capable de reproduire et d'adapter la démarche dans d'autres contextes, le transfert est réussi. L'utilisateur aura donc acquis suffisamment d'autonomie lorsqu'il aura intégré tout le processus.

Ce travail de médiation se situe au-delà de la simple prestation de service et suppose une collaboration étroite avec le personnel enseignant. Pour que le travail de médiation soit efficace, les personnels des bibliothèques doivent développer de nouvelles compétences, autres que simplement techniques : communication, conseil, formation, coopération avec un réseau d'experts.

La médiation est-elle possible dans le contexte actuel de nos bibliothèques scolaires? Objectivement, non. Le ministère connaît bien la situation de la pénurie de ressources humaines compétentes dans le réseau, comme le soulignait un article à la une du Devoir, mercredi le 18 décembre dernier : « ...au-delà du livre, le bilan de santé de ces « lieux de recueillement » réalisé par le MEQ montre également plusieurs faiblesses dans le réseau, d'ordre logistique celles-là. À commencer par le manque flagrant de personnel d'encadrement, victime de compressions budgétaires ces dernières années. »

À lui d'agir. Et aux commissions scolaires et aux écoles d'emboîter le pas.

---

<sup>1</sup> Lire à ce sujet le texte de Danielle Cadusseau, *Autonomie et médiation d'information*, à l'adresse URL suivante :

[http://www.ac-poitiers.fr/tpi/formanet/formatio/auto\\_med/](http://www.ac-poitiers.fr/tpi/formanet/formatio/auto_med/)

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour en haut de la page](#)

## Introduction

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La Médiation](#)

[pédagogique](#)

[L'enseignant un](#)

[passeur...](#)

[Brefs témoignages et](#)

[commentaires](#)

---

## Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## Recherche d'information et compétence informationnelle: une préoccupation d'actualité

N.B. Cet article est déjà paru dans la revue *Argus*, automne 2002, vol.31, no 2, p.46-48. Nous remercions la [Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec](#) et le comité de rédaction de la revue *Argus* de nous avoir autorisé à le reproduire.

### Compte rendu de deux ouvrages récents, avec une introduction

Par Paulette Bernhard, professeure honoraire  
École de bibliothéconomie et des sciences de l'information,  
Université de Montréal

Si les thématiques des congrès internationaux sont des indices d'actualité, force est de constater que la «compétence informationnelle» est incontestablement à l'ordre du jour.

Le congrès «21th Century Literacy Summit» qui a eu lieu à Berlin les 7 et 8 mars dernier (1) a identifié la nécessité de développer une nouvelle «alphabétisation» allant au-delà des capacités traditionnelles de lecture d'écriture et de calcul pour englober cinq autres ensembles de compétences, à savoir: la compétence technologique (Technology Literacy), la compétence informationnelle (Information Literacy), la compétence médiatique (Media Creativity), la compétence à fonctionner dans un monde global fait d'interdépendance et de diversité culturelle (Global Literacy) et la compétence sociale et éthique (Literacy with Responsibility). Un livre blanc fait état des principales recommandations issues des travaux du congrès.

De son côté, le comité organisateur du congrès «1st International Conference on IT and Information Literacy» qui s'est tenu à Glasgow du 20 au 22 mars dernier (2) affirme qu'il est impératif que chacun devienne capable d'utiliser l'information avec efficacité dans ses études, dans son emploi et dans sa vie de

citoyen. Ce congrès a mis de l'avant la convergence de deux perspectives, en particulier dans le monde de l'éducation axées, l'une, sur le développement de la compétence technologique et, l'autre, sur le développement de la compétence informationnelle.

Enfin, la rencontre «Information Literacy Meeting of Experts» (3) qui doit se tenir à Prague en 2003 et qui est organisée conjointement par l'UNESCO, par le «National Forum on Information Literacy» (NFIL) et par la «National Commission on Libraries and Information Science» (NCLIS) s'inscrit dans la même ligne de pensée et comprend parmi ses objectifs celui d'arriver à un consensus sur la définition de la notion de compétence informationnelle, à partir d'une définition de travail fournie aux participants et englobant la vie personnelle et sociale, le milieu éducatif, et le milieu de travail.

---

(1) 21th Century Literacy Summit :

<http://www.21stcenturyliteracy.org/whatis/index.htm>

Le livre blanc correspondant est accessible en version anglaise :

<http://www.21stcenturyliteracy.org/white/WhitePaperEnglish.pdf>

(2) 1st International Conference on IT and Information Literacy, Glasgow, March 20-22, 2002

<http://www.iteu.gla.ac.uk/elit/itilit2002>

(3) Information Literacy Meeting of Experts, Prague, The Czech Republic <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/>

[infolitconf&meet.html](http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet.html)

[Page de présentation de l'Index - Suite](#)

[Retour au haut de la page](#)

## Introduction

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La Médiation](#)

[pédagogique](#)

[L'enseignant un](#)

[passeur...](#)

[Brefs témoignages et](#)

[commentaires](#)

---

## Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## Recherche d'information et compétence informationnelle: une préoccupation d'actualité

### Suite de l'introduction

Cette activité n'est pas non plus étrangère aux préparatifs du «Sommet mondial sur la société de l'information» (4) qui doit avoir lieu en deux rencontres, la première à Genève, du 10 au 12 décembre 2003 et la seconde à Tunis, en 2005, sous l'égide de l'Organisation des Nations Unies.

On observe également une croissance considérable des publications imprimées et en ligne sur cette thématique (5). Les [deux ouvrages](#) ci-dessous font partie de cette veine telle que conçue du côté français.

### NOTES

(4) Organisation des Nations Unies. Sommet mondial sur la société de l'information (SMSI) - Genève: 10 au 12 décembre 2003 \* Tunis: en 2005. <http://www.itu.int/wsis/index.html>

(5) Voir, par exemple:

- Bernhard, Paulette. La formation à la maîtrise de l'information: une sélection de sources imprimées 1990-2002.

<http://www.fas.umontreal.ca/ebsi/formanet/maitrise.html#Autres>

- American Library Association. Library Instruction Round Table. Library Instruction Round Table. LIRT's Top Twenty Instruction Articles for 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000: accessibles via le site «Formation à la maîtrise de l'information - une sélection d'outils à l'intention des formateurs» <http://mapageweb.umontreal.ca/bernh/AAFD.97/imprimees.html>

- FOURMI (Formations Universitaires en Réseau aux Méthodologies de l'Information): Ressources pédagogiques pour la formation documentaire <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/fourmi4.htm>

---

**Denecker, Claire.** *Les compétences documentaires : des processus mentaux à l'utilisation de l'information.* Préf. de Paul Thirion. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2002. 210 p.

**Morizio, Claude.** *La recherche d'information.* Paris: ADBS; Nathan,

2002. 127 p. (Collection 128; no 267).

[Page de présentation de l'Index - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)



**Numéro 7**  
Janvier 2003

## Compte rendu - 1

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## **Recherche d'information et compétence informationnelle: une préoccupation d'actualité**

N.B. Cet article est déjà paru dans la revue *Argus*, automne 2002, vol.31, no 2, p.46-48. Nous remercions la [Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec](#) et le comité de rédaction de la revue *Argus* de nous avoir autorisé à le reproduire.

Par Paulette Bernhard, professeure honoraire

**Denecker, Claire.** *Les compétences documentaires : des processus mentaux à l'utilisation de l'information.* Préf. de Paul Thirion. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2002. 210 p.

L'intention de cet ouvrage est de partir des concepts de la psychologie cognitive pour expliquer la recherche d'information du point de vue de l'utilisateur et déboucher sur un inventaire des compétences sollicitées lors de l'utilisation d'une bibliothèque.

La partie «Traiter l'information» décrit le fonctionnement de la mémoire (mémoire de travail, mémoire à long terme, connaissances déclaratives et procédurales et leur organisation), identifie les opérations mentales (inférence, comparaison, classification) et donne un aperçu des mécanismes de l'apprentissage (acquérir des concepts, des habiletés procédurales) et des facteurs psychologiques influant sur l'apprentissage.

La partie «Rechercher l'information» fait état de travaux sur le comportement cognitif de l'utilisateur à l'intérieur de la bibliothèque, qu'il s'agisse de «Comprendre le vocabulaire et les procédures», de «Se repérer dans les lieux et les collections», de «Rechercher de l'information», de «Consulter un catalogue» ou de «Naviguer dans les hypermédias».

La partie «Les compétences documentaires» vise à «dépister les connaissances et les savoir-faire nécessaires à

l'utilisation de la documentation» en vue de mettre éventuellement en place des activités de formation. Après avoir éclairé le «concept de compétences», elle esquisse un «inventaire des compétences en bibliothèque» à partir d'un modèle des processus cognitifs (Dimensions of learning) et de deux modèles de la recherche documentaire (Big6 Skills, Passeport documentaire) et présente un document de travail sur «Les compétences documentaires en premier cycle universitaire».

Dans sa conclusion, l'auteure souligne l'importance de «comprendre d'abord comment le lecteur procède» en vue d'élaborer des objectifs de formation. Elle relève la nécessité de d'explorer simultanément deux univers -- conceptuel et technique-- et insiste sur la place centrale des représentations dans le processus de recherche d'information. Dans une telle perspective, le bibliothécaire est vu comme «médiateur et, dans certains cas, initiateur».

Les annexes rassemblent plusieurs «modèles», à savoir: huit méthodologies de recherche d'information, trois modèles des processus cognitifs, sept modèles des opérations mentales et des compétences d'information et quatre modèles de l'apprentissage.

### **Commentaire**

Il est intéressant de constater qu'un mémoire présenté à l'École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques décrit le comportement cognitif de l'utilisateur en bibliothèque à l'intention des bibliothécaires. On pourrait regretter que l'importante littérature anglo-saxonne, autant sur les aspects cognitifs en sciences de l'information que sur les processus de recherche d'information, ne soit pas vraiment sollicitée à sa mesure, en particulier dans le domaine de la compétence informationnelle. L'accent sur le point de vue de l'utilisateur en fait cependant une lecture à recommander, spécialement aux personnes intéressées par le travail dans les bibliothèques et les centres de documentation.

---

**Morizio**, Claude. *La recherche d'information*. Paris: ADBS; Nathan, 2002. 127 p. (Collection 128; no 267).

[Page de présentation de l'Index](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Numéro 7

Janvier 20023

## Compte rendu - 2

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et](#)

[commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## Recherche d'information et compétence informationnelle: une préoccupation d'actualité

N.B. Cet article est déjà paru dans la revue *Argus*, automne 2002, vol.31, no 2, p.46-48. Nous remercions la [Corporation des bibliothécaires professionnels du Québec](#) et le comité de rédaction de la revue *Argus* de nous avoir autorisé à le reproduire.

Par Paulette Bernhard, professeure honoraire

**Morizio**, Claude. *La recherche d'information*. Paris: ADBS; Nathan, 2002. 127 p. (Collection 128; no 267).

Cet ouvrage crée un pont entre «la recherche documentaire» dans un lieu documentaire et «la recherche d'information» dans un vaste univers électronique. Tout en introduisant aux «pratiques documentaires éprouvées» qui règnent sur l'accès à l'information et aux documents et sur les modalités de la recherche d'information, il décrit l'évolution des supports et des mises en scène de l'information et met l'accent sur l'aspect cognitif de la recherche d'information en tant que démarche de résolution de problème. Il débouche sur une réflexion sur la médiation et sur le rôle des médiateurs, en particulier des médiateurs-formateurs tels que les enseignants et les professionnels de l'information.

Les deux premières parties traitent de l'accès à l'information et aux documents (typologies des documents et des informations, accès matériels à l'information) et des «modalités d'accès», à savoir l'appariement entre les éléments d'une requête et le contenu informatif des documents --pour la recherche directe dans un document ou dans un ensemble de documents-- et, plus particulièrement, les représentations du contenu des documents --pour la recherche dans un système documentaire ou d'information (accès par champ, accès hiérarchique, accès combinatoire et accès navigationnel).

La partie «Nouveaux supports, nouvelles mises en scène de l'information» fait le point sur les réalisations des technologies de l'information et de la communication :

évolution des «machines» et aspects du dialogue homme-machine, types de documents électroniques et modes d'accès à ces documents; elle aborde la question de la lecture sur écran et des effets de l'interactivité.

La partie «Résoudre un problème d'information» établit le statut cognitif de la recherche d'information (notion de besoin d'information, modèles du processus de recherche d'information issus des sciences de l'information et des sciences cognitives, comportements pluriels des usagers) et fait le point sur les compétences informationnelles, la nécessité de la formation dans ce domaine, la prise en compte de ces compétences par les systèmes éducatifs en tant que «compétences transversales», le développement de référentiels de compétences et l'importance de promouvoir l'acquisition par tous d'une «culture informationnelle».

La dernière partie traite des «Aspects de la médiation» : médiation humaine et médiation technique, fourniture des documents (de la diffusion sélective de l'information à la technologie du «pousser»), élaboration de «stratégies d'accompagnement efficaces» (qui supposent de «maîtriser les outils de la médiation» et de «savoir s'informer») et complexité du rôle de médiateur enseignant ou formateur (accompagnement et mise en place de situations pédagogiques visant à développer l'autonomisation de l'apprenant).

Dans sa conclusion, l'auteure insiste sur le rôle de l'accompagnement lors de la recherche d'information, que son but soit d'«atteindre une connaissance» ou, plus témérairement, de «partir à l'aventure».

### **Commentaire**

L'auteure, documentaliste formateur en Institut universitaire de formation des maîtres, a conçu cet ouvrage à l'intention des étudiants qui préparent les concours des métiers de la documentation et des bibliothèques dans le contexte français. De même que pour l'ouvrage précédent, à part les références à certains modèles nord-américains du processus de recherche d'information, on pourrait regretter qu'il n'y ait pas plus de prise en compte de la littérature anglo-saxonne sur les aspects cognitifs en sciences de l'information, sur les

besoins d'information et les comportements de recherche d'information et sur la compétence informationnelle. Il s'agit cependant d'une bonne lecture introductive pour toute personne intéressée par les thématiques de la recherche d'information et de la compétence informationnelle, tout à fait dans l'esprit de la «Collection 128».

[Page de présentation de l'Index - Page précédente](#)

[Retour en haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Numéro 7  
Janvier 2003

## La Médiation pédagogique de l'enseignant

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## La Médiation pédagogique de l'enseignant

### Une composante essentielle dans l'apprentissage par projets

\* Par Louise Capra et Lucie Arpin

N.B. L'article qui suit a été publié dans la revue Québec-français, no 126, été 2002, p. 67.

L'apprentissage par projets s'appuie sur la médiation du maître pendant tout son déroulement. Faire appel à la métacognition de l'élève et favoriser l'autorégulation de son agir sont des actions pédagogiques indispensables pour permettre à l'élève de développer des attitudes, des connaissances, des stratégies et surtout des compétences en contexte dans le cadre des projets.

*Le Programme de formation de l'école québécoise* a mis de l'avant une philosophie de l'éducation qui ouvre la voie à des pratiques pédagogiques particulières basées sur la créativité, l'expertise professionnelle et l'autonomie des enseignants.

De tout temps, les pédagogues se sont interrogés sur l'acte d'apprendre et la façon d'engager pleinement les élèves dans leurs apprentissages tout en respectant la diversité de chacun. L'apprentissage par projets est l'une des avenues que les enseignants privilégient pour actualiser dans leur classe une pédagogie qui facilite la conception et la réalisation de situations d'apprentissage complexes adaptées aux réalités des jeunes d'aujourd'hui. Étant donné que l'apprentissage par projets s'inscrit dans une vision de formation globale de l'élève, nous ne pouvons à l'intérieur de cet article en développer toutes les facettes. Nous avons donc choisi d'axer notre propos sur l'importance de la médiation du maître en lien avec le processus d'apprentissage de l'élève ainsi que sur les actions pédagogiques de l'enseignant dans le déroulement de projets porteurs de sens et d'apprentissages pour les élèves. Dans cette optique, voyons d'abord.

**Pourquoi l'enseignant choisit-il de faire vivre des projets**

## **en classe?**

La mise en œuvre d'un projet en salle de classe répond à une conception de l'apprentissage qui impute à l'élève sa responsabilité dans l'acte d'apprendre et lui accorde un rôle actif dans la construction de ses savoirs. Dans ce dessein, elle nécessite une démarche méthodique rigoureuse de la part de l'enseignant et replace le processus d'apprentissage au cœur des intentions éducatives.

De plus, vivre des projets en classe donne un sens et une portée aux savoirs développés en contexte scolaire, rend les élèves heureux d'apprendre, de faire et d'inventer, tout en leur permettant de développer différentes facettes de leur personnalité. À cet égard, l'enseignant se préoccupe d'insuffler à chaque projet une dimension culturelle parce qu'il reconnaît qu'elle constitue une voie incontournable dans la connaissance de soi, des autres et du monde.

Lorsque l'enseignant élabore un projet avec ses élèves, il participe lui aussi à la construction de cette situation d'apprentissage et ce travail de coopération contribue à faire de la classe une communauté apprenante. C'est pourquoi, réaliser des projets avec ses élèves, devient pour l'enseignant comme pour les élèves, source d'apprentissage et de développement.

### **À quelles conditions les projets vécus en classe permettent-ils aux élèves d'apprendre?**

Apprendre, c'est d'abord se questionner, construire du sens en établissant des liens entre ses connaissances initiales et de nouvelles informations. C'est une activité intérieure qui implique une participation active de celui qui apprend. L'élève est amené à confronter et à modifier ses représentations, puis à structurer et réorganiser les nouvelles informations en fonction de ses propres réseaux de concepts.

Ce processus actif et constructif est favorisé par des situations d'apprentissage qui permettent aux apprenants de prendre conscience de leurs activités mentales et ce, en interagissant avec les autres pour accéder à une meilleure compréhension du monde qui les entoure.



---

\* Enseignantes de carrière et maintenant consultantes et formatrices en éducation pour « Les ateliers Éducatifs ESAI » Elles offrent un programme de formation et d'accompagnement axé sur l'analyse réflexive des pratiques pédagogiques par les enseignants, dans un projet de développement professionnel continu.

[Page de présentation de l'Index - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Numéro 7

Janvier 2003

### La Médiation pédagogique de l'enseignant

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

Voici comment cette conception de l'apprentissage s'actualise dans l'élaboration d'un projet au regard des points suivants :

**Le choix du projet.** Choisi par l'enseignant et ses élèves, le projet tire son origine d'un questionnement relié à l'expérience des élèves, d'une situation-problème réelle, d'une initiative collective de dimension sociale ou encore d'un champ disciplinaire et interdisciplinaire. Il constitue un défi collectif à relever et les savoirs scolaires sont perçus comme des outils intellectuels indispensables à sa réussite. À partir du projet de classe élaboré collectivement, les élèves s'engagent dans la réalisation de leur projet d'équipe en interaction constante avec l'enseignant et l'ensemble des élèves de la classe. Chaque projet se vit de façon non linéaire et laisse place à la découverte; il implique des recherches et souvent l'utilisation et la manipulation d'objets concrets suscitant une activité intellectuelle intense pour traiter et organiser l'information recueillie.

**Le projet est vécu en partenariat.** Un projet est ouvert et s'adapte aux besoins et au rythme d'apprentissage de chacun, tout le long de son déroulement. C'est l'enseignant et le groupe classe qui assument ensemble la gestion du projet du début à la fin. Cette relation dynamique met à contribution les savoirs déjà existants et met en relief la nécessité de nouveaux savoirs pour résoudre les problèmes qui se présentent, pour auto-évaluer sa compréhension de la nouvelle réalité et avancer dans la réalisation du projet. L'enseignant y joue son rôle médiateur; il supervise de façon constante les activités qui se déroulent; il observe et recueille de l'information, donne des explications pertinentes, fournit des rétroactions ainsi que les encouragements appropriés.

**Le projet est porteur d'apprentissages.** Il est entendu qu'un projet conduit nécessairement à une réalisation créative et concrète d'une certaine envergure telle que : réaliser la maquette d'un aménagement, créer un guide touristique de son milieu, monter et présenter une pièce historique, participer à une expérimentation scientifique, présenter un répertoire de la flore de sa région, organiser

une visite au musée, etc. L'enseignant accompagne l'élève dans sa démarche d'apprentissage et favorise, par son questionnement, le passage d'un savoir parfois intuitionné à un savoir compris et formalisé. Il a comme visée de faire cheminer l'élève vers une plus grande autonomie intellectuelle. Planifier les différentes étapes de sa production, partager le travail avec son équipe, se donner le droit à l'essai et à l'erreur, refaire autrement, expliquer sa compréhension, prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses, se donner des défis raisonnables, faire des choix, prendre des décisions; voilà quelques-unes des actions qui lui permettent des apprentissages multiples.

**Le projet et l'évaluation.** Un projet nécessite une régulation constante pour ajuster la planification et permettent aux élèves de prendre du recul en leur rappelant les buts et les orientations initiales. Allons-nous dans la bonne direction? Sinon, que devons-nous faire? Il faut parfois confronter des informations nouvelles, partager l'accessibilité à de nouvelles ressources, faire des mises au point et répondre à des interrogations d'élèves pour relance la dynamique du projet. Par l'autoévaluation ou la coévaluation, les élèves explicitent ce qu'ils pensent, nomment leurs nouvelles acquisitions, se fixent des défis réalistes et anticipent le réinvestissement dans de nouveaux projets. Les modalités d'évaluation relèvent de l'évaluation formative et tiennent compte non seulement des résultats obtenus mais aussi du processus, des démarches utilisées et de la progression dans la maîtrise des procédures et dans l'acquisition des savoirs.

**Le projet et la coopération.** La réalisation de tout projet favorise le développement sociorelationnel des élèves. La présentation des productions par les équipes est vécue en interaction positive et respectueuse et a pour but de présenter les découvertes et le cheminement de chacun à l'intérieur du groupe. Tout le long de la réalisation de leurs projets, les élèves s'entraident, font appel aux ressources du milieu et s'ouvrent à la réalité culturelle de leur environnement. L'enseignant interagit et rétroagit pour que ces actions se passent, car c'est grâce à sa médiation que les apprentissages se conscientisent et se greffent sans cesse au vécu du projet.



[Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## **La Médiation pédagogique de l'enseignant**

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

**Actes du colloque**

[Sommaire](#)

---

## **Comment l'enseignant peut-il jouer son rôle de médiateur?**

La psychologie cognitive définit le concept de la médiation comme

« l'ensemble des aides ou des supports qu'une personne peut offrir à une autre personne en vue de lui rendre plus accessible un savoir quelconque (connaissances, habiletés, procédures d'action, solutions)<sup>1</sup> ». À nos yeux, la médiation pédagogique consiste à permettre à l'élève de devenir responsable de la construction de ses avoirs et de l'actualisation de sa personne dans une perspective métacognitive<sup>2</sup>. Elle se traduit par un dialogue pédagogique que l'enseignant établit avec l'élève pour l'aider à porter un regard critique sur sa façon d'apprendre et de comprendre et sur la manière dont il interagit avec les autres et l'environnement.

Le schéma ci-contre présente l'interaction constante entre le maître, l'élève, les pairs et les savoirs durant la médiation pédagogique.

La médiation effectuée par l'enseignant demeure un élément indispensable à chacune des opérations que l'élève fait pour apprendre. C'est ce temps de réflexion et d'analyse qui donne tout son sens au projet à l'intérieur de chacune des phases de son déroulement.

L'enseignant-médiateur guide ses élèves dans l'approbation de leur processus mentaux et les engage cognitivement en les incitant à expliquer leurs façons de faire. Il les interpelle, suscite le doute, déstabilise les représentations initiales (conflits cognitifs et socio-cognitifs) et exige une formulation plus claire de leur compréhension d'un concept ou d'un problème. Il accompagne les élèves dans la sélection des stratégies efficaces pour qu'ils pensent à les réinvestir dans d'autres situations qui s'y prêteront. Il les amène ainsi à une prise de conscience progressive de leurs activités mentales. La réalisation d'un projet ne saurait se confondre avec une activité d'autoformation où les élèves sont laissés à eux-mêmes sans intervention de la part de l'enseignant. Par son interaction, l'enseignant éveille l'expérience de l'élève, sa compréhension, son jugement, sa décision et sa responsabilité d'apprenant dans l'autorégulation de ses apprentissages. Il

oriente son questionnement en ce sens.

Que penses-tu de...? Sais-tu pourquoi? Quels sont les liens avec ce que tu connais? As-tu déjà utilisé cette stratégie? Quand? Convient-elle dans le moment? Pourquoi? Comment vas-tu t'y prendre pour trouver ton information? Quel est ton plan? Qu'est-ce que tu as découvert? Peux-tu l'expliquer? Comment les autres t'ont-ils aidé? Que te reste-il à apprendre? Comment vas-tu utiliser ce que tu as appris? Es-tu fier de toi? Pourquoi?

Ce mouvement de va-et-vient où les idées de chacun se confrontent avec celles des autres est essentiel entre les temps d'apprentissage et les temps de réflexion : c'est une condition nécessaire à la formalisation de nouvelles connaissances. L'enseignant qui choisit d'ajouter à sa pratique une approche axée sur la construction des savoirs par l'élève est centré sur le processus d'apprentissage.

### **Quelles sont les actions pédagogiques à privilégier par l'enseignant pour mettre en œuvre un projet porteur d'apprentissage?**

Se préparer à intervenir au fur et à mesure que les apprentissages se vivent consiste entre autres, pour l'enseignant, à anticiper et à reconnaître les apprentissages susceptibles d'être utilisés ou d'être vécus par les élèves pour enrichir le projet, nourrir le questionnaire et apporter un éclairage nouveau. Dans ce dessein, il cible des compétences à développer, met en évidence des apprentissages particuliers, privilégie des stratégies, planifie des outils de gestion nécessaires à préparer avec les élèves comme le journal de bord, le cahier d'apprentissage ainsi que le portfolio qui permet d'évaluer le cheminement et la progression des différents savoirs.

Cela suppose que l'enseignant a fait une lecture approfondie et cohérente du contenu du programme pour en dégager les exigences méthodologiques et les éléments cognitifs essentiels et pour s'assurer de mettre en relation les apprentissages que les différentes disciplines suscitent. À cet égard, nous voulons souligner que le travail avec les collègues ou en équipe-cycle est stimulant et très enrichissant. L'approbation de la philosophie de base du programme portant sur l'approche par compétences et la compréhension du processus de construction des savoirs par l'apprenant constituent les piliers incontournables d'une

intervention efficace durant le déroulement d'un projet. La réalisation d'un projet choisi et décidé avec les élèves demande à l'enseignant de piloter une pédagogie où chacun est au centre de ses apprentissages. Comment favoriser une dynamique de codéveloppement, de responsabilité collective, de coopération? L'enseignant s'engage alors dans le développement de compétences professionnelles pour arriver à ne plus être qu'un transmetteur de connaissances, mais plutôt devenir un expert de la cognition qui reconnaît que l'apprentissage est relié à un questionnement, à un problème à résoudre, à une difficulté à surmonter ainsi qu'à une démarche à suivre pour atteindre les résultats escomptés. De plus, il apprend à nommer ses actions pédagogiques, à observer ce qui se passe et à ajuster son intervention aux besoins qu'il décode dans les actions posées par les élèves en train d'apprendre. Le [tableau](#) qui suit représente des actions durant le déroulement du projet.

---

<sup>1</sup> **Raynal**, Françoise et Alain Rieunier, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés* (apprentissage, formation et psychologie cognitive), Paris, E.S.F., 1997, p.220.

<sup>2</sup> **Angers**, Pierre et Colette Bouchard, *Le développement de la personne*, Montréal, Bellarmin (L'activité éducative &ndash; Un théorie, une pratique), 1986.

[Page de présentation de l'Index](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

**Numéro 7**

Janvier 2003

## **La Médiation pédagogique de l'enseignant**

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

**Actes du colloque**

[Sommaire](#)

---

## **Conclusion**

L'apprentissage par projets repose sur les deux pôles indissociables et complémentaires : la construction des savoirs par l'élève et la médiation pédagogique de l'enseignant qui axe son intervention sur le processus d'apprentissage de l'élève. Ce rôle de médiateur invite l'enseignant à rompre avec les habitudes de transmettre les connaissances pour recentrer son intervention sur l'acte d'apprendre de l'élève. Cependant, cette centration sur l'apprenant modifie sa façon d'intervenir auprès des élèves et questionne ses pratiques pédagogiques. C'est alors l'occasion pour l'enseignant d'analyser ses gestes pédagogiques et de s'exercer à réguler son intervention dans l'action. Il a aussi et surtout à se faire confiance et à faire confiance aux possibilités des élèves.

Il est important de souligner que les échanges et les interactions avec les collègues permettent de créer de nouvelles façons de faire et de confronter leurs représentations de l'apprentissage afin de s'apprendre. Ce sont autant de gestes à poser pour entrer dans un processus de changement personnel et professionnel.

L'apprentissage par projets est une approche qui fait appel à la créativité et à l'autonomie de l'enseignant. Il est certain qu'elle met en œuvre des savoirs nouveaux, tout comme elle incite l'enseignant à développer le questionnement pédagogique pour accompagner l'élève qui apprend. Dans le déroulement des projets, l'enseignant doit faire face à l'imprévu, décider dans l'action, procéder par tâtonnements et ajuster constamment ses interventions selon le cheminement des élèves. De plus, il est aussi appelé à créer des démarches et des outils avec les élèves selon leurs besoins et à privilégier une évaluation qui aide et soutient l'élève dans la progression des apprentissages.

Il est primordial de reconnaître que la médiation pédagogique est un art qui se développe en situation d'intervention dans l'action.

C'est en expérimentant, en osant faire autrement, que l'enseignant peut construire une nouvelle façon d'intervenir en tenant compte du processus d'apprentissage de l'élève. Être le médiateur privilégié entre l'élève et les savoirs constitue une compétence à développer dans le cadre d'une



nouvelle professionnalité pour accompagner les élèves dans des projets dont ils sont les acteurs et les auteurs, des projets qui rejoignent leur motivation et leur donnent le goût d'apprendre.

Exemples d'actions pédagogiques  
de l'enseignant en interaction avec les élèves

---

\* Enseignantes de carrière et maintenant consultantes et formatrices en éducation pour « Les ateliers Éducatifs ESAI » Elles offrent un programme de formation et d'accompagnement axé sur l'analyse réflexive des pratiques pédagogiques par les enseignants, dans un projet de développement professionnel continu.

### Notes

<sup>1</sup> **Raynal**, Françoise et Alain Rieunier, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés* (apprentissage, formation et psychologie cognitive), Paris, E.S.F., 1997, p.220.

<sup>2</sup> **Angers**, Pierre et Colette Bouchard, *Le développement de la personne*, Montréal, Bellarmin (L'activité éducative - Un théorie, une pratique), 1986.

### Bibliographie

ANGERS, Pierre et BOUCHARD Colette, *Le développement de la personne*, Montréal, Bellarmin, (L'activité éducative - une théorie, une pratique) 1986.

ARPIN, Lucie et CAPRA, Louise, *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.

ARPIN, Lucie et CAPRA, Louise, *L'apprentissage par projets. Fondements, démarche et médiation pédagogique du maître dans la construction des savoirs de l'élève*, Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 2001.

BARTH, Britt-Marie, *Le savoir en construction. Former à une pédagogie de la compréhension*, Paris, Retz, 1993.

JOANNERT, Philippe et VANDER BORGHT, Cécile, *Créer des conditions d'apprentissage : un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants. Perspective en éducation*, Bruxelles, De Boeck Université, 1999.

M.E.Q., *Programme de formation de l'école québécoise*, 2001.

NOISEUX, G., *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Sainte-Foy, M.T.S., 1997.

RAYNAL, Françoise et RIEUNIER, Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés* (apprentissage, formation et psychologie cognitive), Paris, E.S.F., 1997, p. 220.

SCALLON, Gérard, *L'évaluation formative*, Montréal, E.R. P.I, 2000.

TARDIF, Jacques, *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Éditions Logiques, 1999.

VYGOTSKY, L.S. *Pensée et Langage*, Traduction de François Sève, Paris, Éditions sociales, 1985.

[Page de présentation de l'Index](#) - [Page précédente](#) -  
[Tableaux](#)

[Retour au haut de la page](#)

# LA MISE EN OEUVRE D'UN PROJET EN CLASSE NÉCESSITE L'IMPLANTATION ET LA MÉDIATION DU MAÎTRE À TOUTES LES PHASES DE SON DÉROULEMENT.

---

## Exemples d'actions pédagogiques de l'enseignant en interaction avec les élèves

### PHASE 1

#### L'élaboration du projet collectif

- Choisir des situations porteuses de projets
- Animer des mises en situations
- Proposer des ressources pertinentes
- Identifier des savoirs qui seront travaillés particulièrement : compétences, habiletés, attitudes, connaissances...
- Poser des questions pour l'activation des connaissances antérieures
- Développer, apporter un éclairage dans l'acquisition de nouveaux concepts
- Vérifier, observer, échanger sur la modification des représentations
- Intervenir dans le regroupement des connaissances, modéliser des stratégies : schémas, organisateurs graphiques, etc...

### PHASE 2

#### La réalisation des projets personnels

- Participer à l'aménagement d'un environnement fonctionnel
- Contribuer à la formation des équipes
- Aider dans le traitement et l'organisation de l'information
- Identifier des processus utilisés par les élèves (stratégies affectives, cognitives, sociales)
- Utiliser le questionnement métacognitif
- Donner de la rétroaction, fournir de l'information en retour sur les stratégies, les démarches utilisées
- Enseigner des notions nécessaires à la poursuite du projet
- Nommer des savoirs mobilisés dans l'action
- Encourager et soutenir dans la résolution de conflits.

### PHASE 3

## La communication et le partage des apprentissages

- Analyser des productions pour conscientiser l'élève à propos des apprentissages réalisés
- Dégager les valeurs développées durant le déroulement du projet (entraide, coopération...)
- Porter attention aux différentes façons de présenter les découvertes
- Établir des liens en vue de réinvestissements futurs
- Évaluer pour faire reconnaître les savoirs construits, utiliser l'autoévaluation, la coévaluation
- Anticiper des situations didactiques à bâtir
- Intégrer positivement et respectueusement lors de la présentation des réalisations par les équipes
- Clarifier les prochains défis à relever

[Retour à l'article](#) - [Page de présentation de l'Index](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Numéro 7

Janvier 2003

## L'enseignant, un passeur culturel

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[Brefs témoignages et  
commentaires](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## L'enseignant, un passeur culturel

Par Louise Melançon

Au colloque Culture et communication, tenu dans le cadre du Congrès de l'ACFAS en mai 2000 à l'Université de Montréal, la contribution de la culture à l'éducation était au centre de la réflexion des chercheurs et des représentants du milieu de l'éducation qui y participaient. Le terme passeur culturel circulait. En 1999, Jean-Michel Zakhartchouk, enseignant, professeur de français et formateur dans le champ de la didactique des lettres, entre autres, en faisait déjà l'objet dans un ouvrage intitulé : *L'enseignant, un passeur culturel*,<sup>1</sup> publié aux éditions ESF dans la collection «Pratiques et enjeux pédagogiques» dont je vais rendre compte ici.

Le contenu se présente en deux parties : la première ayant pour titre De quoi parlons-nous? Et la seconde, La culture oui, mais comment? Dans les quelque cinquante premières pages, l'auteur s'interroge sur le sens du mot culture, une notion fourre-tout, dit-il, qu'il convient de circonscrire préalablement. La culture (avec un petit c ou avec un grand C), le culturel, les cultures, la culture scientifique ou musicale, etc. De quoi parlons-nous au juste? Jean-Michel Zakhartchouk se réfère à plusieurs chercheurs et penseurs qui ont réfléchi sur le concept et qui en ont formulé des définitions variées. Ce préliminaire est fort intéressant, à mon avis, puisqu'il nous permet de jongler avec toutes les facettes du mot et de constater jusqu'à quel point il est difficile d'en cerner les contours.

Au terme de la première partie de l'ouvrage, l'auteur nous signifie «que le regard culturel peut être présent partout et peut toucher tous les domaines» (p. 64). Il prend le parti de ne pas ériger de barrières étanches entre ce qui est la Culture (avec un grand C) et la culture (avec un petit c). Une position qui me convenait également, je dois dire. Le champ culturel tel qu'il le présente est assez vaste, polysémique et

inévitablement un peu flou.

Bien que dans le titre, l'auteur cible spécifiquement les enseignants, cela ne veut pas dire qu'ils soient les seuls interpellés. Au contraire. Les personnels des services documentaires scolaires, les bibliothécaires, documentalistes sont tout autant invités à agir comme courroies de transmission culturelle et ce, conjointement avec l'équipe enseignante.

La deuxième partie de l'ouvrage nous fait plonger dans le comment. Comment faire de la transmission culturelle auprès des enfants et des jeunes? La question une fois posée, l'auteur y répond à coups d'exemples tirés de l'expérience sur le terrain d'enseignants qui ont joué ce rôle auprès de leurs élèves. Plusieurs pistes intéressantes sont offertes bien qu'elles ne soient pas nécessairement adaptées au contexte des bibliothèques. Cependant, il est très clair pour lui qu'il existe d'autres lieux que la seule salle de classe pour favoriser une rencontre avec la culture, et il nomme les centres de documentation ou les bibliothèques scolaires. Pour lui, le documentaliste est le premier médiateur culturel, précise-t-il. Cependant, chacun des acteurs du milieu scolaire doit se sentir interpellé par ce qu'il qualifie de défi majeur.

De plus, lorsque Jean-Michel Zakhartchouk aborde les nouvelles technologies, il affirme : « Plus que jamais, avec le Web, l'enseignant doit être ce médiateur qui aide « à lire », à manipuler, à entrer dans des logiques nouvelles, mais aussi qui permet de ne pas se perdre dans l'éparpillement des savoirs » (p. 99). Le documentaliste ou le bibliothécaire est peut-être celui qui jouera encore plus souvent ce rôle auprès des jeunes.

La médiation culturelle à l'école, c'est possible. L'auteur sait rendre exaltant le rôle de passeur culturel non seulement pour les enseignants, mais pour tous ceux et celles qui oeuvrent dans le milieu scolaire. Mais pour qu'il y ait passage culturel, il faut vouloir prendre le temps nécessaire à la créativité et à l'ouverture; il faut des enseignants formés et leur fournir le temps durant leur formation de réfléchir sur leur propre rapport à la culture et sur la mission culturelle qui leur incombe.

Oui, c'est possible de devenir un passeur culturel et c'est un beau rôle à jouer que de partager avec les enfants et les jeunes « un ensemble d'œuvres humaines » qui aident à vivre, à penser, à trouver des réponses et du plaisir et qui fait participer à la construction d'un monde meilleur.

---

<sup>1</sup> **Zakhartchouk**, Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*. Éditions ESF, (collection Pratiques et enjeux pédagogiques).

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Numéro 7

Janvier 2003

### Témoignages et Commentaires

---

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Recherche d'info et  
compétence](#)

[informationnelle](#)

[La Médiation pédagogique](#)

[L'enseignant un passeur...](#)

---

### Actes du colloque

[Sommaire](#)

---

## Brefs témoignages sur le colloque

- La formule des tables rondes et de quelques ateliers est dynamique et à retenir.

- La tenue d'un tel événement est très importante et stimulante. Mais il faudrait que ce colloque ait un écho sur nos dirigeants pour nous donner les moyens d'agir.

- J'ai beaucoup aimé la présentation de M. Germain. En plus d'être un personnage très vivant, il nous a communiqué une part de notre culture. La journée du vendredi a été très enrichissante. En général, j'ai aimé le colloque. Toutefois, il faisait un peu frais dans les locaux.

- J'ai beaucoup apprécié ce colloque par ces ateliers qui m'ont enrichi de connaissances... J'ai adoré l'atelier avec Sylvain Dodier. Diversité et pluralité des interventions, excellent choix !

- Présence et partage de réflexions à contre-courant, très intéressant!  
universitaire -communautaire -scientifique: Belle cohérence !

- Stimulant, éclairant, un bon incitatif à poursuivre le travail et à accentuer, prioriser notre travail de médiateur (dans le sens de Patrick Beaudoin) auprès des enseignants.

- Bravo au comité organisateur ! Un colloque «manifeste»  
Un encouragement à persister et à signer ! Merci !

### Commentaires de Gilbert Séguin, bibliothécaire

Je lance mes clés sur mon bureau, enlève mon manteau, allume mon ordinateur, jette un coup d'œil sur une enveloppe de l'APSDS, consulte mon agenda. L'ordinaire se



réinstalle... Pendant quelques heures, le congrès a interrompu cette routine. Nous avons laissé les enfants à la maison, nous sommes sortis en couple!

J'appréhendais, avant mon départ, l'ambiance qui prévaudrait au congrès. Nos doléances mutuelles n'ont pas voilé l'atmosphère générale, ce qui me porte à croire que plusieurs d'entre nous ont encore le feu sacré pour la cause.

Je suis donc plus que reconnaissant aux organisatrices qui se sont dévouées corps et âme pour que l'événement ait lieu. Au-delà des attentes non-assouvies, au-delà des ateliers enrichissants, considérons tous les échanges informels dont l'apport est souvent sous-évalué : souvenirs remémorés, regards et sourires complices, expériences partagées, adresses transmises, liens créés ou tout simplement rétablis.

Mais attention ! je n'ai pas la tête dans les nuages pour autant. Même si nous vivons à une époque difficile pour les bibliothèques, je demeure malgré tout optimiste. Après nous être réjouis d'une certaine croissance et reconnaissance, nous sommes maintenant en équilibre précaire sur un plateau instable. C'est pourquoi j'ai tiqué lorsque la question de la collaboration avec la bibliothèque municipale a été abordée.

Nous sommes les acteurs d'une même scène culturelle mais la bibliothèque scolaire se caractérise par sa mission pédagogique. Des mandats bien définis assureront le rôle de chacune. Dans les villes où cette collaboration existe dans ma région - à Sutton et à Bromont - , des protocoles d'entente ont été conclus . Ces ententes sont survenues car les deux ordres de bibliothèque partagent des lieux physiques communs.

Il y a bien assez d'intervenants dans notre champ : enseignants, techniciens en informatique et bénévoles qui, et là je serai tranchant, n'aident pas vraiment la cause. Combien de bénévoles formé(e)s à la sauvette au primaire font le travail qui devrait être accompli par une technicienne en documentation? Les gens sans formation ont vite disparu des garderies scolaires... Une collaboration avec le municipal, oui, mais pas à tout prix.

Je termine en vous encourageant à supporter l'APSDS.  
Continuons à cotiser afin que notre association puisse  
encore nous faire vivre d'heureux moments de rencontre et  
de formation.

[Gilbert Séguin](#)

Bibliothécaire

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour au haut de la page](#)

---

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

**Numéro 7**

Janvier 2003

## Actes du Colloque

---

[Retour à l'Index](#)

---

N.B. Le texte de présentation relève de la responsabilité de l'auteur tandis que le format relève du webmestre.

Malheureusement, nous ne sommes pas en mesure d'afficher les photos prises au colloque.

## **La médiation de la lecture auprès des jeunes : Le temps d'agir !**

Colloque organisé par

Association pour la promotion des services documentaires  
scolaires

[Bibliothèques publiques du Québec](#) (BPQ)

[Société pour la promotion de la science et de la technologie](#)  
(SPST)

[Bibliothèque nationale du Québec](#) (BNQ)

[Association nationale des éditeurs de livres](#) (ANEL)

[Communication-Jeunesse](#)

Au Château Mont Sainte-Anne, les 24, 25 et 26 octobre 2002



**Dion, Jocelyne.** [Présentation du colloque](#)

### **Sommaire des présentations des intervenants**

**Bourbeau, Manon.** [Pour le plaisir de faire lire au Québec](#)

**Boutin, Jean-François.** [La médiation de la lecture : un enjeu de civilisation](#)

**Derome, Hélène.** [Le milieu du livre et la promotion de la lecture](#)

**Dion, Jocelyne.** [La réussite des jeunes : notre affaire à tous](#)

**Dodier, Sylvain.** [Une question d'honnêteté !](#)

**Gagné, Louise.** [Mme Louise charme les élèves des écoles de LaSalle.](#)

**Gaudet, Johanne.** [Présentation de Communication-Jeunesse](#)

**Guérette, Charlotte.** [La littérature d'enfance et de jeunesse prend la parole.](#)

**Hurtubise, Roch.** [Pratiques de lecture des faibles lecteurs](#)  
(pdf)

**Julien, Suzanne.** [Les initiatives des auteurs dans la médiation du livre.](#)

**Leclerc, Monique.** [Lire pour comprendre](#)

**Messier, Guy.** [Le projet « Ouvre-moi »](#)

**Sheriff, Teresa.** [L'impact de la lecture auprès des jeunes en difficulté](#)

**Vaillancourt, Samuel.** [Projet Horizons](#)

- [Conférence de clôture](#) , **Dominique Demers**

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour en haut de la page](#)

Conception du site par [François Godin](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Présentation du colloque

Par Jocelyne Dion  
Présidente du comité organisateur

Chers collègues,

Il me fait plaisir, au nom des membres du comité organisateur, de vous accueillir au Château Mont Sainte-Anne, niché au creux d'une nature très généreuse.

Le choix du thème du colloque « **La médiation de la lecture auprès des jeunes : le temps d'agir !** » répond à une préoccupation commune partagée par tous les milieux. En effet, les constats révélés après trois ans de la *Politique de la lecture et du livre* interpellent tous ceux qui interviennent auprès des jeunes : chute de 10 points du taux de lecteurs réguliers chez les jeunes de 15 à 34 ans<sup>1</sup> et fréquentation à la baisse des jeunes de 15 à 17 ans, tant des bibliothèques publiques (-10,2%), que scolaires (-23,8%)<sup>2</sup>.

Ce colloque met en scène des chercheurs et des praticiens. Chacun d'eux vous présentera les résultats des recherches en lecture menées dans le cadre de la *Politique de la lecture et du livre* ou relatera des expériences novatrices en milieux scolaire et municipal. Nous souhaitons que les participantes et participants y trouvent matière à réflexion sur leurs actions présentes et futures. Car il nous apparaît évident que nous devons revoir nos modes d'intervention et tisser des liens étroits entre l'école et l'ensemble de la communauté éducative: « Il est de plus en plus pressant que la communauté soit mobilisée et apprenne à travailler autrement, afin de trouver les conditions favorables à la poursuite des objectifs de réussite préconisée par la réforme »<sup>3</sup>.

Les membres du comité organisateur, dans un esprit d'ouverture, ont élaboré un programme dont la qualité des sujets et la richesse des intervenantes et intervenants vous procureront une occasion unique de ressourcement et de motivation dans votre rôle de médiateurs auprès des jeunes.

Au nom de tous mes partenaires, je vous souhaite un colloque mobilisateur.

---

<sup>1</sup> **Boily**, Claire et al. (juillet 2000) *Les jeunes et la culture. Revue de la littérature et synthèse critique*. Québec : [Ministère de la Culture et des Communications](#), Direction de l'action stratégique, de la recherche et de la statistique, p. 56.

<sup>2</sup> Idem, pp. 44,46.

<sup>3</sup> **Vézina**, Gyslaine et al. (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : [Ministère de l'Éducation](#), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, p. 23.

[Sommaire du Colloque](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

# Pour le plaisir de lire et faire lire au Québec

Par **Manon Bourbeau**

## « Lire et faire lire au Québec »

Le concept de lire et faire lire est d'une redoutable simplicité.

Bénévolement, une ou plusieurs fois par semaine, durant toute l'année scolaire, des personnes ayant débuté leur retraite active rencontrent des petits groupes de deux à cinq enfants dans une démarche axée sur le plaisir de lire et la rencontre entre les générations.

Plus concrètement, le projet consiste à recruter des bénévoles âgés de 50 ans et plus, et de les envoyer dans des écoles primaires afin de faire la lecture à des petits groupes de deux à cinq enfants. L'Association n'a qu'un seul mot-clé : **le plaisir**. Plaisir de lire, plaisir de se faire raconter une histoire. Pourtant les effets, eux, sont multiples.

### Quatre conséquences principales s'en dégagent :

La diminution de l'échec scolaire  
L'intégration des immigrants  
La prévention de la délinquance  
Et surtout...  
L'apprentissage du plaisir de lire

### Les deux objets qui sont inscrits sur la demande d'incorporation au Québec sont :

- encourager et développer toutes initiatives de nature à promouvoir et développer le goût de la lecture ;
- favoriser le développement de liens entre les générations.

## « Lire et faire lire au Québec »

## **Une belle histoire qui voyage :**

Lancé fin 1999 par le Relais civique (présidé par l'écrivain Alexandre Jardin), la Ligue française de l'enseignement et l'Union Nationale des Associations Familiales, [Lire et faire lire](#) est un programme d'ouverture à la lecture et de solidarité intergénérationnelle né d'une action menée à Brest depuis 15 ans\*.

À la demande de l'enseignant et en cohérence avec le projet d'école et les pratiques pédagogiques, des retraités bénévoles offrent une partie de leur temps libre aux enfants des classes de GS (Grande Section de maternelle), CP, CE1, CE2 pour stimuler leur goût de la lecture et favoriser leur approche de la littérature.

## **Les besoins auxquels répond le programme :**

### **Les besoins des enfants**

## **En ce qui concerne l'intervention précoce :**

Par-delà les divergences de méthodes, les chercheurs et les chercheuses s'entendent sur l'importance d'initier le plus tôt possible l'enfant à la langue écrite, ce qui lui sera profitable à long terme, soit jusqu'à l'âge adulte. Les enfants qui réussissent bien à l'école ont souvent été initiés très tôt à la lecture et au calcul, ainsi qu'aux techniques de résolution de problèmes. Les chercheurs et les chercheuses soulignent également la pertinence des programmes préscolaires « parce qu'ils augmentent les chances de réussite des enfants et qu'ils permettent d'éviter des problèmes susceptibles de nécessiter des interventions coûteuses<sup>35</sup> ».

Sur le plan économique, les approches préventives présentent des avantages. En effet, dans le contexte actuel de raréfaction et de restriction des ressources, il est plus onéreux de corriger une situation que de prendre les mesures qui s'imposent pour éviter qu'elle ne se produise. Si l'on en croit les responsables du domaine de la santé, « chaque dollar investi en prévention auprès des enfants âgés de 3 à 6 ans a rapporté au moins 7 \$<sup>36</sup> ».

Ainsi, l'on doit viser à créer pour les enfants un milieu socio-éducatif riche, où il leur sera possible d'observer des modèles de lecteurs-scripteurs, de s'interroger, avec les adultes, sur la langue écrite, de trouver des réponses aux questions qu'ils et elles se posent, et ce, dès le plus jeune âge, à la maison, à la garderie ou à la maternelle. « Les occasions de



manipuler l'écrit devraient être fréquentes, les contextes variés et le rôle de l'adulte devrait en être un d'accompagnement et d'incitation au questionnement qu'entraîne inévitablement *l'entrée dans l'écrit*<sup>37</sup> ».

---

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Lire et faire lire au Québec »

### **L'alphabétisme, l'apprentissage de la langue écrite et *l'appropriation de l'écrit* : des concepts pour guider les actions de prévention de l'analphabétisme.**

Les parents, mais aussi les bibliothèques, les organismes qui s'intéressent aux familles, les organismes communautaires, les centres culturels et les garderies pourraient créer un milieu stimulant en favorisant des pratiques ou des activités de lecture réunissant des adultes et des enfants, et ce, bien avant l'apprentissage scolaire.

Les différentes recherches amènent à penser que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture débute bien avant l'école et qu'il se poursuit tout au long de la vie. Une théorie, celle de *l'appropriation de l'écrit*<sup>43</sup>, apporte un éclairage intéressant sur la question. En effet, selon celle-ci, « le rapport de chaque personne à l'écrit se construit avant l'école, se modifie au contact avec cette dernière, du fait des apprentissages, puis évolue et continue de se développer du fait des activités personnelles, professionnelles, culturelles et relationnelles et en fonction de la complexification croissante des modalités d'usage de l'écrit dans nos sociétés<sup>44</sup> ».

L'auteur distingue apprentissage et appropriation. Pour lui, apprendre « c'est ce que fait l'élève au long d'une activité cognitive se déroulant au sein d'une action d'apport d'information, d'enseignement ou de formation<sup>45</sup> ». Par ailleurs, s'approprier, « c'est élaborer une relation individuelle à un objet<sup>46</sup> » en classe, mais aussi à l'extérieur dans des activités personnelles, sociales et professionnelles. Ainsi, le rapport que chaque personne entretient avec la langue écrite est unique et se construit au fil des expériences et des occasions. Cette relation renvoie à « un mouvement interne, original pour chacun, qui se traduit en savoirs, s'arrête parfois en pratiques rigidifiées, parfois aussi se relance grâce à des rencontres, des expériences nouvelles, ou encore régresse du fait d'une mise hors circuits de communication<sup>47</sup> ».

Ministère de l'Éducation. *Pour prévenir l'analphabétisme recherches, réflexions et propositions d'actions*. Bibliothèque nationale du Québec. Dépôt légal : quatrième trimestre, 1997.

ISBN 2-550-32224-X Code Ministériel : 38-8771

## Les besoins des aînés

Selon une recherche réalisée par l'UQAM, les programmes communautaires pour les aînés ont un excellent taux de rendement :

- Grâce aux activités de prévention et de promotion de la santé, les programmes communautaires permettent de traiter des déterminants clés de la santé et de réduire ainsi les coûts futurs des services médicaux et sociaux.
- Les bénévoles font une grande partie du travail en mettant leurs expériences, leurs talents et leur temps à profit.
- Les programmes touchent à l'ensemble des préoccupations sociales et de santé des aînés. Le financement appuie les associations, l'éducation, l'infrastructure organisationnelle, le perfectionnement des bénévoles et les soins à domicile.
- Les projets communautaires pour aînés sont une mine d'or d'expériences à partager.
- Un petit investissement dans les projets communautaires peut avoir un très grand effet sur la qualité de vie des aînés.

<http://communautic.uqam.ca/webriq/francais/information/199.html>

## Les besoins de la société

- La fulgurante évolution technologique et la remise en question de certaines valeurs morales qu'a connues la société au cours du 20<sup>e</sup> siècle ont sans contredit amélioré la qualité de vie et l'ouverture des gens sur le monde.
- Cependant, dans cette vague de changements, on se rend de plus en plus compte que l'individualisme a trop souvent été privilégié au détriment de la collectivité et que, si l'on veut continuer à avancer, il faudra s'intéresser à ce qui arrive aux autres.
- L'ère du « chacun pour soi » et du « porter et jeter » doit être révolue. Il faut se redécouvrir, développer une complicité, retrouver le don de soi. En ce sens, favoriser de meilleures relations intergénérationnelles semble un bon moyen pour y parvenir. Nous avons tout à gagner.

Selon la documentation afférente au projet, « Complices en action », mis sur pied par la

Fédération de l'âge d'or du Québec, les générations plus jeunes peuvent trouver, auprès des aînés, un soutien affectif et moral, une référence au passé et à un vécu, un apprentissage fondé sur l'expérience et l'expertise, et une vision différente de certains problèmes. Auprès des générations plus jeunes, les aînés retrouvent un sentiment d'utilité, une valorisation personnelle. Ils ne sont plus isolés comme individus et comme classe de la société et cela a des répercussions autant sur leur bonne santé physique que morale.

Cependant, ce ne sont pas que les individus qui bénéficient d'un plus grand rapprochement des générations, la société aussi y trouve son compte. Une plus grande solidarité, une meilleure compréhension et un partage équitable des responsabilités en fonction des capacités de chacune des générations sont autant d'atouts pour réaliser efficacement un projet de société. Les choix sont ainsi plus faciles à opérer car ils tiennent mieux compte des besoins de l'ensemble et font appel aux ressources de chacun. Dans la pratique, les jeunes et les aînés se sentent mieux compris et la génération intermédiaire mieux épaulée dans les choix qu'elle a, de par sa position, à rendre effectifs.

Complices en action! est un projet mis sur pied par la Fédération de l'âge d'Or du Québec (FADOQ) en 1994, Année internationale de la famille.

<http://communautic.uqam.ca/webriq/francais/information/documen.html>

---

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Lire et faire lire au Québec »

### Objectifs visés pour les enfants :

Prévention de la criminalité et de la victimisation

Pour un enfant le manque de vocabulaire signifie souvent :

- Diminution des salaires et des perspectives d'emploi, ainsi qu'un manque d'avancement social
- Conflits avec la justice, augmentation de la délinquance
- Augmentation du décrochage scolaire qui est considéré comme un handicap majeur à l'économie d'un pays développé.
- Statut précaire
- Difficultés à retourner à l'école
- Augmentation des risques de devenir itinérant
- Dépressions et problèmes de santé

### Prévention du décrochage scolaire

- Chaque année, un étudiant sur trois du secondaire quitte l'école sans diplôme.
- Un étudiant sur deux en milieu défavorisé, à la fin de l'élémentaire, a connu l'échec et est en retard dans sa scolarité.
- Selon le ministère de l'éducation du Québec, le taux d'abandon scolaire atteindrait 38 % chez les étudiants du secondaire.
- Dans les milieux favorisés, l'abandon scolaire est inférieur à 1 %.
- 24,7 % des jeunes n'obtiennent pas de diplôme régulier (D.E.P ou D.E.S) ou, s'ils en obtiennent un, ce n'est pas avant l'âge de 20 ans.
- 26 % des étudiants considèrent l'école comme un milieu de socialisation avant de considérer l'aspect éducation et qu'ils n'y retournent chaque jour que pour cette raison.
- Dans la seule région de Montréal, dans les polyvalentes défavorisées, 4 garçons sur 5 ne terminent pas leur secondaire.
- Dans cette même région, les garçons représentent 55 % des décrocheurs contre 45 % pour les filles.

## **Objectifs visés pour les aînés :**

« Ce n'est pas parce que je suis un vieux pommier  
que je donne de vieilles pommes » Félix Leclerc

Les retraités sont embauchés pour une période d'un an minimum, de sorte à garder une structure fiable et à apporter une certaine stabilité au programme.

Une session de trois ou quatre réunions est mise en place afin d'informer les aînés du rôle qu'ils auront à jouer, de même que pour leur offrir une certaine base en littérature jeunesse. Ces rencontres de sensibilisation permet également aux organisateurs d'exercer un tri sur les bénévoles.

## **Valoriser le rôle des aînés**

Des liens profonds se créent entre les aînés et les enfants ; d'une part grâce à la spontanéité et la curiosité naturelle des tout petits, et de l'autre grâce à l'expérience et la sagesse des retraités. « La plus belle chose que permet Lire et faire lire, c'est la rencontre intergénérationnelle. »

## **Maintien de la santé**

La prévalence chez les aînés d'une faible estime de soi et du stress réduit leur capacité de faire face aux diverses situations et augmente le risque de développer des maladies physiques et mentales.

## **Briser l'isolement**

L'isolement social provient d'un manque de communication ou de contacts avec des personnes pour partager un certain nombre d'intérêts.

En créant un lieu social de participation, « **Lire et faire lire** » donne un moyen intéressant de briser l'isolement des aînés et de ralentir leur marginalisation.

## **Valeurs fondamentales**

Certaines valeurs fondamentales sont essentielles dans l'établissement de programmes communautaires pour les aînés : dignité, buts, estime de soi, respect, justice, équité et compassion. Les projets mis sur pied doivent donc honorer ces valeurs.

La dignité, les buts et l'estime de soi sont essentiels à la qualité de vie de toute personne.

Il est possible de renforcer ces valeurs par les moyens qui suivent.

### **Permettre aux aînés de transmettre leurs habiletés et leur savoir**

« Le fait de savoir que les générations plus jeunes profitent de nos expériences peut nous procurer un immense sentiment de satisfaction. » (un bénévole de Lire et faire lire)

### **Permettre aux aînés de raconter leurs souvenirs**

« Le fait d'avoir l'occasion de parler des bons moments peut donner un sens et une raison d'être nos réalisations et à nos expériences. » (un bénévole de Lire et faire lire)

### **Permettre aux aînés de poursuivre une routine significative**

« La routine donne une structure et un suivi dans notre vie. Elle nous donne une raison d'être. »

(un bénévole de Lire et faire lire)

Les aînés ont beaucoup de connaissances et d'expériences. Ils n'ont pas souvent l'occasion de partager leurs expériences personnelles. Si on leur en donne l'occasion et si l'on créé un climat où ils se sentent acceptés et en confiance. En s'ouvrant aux autres, les aînés se rendent compte qu'ils ne sont pas seuls affronter les difficultés de la vie.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Lire et faire lire au Québec »

### Les engagements des six partenaires

- l'enseignant
- le retraité
- les enfants
- les parents
- l'association locale
- les entreprises
- les opérateurs

La définition des rôles des six partenaires est tirée du site internet français de **Lire et faire lire** et devra être adaptée pour correspondre à la réalité québécoise.

### L'enseignant(e)

- Il (ou elle) est le véritable pilote du programme, sans qu'il ait à en assumer l'organisation matérielle. C'est lui (ou elle) qui accepte de l'intégrer ou non dans le projet pédagogique de l'école. Il (ou elle) peut y mettre un terme à son gré s'il ne juge pas l'expérience positive pour ses élèves. Il (ou elle) peut également refuser un Retraité en s'adressant au Responsable local de **Lire et faire lire** qui se chargera alors de lui en proposer un autre.
- Il (ou elle) sélectionne les élèves qui auront accès prioritairement au programme.
- Il (ou elle) détermine les livres qui seront lus par les Retraités et les enfants, dans le cadre de son programme pédagogique.
- Il (ou elle) s'engage à ne pas confier à chaque Retraité plus de trois élèves lors de chaque séance ; le chiffre pourra exceptionnellement être porté à quatre ou cinq, si le groupe est homogène. En aucun cas le Retraité n'accomplira des tâches sans rapport avec sa mission (garderie, couvrir des livres, etc...).
- Il (ou elle) s'engage à organiser matériellement l'accueil du Retraité à l'intérieur de l'Ecole, dans les lieux dédiés à la lecture si ceux-ci existent (Bibliothèque Centre de Documentation, coin-lecture...).

### Le retraité



- Il (ou elle) accepte d'être placé sous la responsabilité pédagogique de l'instituteur et à ne pas se substituer à lui.
- Il (ou elle) s'engage à lire des livres aux enfants et à les faire lire au moins une heure par semaine.
- Il (ou elle) doit être bien conscient que son intervention n'a de sens que s'il est prêt à écouter les enfants qui lui seront confiés ; cette disponibilité des séniors est l'atout majeur de ce programme.
- Il (ou elle) incitera les enfants à lire chez eux en empruntant des ouvrages à la bibliothèque.
- Il (ou elle) s'engage pour la durée d'une année scolaire à une intervention régulière et à une ponctualité exemplaire pour les enfants.
- Il (ou elle) s'engage à la neutralité, à ne faire ni propagande ni prosélytisme et à respecter la laïcité du Service Public d'Education.
- Il (ou elle) accepte d'intervenir de façon bénévole. Ne pourront lui être remboursés éventuellement que ses frais de déplacement.
- Il (ou elle) accepte de participer aux réunions de bilan et d'organisation dans l'école concernée ou au sein de l'association locale.
- Si le courant ne passait pas avec les enfants qui lui ont été confiés, il (ou elle) est instamment prié d'en parler rapidement avec l'Instituteur ou le Responsable locale de Lire & Faire Lire. Toute logique d'échec doit être interrompue au plus vite, dans l'intérêt des enfants et du Retraité. L'observation de cette règle de conduite est fondamentale.
- Il (ou elle) ne doit jamais rester seul(e) en présence d'un seul enfant ; si le cas se présentait, la séance devra impérativement être annulée. Cette règle élémentaire de protection de l'enfance ne souffre aucune tolérance.

### **Les enfants**

- Ils doivent s'engager à respecter le Retraité
- Il s'engage également à faire des efforts en contrepartie de l'aide qui leur est apportée

### **Les parents**

- Ils seront associés à la démarche afin de participer à cette chaîne de lecture. Ils s'engagent donc à ne pas se décharger de leur responsabilité éducative sur le Retraité.
- Ils doivent bien comprendre que ce programme reste un outil remis entre les mains de l'instituteur qui détermine seul la liste des bénéficiaires prioritaires.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Lire et faire lire au Québec »

### L'association locale

- Il est bien clair que toute association effectuant déjà un travail similaire dans un établissement sera prioritaire pour prendre en charge localement **Lire et Faire Lire**. Il n'est pas question de se substituer au tissu associatif existant mais, au contraire, de le renforcer.
- Elle se fait enregistrer auprès du standard départemental de **Lire et faire lire** (Ligue Française de l'Enseignement ou UNAF), afin qu'on lui envoie des bénévoles après chaque campagne nationale.
- Elle prend contact avec le Directeur (trice) de l'Ecole ou des Ecoles dont elle a la charge pour mettre en place l'opération et bien clarifier les limites de celle-ci.
- Elle accueille et encadre le Retraité bénévole qui adhère à son association.
- Elle désigne parmi les bénévoles un Responsable de Lire et faire lire par école qui devient l'interlocuteur régulier du Directeur (trice) et de l'Instituteur.
- Le Responsable gère le planning hebdomadaire local, ce qui implique une présence de ce bénévole dans l'école au moins deux fois par semaine, à l'heure de la lecture ; cette tâche reste non rémunérée. Seuls des frais afférents à cette tâche pourront être remboursés par l'association.
- L'Association reste le responsable légal de l'intervention du Retraité ; elle doit donc vérifier auprès de son assureur que cette couverture est bien effective.
- Elle fait son affaire d'obtenir des subventions auprès de la Commune ou de tout autre organisme pour pouvoir rembourser les frais de déplacement des Retraités ; cela restant facultatif en fonction des possibilités de l'association.
- Elle s'engage à répondre aux enquêtes d'évaluation effectuées par **Lire et Faire Lire**.
- Un dossier composé de fiches pratiques (planning hebdomadaire, etc...) sera mis à leur disposition par **Lire et Faire Lire**.

### Les entreprises

- Leur logo et matériel publicitaire ne pourront en aucun cas apparaître dans l'enceinte des écoles. Leur soutien à cette cause ne bénéficiera de façon évidente à l'image de ces entreprises qu'à l'extérieur, en particulier dans leurs propres magasins ou succursales. Elles agissent essentiellement par civisme, conscientes qu'il n'y a pas d'économie prospère sans niveau d'éducation élevé et sans cohésion

sociale.

- Elles financent la structure centrale de **Lire et Faire Lire**.
- Elles relayent l'opération en assurant à leurs frais une campagne annuelle de recrutement de bénévoles, au travers de leurs structures commerciales.
- Elles font éventuellement participer leur personnel à des tâches ponctuelles, en faisant bénéficier **Lire et faire lire** de leur savoir faire respectif.
- Elles suivent l'évaluation régulière du programme.

### **Les opérateurs (La Ligue Française de l'Enseignement et l'Union Nationale des Associations Familiales)**

- Ils s'engagent à créer et à entretenir le maillage associatif couvrant le territoire national, autour de leurs structures décentralisées.
- Ils assurent l'accueil téléphonique des bénévoles, des associations et des écoles intéressées. La fonction de leurs standards départementaux est de mettre en rapport les Retraités avec les Associations locales et celles-ci avec les Ecoles qui auraient manifesté directement leur intérêt.
- Ils s'engagent à maintenir le lien et le dialogue entre eux autour de cette oeuvre commune. Ce lien vivant sera concrétisé par l'existence d'un fichier commun sécurisé sur Internet, fichier rassemblant les bénévoles, les associations et les écoles.
- Ils s'engagent à coopérer avec toute structure nationale associative ( les Offices de Retraités, l'Association des Retraités de la Poste, l'Enseignement Privé sous Contrat, etc...) susceptible de contribuer au succès de l'opération dans les écoles publiques et les établissements privés sous contrat.

### **Les écrivains**

- Ils s'engagent à apporter leur crédibilité et leur popularité.
- Ils participent à certains événement médiatiques.
- Parmi eux, un ou plusieurs porte-parole officiels sont nommés selon le plan d'interventions médiatiques.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Lire et faire lire au Québec »

### Que se passe-t-il au Québec ?

- En l'an 2001, la Confédération des Organismes Familiaux du Québec (COFAQ) organisait un colloque sur l'intergénérationnel. Parmi les invités, M. Alexandre Jardin tenait à venir présenter l'association française, **Lire et Faire lire** qui fonctionne très bien depuis 15 ans.
- À la suite de quoi, des organismes membres de la COFAQ, Parents-Secours du Québec et la Maison des Grands-parents d'Ahuntsic, ont décidé d'unir leur efforts pour adapter le programme aux réalités québécoises.
- Après un certain débroussaillage, les membres décident d'élargir le comité afin de donner l'ampleur nécessaire au projet.

### Les membres du comité au Québec

- Manon Bourbeau, Parents-Secours du Québec inc.
- Fernande Lavoie, Maison de Grands-parents d'Ahuntsic
- Denise Campeau Blanchette, COFAQ
- Yves Lajoie, Regroupement inter organismes pour une politique familiale au Québec (RIO);
- Richard Sarrazin, Conseil des aînés;
- Pierre Lavoie et Ginette Major, l'Union des écrivains et écrivaines québécois;
- Lucie Lequin, l'Association des Halte garderies communautaires du Québec;
- Marie Goyette, Association des Bibliothèques publiques du Québec;
- Lise St-Pierre Marleau, Association des retraités de l'enseignement du Québec (AREQ)

### État du projet

- Les membres se sont d'abord mis d'accord pour partager une vision commune du programme au Québec.
- Ils ont réservé le nom et déposé une demande d'incorporation.
- Ils ont procédé à l'embauche d'une chargée de projet qui devra terminer la rédaction d'un plan d'affaires, soumettre un budget d'opération au comité, faire un appel de soumissions pour les équipements nécessaires.
- Il reste au comité à déterminer précisément le rôle de chacun dans l'association,

mettre au point un code d'éthique, une formation pour les bénévoles, rallier les partenaires de fonctionnement et/ou financiers nécessaires.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## La médiation de la lecture : un enjeu de civilisation.

Par **Jean-François Boutin, Ph.D.**

Professeur en didactique du français

Campus universitaire de Lévis / UQAR

*«L'Apocalypse est à la mode. Les classes qui voient décliner leur domination vivent ce déclin dans une ambiance de catastrophe universelle...»*

- Gianni Rodari, *Grammaire de l'imagination*,  
p.188.

### Introduction

L'enseignement universitaire, parfois, relève de la pure passion. Il en va de ces professeurs qui nourrissent, depuis leur arrivée au sein des sacro-saints murs de l'institution de haut savoir, un appétit quasi insatiable envers la pédagogie. Or, un tel intérêt prend parfois des dimensions surprenantes, notamment dans des domaines d'enseignement qui appartiennent notamment aux univers connexes des lettres, des sciences sociales et même de... l'éducation! L'université sait bien se faire, parmi d'autres fonctions toutes plus essentielles les unes que les autres, gardienne des mots. Des mots tels qu'on en use formellement, pensons ici à l'orthographe lexicale ou à sa cousine, l'orthographe grammaticale, comme des mots tels qu'on les pense. L'université n'est-elle pas, à priori, cette tour de Babel où tout mot, quel qu'il soit, est appelé au tribunal du sens? Ainsi, plusieurs professeurs profitent de leur occupation pour se gaver aux sources plurielles du lexique et de la sémantique.

Il y a, dans ce souk infini de termes et de définitions, des mots que l'on apprécie tout particulièrement, des mots qui nous enivrent, des mots qui nous séduisent, qui nous envoûtent et nous mystifient. Personnellement, il me faut avouer que je ne peux résister, en tant que professeur en didactique du français, au ressac épistémologique que produit en moi un terme bien précis, à savoir le mot... civilisation.

À mes yeux comme à mon esprit, le concept de civilisation évoque des idées de grandeur, de raffinement, d'équilibre, d'aboutissement... Or, comme il ne peut y avoir de véritable épistémologie - conçue comme science qui étudie la genèse et l'évolution des savoirs - sans subjectivité, tel que nous le rappelle Gérard Fourez et ses collègues cybernéticiens (1988, 1997), je dois dès lors admettre que les représentations particulières que je me forge à l'égard de l'idée de civilisation ne sont surtout pas étrangères à mes relectures fréquente d'un petit livre, certes, mais aussi et surtout d'un immense texte, *Grandeur et misère de la modernité*, du philosophe montréalais Charles Taylor. Car c'est ainsi que le professeur de l'Université McGill dépeint le concept de civilisation, qu'il ancre d'ailleurs au cœur de la pensée occidentale contemporaine, parce que sa signification intrinsèque doit, du moins d'un point de vue théorique, permettre l'émancipation individuelle et surtout collective des différents groupes sociaux, processus qui conduit à la formation de ce que Taylor appelle l'identité, « ce qui définit qui nous sommes » (1992, p.49-51). L'identité... la mienne, la vôtre, celle des jeunes lectrices et lecteurs qui vous sollicitent, l'identité comme clé d'accès à notre construction commune, notre... civilisation.

*En d'autres termes, je ne peux définir mon identité qu'en me situant par rapport à des questions qui comptent . Éliminer l'histoire, la nature, la société, les exigences de la solidarité, tout sauf ce que je trouve en moi, revient à éliminer tout ce qui pourrait compter. Je pourrai me définir une identité qui ne sera pas futile seulement si j'existe dans un monde dans lequel l'histoire, les exigences de la nature, les besoins de mes frères humains ou mes devoirs de citoyens, l'appel de Dieu, ou toute autre question de cet ordre-là, existent vraiment. L'authenticité ne s'oppose pas aux exigences qui transcendent le moi : elle les appelle (Taylor, 1992, p. 58).*



[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## 1- Civilisation, société et culture.

Vous conviendrez aisément que si Taylor articule une réflexion dense autour de l'idée de civilisation, il n'en possède surtout pas le monopole de la pensée. Pierre Bourdieu, anthropologue et sociologue français qui est décédé au cours de l'été 2002, a fondé une part appréciable de son paradigme sur cette idée précisément parce qu'elle renvoie à deux autres concepts tout aussi captivants : ceux de culture et de société. On pourra ainsi voir en la civilisation cette forme aboutie, ce résultat, cette construction muable, des pratiques et savoirs culturels, des praxis propres à la société, aux sociétés (Bourdieu, 1994, p.149-167).

Dans ce sens, la civilisation ne pourrait être conçue ni incarnée sans appel intrinsèque à cette production individuelle et collective nommée culture? C'est, de toute évidence, un scénario plus que vraisemblable, comme nous le rappelle le philosophe Thomas De Koninck : « L'évolution des sociétés est déterminée par la culture avant tout, bien avant les modes de production ou les régimes politiques » (2000, p.29). Mais comment saisir l'essence du mot culture, terme parmi les plus galvaudés qui soient? À nouveau, la sociologie peut nous être d'un précieux secours. Fernand Dumont, grand penseur du Québec contemporain, proposa une définition qui a le mérite de mettre en relief l'importance fondamentale des efforts de médiation des savoirs au sein des collectivités. Dumont dit en fait de la culture qu'elle est « une pédagogie des personnes inséparable d'une pédagogie de la communauté. L'éducation ne commence pas avec l'initiative des écoles; toute la culture est éducatrice » (Dumont, 1995, p.100). Ainsi décrite, la culture devient partage dynamique des connaissances, des expériences et des productions entre membres éduqués et membres en éducation d'une même collectivité.

C'est précisément là, à mon humble avis, que la lecture - vue comme corollaire premier de l'univers littéraire - doit nécessairement entrer en jeu.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

## 2- Nos actes civilisateurs.

Socialiser, cultiver, éduquer, partager, la médiation de la lecture est, à sa façon, un peu tout cela. À vrai dire, la médiation de la lecture représente, de toute évidence, un acte indispensable à l'action. Elle brise l'isolement de la pensée individuelle en l'enrichissant ou en la confrontant à celle de l'autre, des autres. Bourdieu fait même de ce partage plus ou moins dense, plus ou moins vrai, plus ou moins honnête, l'une des conditions de l'action (1994, p.9-10). La médiation de la lecture constitue, à mon sens, un véritable enjeu de... civilisation. Décidément, ce mot ensorcèle l'esprit curieux qui ose s'en approcher. La médiation est un enjeu certes pluriel, mais c'est effectivement de la civilisation dont il est question, en bout de parcours, comme nous l'a d'ailleurs brillamment rappelé Alberto Manguel dans son *Histoire de la lecture*.

Au Québec, historiquement, la médiation de la lecture fut d'abord et avant tout - et ce pendant plus d'un siècle - 1) scholastique et 2) esthétique. Melançon et son équipe (1988) ont clairement mis en évidence ce cycle spécifique de scolarisation. Au sein du curriculum dit classique, qui reposait principalement sur les belles lettres, les humanités et les sciences exactes, la médiation de la lecture consista exclusivement, ou presque, en l'imprégnation des discours des auteurs du panthéon littéraire et en la reproduction, en vérité l'imitation, de tels discours. Ce fut une longue époque où la dissertation régna sur la classe de langue première, où tout élève, après avoir lu les textes du canon, devait s'exercer à « écrire à la manière de »... C'était le propre de l'école. La médiation de la lecture « appartenait » à l'école. Et c'est surtout ainsi qu'une civilisation prenait forme, évoluait.

Toutefois, il ne faudrait pas oublier le rôle des prix scolaires dans cette médiation fortement académique de la lecture. Évidemment, il s'agissait, pour les classes populaires et défavorisées, bref la masse - et par opposition aux études classiques, chasse gardée de la bourgeoisie canadienne-française - d'un contact privilégié, très - et trop? - souvent le seul, avec les textes littéraires.

Du monde scolaire, la médiation de la lecture se déplaça ensuite - heureux coup du sort? - vers d'autres institutions sociales, vers d'autres groupes sociaux, vers d'autres milieux. Le Québec connut, semble-t-il, sa révolution, mais celle-ci fut manifestement très - ou trop! - tranquille. Qu'à cela ne tienne, la révolution dite tranquille fut d'abord et avant tout

une révolution culturelle, marquée surtout, au sein de notre société, par un schisme éclatant avec l'Église catholique romaine, par la montée sensible du nationalisme et par la libération conséquente des mœurs. Or, tout cela correspondait, il nous faut le reconnaître, à une profonde remise en question de notre civilisation. Cette mouvance conflictuelle n'est d'ailleurs toujours pas éteinte, comme le rappelle De Koninck :

*Il est devenu banal de relever la crise de l'éducation, la crise de la culture, la crise des sciences dites exactes ou des sciences dites humaines, la «détresse» de l'enseignement, la «mort» des lettres, la démission des clercs, le vide du «pédagogisme» («apprendre à apprendre» - mais quoi?), le «nauffrage» de l'université, et le reste. (De Koninck, 2000, p. 21)*

Un tel déplacement, une telle remise en question, tout cela s'est fait certes par l'accès grandissant à l'objet livre, mais aussi et surtout par les innombrables débats suscités par la lecture, par la médiation de la lecture, par l'accès aux savoirs et à leur critique épistémologique.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

### **3- L'ère de la médiation.**

Le grand mérite de ces chambardements majeurs sur l'échiquier social aura été, au Québec, de générer le déplacement de la valeur de la lecture hors des murs jusque là hermétiques de l'école. Bien sûr, l'école allait poursuivre sa mission de médiation, mais différemment. À partir des années 1980, dans la foulée entre autres du Whole language, on allait assister à l'émergence de pratiques de médiation plurielles validées au préalable par la recherche en didactique, en psychopédagogie, en linguistique appliquée, etc. Toujours au cours de ces fameuses années 1980, la médiation du livre allait aussi être mise à l'épreuve par la montée irrésistible du marketing éditorial. Afin de participer - du moins implicitement - à l'effort civilisateur - lire capitaliste? -, on devait offrir au plus grand nombre possible de jeunes citoyens des pratiques de plus en plus efficaces en lecture, quitte à user des stratégies de conviction - lire vente? - les plus matérialistes qu'on puisse imaginer. Cela, les éditeurs québécois l'auront fort bien saisi, vous en conviendrez aisément.

C'est ainsi que la médiation de la lecture, sans s'affranchir du monde de l'éducation, ouvrit suffisamment ses horizons pour toucher les jeunes dans une pluralité de groupes et de milieux sociaux. Une telle ouverture allait bientôt propulser cette vaste entreprise culturelle au rang plutôt prestigieux des grands enjeux qui orienteraient désormais la structure et l'essence de notre civilisation à la fois occidentaliste et « nord-américanisante ». Une véritable bataille est en cours, et celle-ci se dénouera sans doute par l'intermédiaire des diverses formes de communication de plus en plus rapides qui prévalent en cette ère de tergiversation sociale entre le progrès de notre civilisation ou son entrée en décadence (Taylor, 1992, p.11).

### **Conclure...**

Nous sommes appelés, médiatrices et médiateurs de la lecture, à jouer un rôle plus que prépondérant dans l'essor - ou le déclin... - de nos civilisations contemporaines. Nous devons prendre conscience de l'importance cruciale de notre rôle de passeur culturel

(Zakhartchouk, 1999) dans le destin et l'évolution de notre société. Il en va de son originalité, de sa richesse, de sa forme et, surtout, de sa teneur fondamentale, de sa nature propre.

Civilisation... Un mot porteur, dense, riche, lourd de conséquences. Civilisation... Un défi, un but, une passion. Civilisation, notre... enjeu.

L'Apocalypse est à la mode? Tant... mieux! À nous de faire circuler les savoirs, pratiques et produits, à nous de les partager et surtout de les réfléchir afin justement d'échapper aux modes et à la vitesse, afin d'en finir enfin avec ce seul et unique pragmatisme triomphant, afin de revenir aux véritables finalités, afin de mieux embrasser l'essence de notre civilisation.

Jean-François Boutin, Ph.D. en didactique du français

### **Bibliographie**

- Bourdieu, Pierre (1994). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris, Éditions du Seuil.
- De Koninck, Thomas (2000). *La nouvelle ignorance et le problème de la culture*. Paris, PUF.
- Dumont, Fernand (1995). *Raisons communes*. Montréal, Boréal.
- Fourez, Gérard (1988). *Éduquer*. Bruxelles, De Boeck.
- Fourez, Gérard et al. (1997). *Nos savoirs sur nos savoirs*. Bruxelles, De Boeck.
- Manguel, Alberto (1998). *Une histoire de la lecture*. Arles, Éditions Actes Sud.
- Melançon, Joseph et al. (1988). *Le discours d'une didactique. La formation littéraire dans l'enseignement classique au Québec (1852-1967)*. Québec, Nuit blanche Éditeur.
- Taylor, Charles (1992). *Grandeur et misère de la modernité*. Montréal, Bellarmin.
- Zakhartchouk, Jean-Michel (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris, ESF Éditeur.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Le milieu du livre et la promotion de la lecture

Par **Hélène Derome**

Quel rôle doit jouer le milieu du livre dans la promotion de la lecture, et qui en sont les intervenants?

En premier lieu, il y a l'auteur. Puis, il y a ceux qui diffusent son œuvre et qui font la promotion de la lecture de façon plus globale. Pour un éditeur, l'importance de tous les intervenants de la chaîne du livre ne fait aucun doute. Le travail des éditeurs serait inutile sans celui des libraires et des bibliothécaires.

Mais, étant éditeur, je m'attarderai sur ce qu'est ce métier et sur le rôle qu'il tient, avec l'auteur, dans la promotion de la lecture.

Donc, le milieu du livre est une chaîne. Il y a l'auteur, l'éditeur, le distributeur/diffuseur, le libraire, les bibliothécaires, les organismes de promotion de la lecture, les enseignants, les animateurs, etc., et finalement, le lecteur.

Comme je l'ai mentionné, à la base de cette chaîne, il y a l'**auteur**. Il écrit un roman, un recueil de poésie, un conte, etc. Par le fait de raconter une histoire, puis de vouloir séduire son lecteur, de l'emmener dans l'univers qu'il a construit, l'auteur est un médiateur de la lecture.

Mais, pour être vraiment un médiateur, il doit avoir le courage de présenter ses écrits à un ou des éditeurs pour fin de publication. Courage, audace ou confiance, parce que l'on portera un jugement sur ce qu'il a écrit, isolé pendant des mois, peut-être des années.

Après, vient, pour lui, l'incontournable nécessité de faire la promotion de son livre auprès de son public lecteur. Pour certains auteurs, c'est une chance pour eux d'élaborer sur le monde qu'ils ont développé à travers leurs écrits, d'exprimer une pensée qui leur semble essentielle pour une société meilleure, par exemple. D'autres détestent que cela fasse partie de leur métier pour toutes sortes de raisons. Ils ont la conviction qu'on doit laisser parler l'œuvre par elle-même, ils sont plus timides, plus introvertis. Ils n'aiment pas l'idée que leur livre devient un produit culturel que l'on doit faire connaître pour le vendre.



Alors, peut-on exiger plus d'un auteur pour la médiation de la lecture? Je ne crois pas. On peut souhaiter qu'un écrivain ait le désir de partager avec les jeunes sur ce qu'est son métier et sur le plaisir de lire.

On sait que les tournées dans les écoles sont un bon outil de promotion de la lecture. Nous encourageons les auteurs à y participer. Mais tous, ne sont pas habilités à le faire. Et il ne faut jamais oublier que, en premier lieu, le rôle d'un auteur est de créer des œuvres littéraires qui, on le souhaite, développeront le goût de la lecture chez les jeunes et les moins jeunes, même.

Maintenant **l'éditeur**. Quand intervient-il et où? En fait, quel est ce métier? L'éditeur est avant tout quelqu'un qui aime le livre et qui se veut un diffuseur de la culture. Il est l'intermédiaire entre un auteur et son lecteur. La médiation de la lecture est donc intrinsèque au métier d'éditeur puisque son rôle ultime est de s'assurer que la rencontre entre le lecteur et l'univers d'un auteur soit une réussite.

Être éditeur, c'est recevoir des manuscrits, en évaluer la qualité et faire un choix en fonction de ses politiques éditoriales. Par la suite, l'éditeur rencontre les auteurs pour discuter des améliorations à y apporter si nécessaire. C'est ce qu'on appelle le travail éditorial.

Je suis sûre que deux questions vous viennent à l'esprit. Quels sont ces fameuses politiques éditoriales et de quel ordre sont les commentaires que l'on peut faire à un auteur?

Commençons par les politiques éditoriales. Elles peuvent être établies en fonction de donner le goût de la lecture à de nouveaux lecteurs, de faire découvrir des genres littéraires, de leur faire connaître et surtout aimer la littérature. Chaque maison d'édition bâtie sa politique éditoriale selon ses propres critères.

La courte échelle s'est toujours donné comme mission première de faire découvrir aux jeunes le plaisir de lire en proposant les meilleurs livres au meilleur prix et ce, afin de rendre la lecture le plus accessible possible.

À l'origine, La courte échelle ne publiait que des albums brochés. Le choix de ce type de reliure s'est fait justement pour offrir les livres au meilleur coût.

Il y a maintenant près de 25 ans de cela, il y avait très peu de lieux pour un auteur jeunesse pour exprimer sa vision du monde. La courte échelle était alors à l'heure de l'expérimentation totale, parfois au détriment du jeune lecteur. Mais de cette époque, nous publions toujours la série d'albums pour les tout-petits, *Jiji* et *Pichou*.

Puis La courte échelle a pris un virage résolument tourné vers le lecteur. Il est devenu le centre des préoccupations de la maison d'édition. Notre mission était de plus en plus claire.

- Et c'est le début des romans pour jeunes à la courte échelle. Les choix éditoriaux se sont faits en fonction de la qualité littéraire et de la capacité des jeunes à lire et à comprendre les œuvres.

Nos différentes collections ont voulu leur proposer des romans de genres et de styles variés.

- De plus, la courte échelle a cherché à faire découvrir de nouveaux auteurs présentant des univers différents. Tout récemment par exemple, Alain Ulysse Tremblay, Paul Rousseau, Marthe Pelletier, André Marois, ou, il y a déjà quelque temps, Sylvain Trudel et Élise Turcotte.

- Pourtant, l'apprentissage de la lecture reste essentiel et le livre est le meilleur outil pour développer les compétences de lecture, évidemment. Il est important de rappeler à notre gouvernement si fier de mettre le livre au cœur de la réforme, qu'il doit prendre les moyens nécessaires s'il veut donner une chance égale à tous.

[Sommaire du Colloque](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## La réussite des jeunes : notre affaire à tous

Par [Jocelyne Dion](#)

Présidente de L'Association pour la promotion  
des services documentaires scolaires (APSDS)

« La collaboration se développe progressivement et se fonde sur le respect mutuel tant des expertises que des mandats. Elle demande qu'on mette de côté les luttes territoriales et corporatives et qu'on adopte une même vision, des buts communs ». (Québec, 2002)<sup>1</sup>

S'investir et se concerter pour améliorer la lecture chez les jeunes et lui redonner toute sa place dans la formation de nos élèves, cela n'est pas nouveau pour le milieu documentaire québécois. Déjà, en 1993, trois associations, l'APSDS, l'ASTED et la CBPQ, organisaient conjointement le forum «Lire pour réussir». Cet événement avait suscité plusieurs engagements sur des sujets toujours d'actualité, soit l'apprentissage de la lecture, la promotion du livre et de la lecture, l'analphabétisme, les bibliothèques publiques et scolaires. Le thème de ce colloque s'inscrit donc dans cette continuité de réflexion commune et de partage.

Comme bibliothécaire en milieu scolaire depuis de nombreuses années, je me pose beaucoup de questions quant à mon influence réelle dans mon travail auprès des élèves et du personnel enseignant. Les élèves d'aujourd'hui ont des attentes et des besoins bien différents de ceux d'hier et l'école a bien du mal à s'adapter à tous les changements qui se bousculent à sa porte, à une cadence que plusieurs qualifient d'inhumaine. L'actuelle réforme en éducation redéfinit les mandats de chacun et chacune et nous avons l'obligation de nous y conformer. Parmi ces obligations, il y a, pour l'école, celle de l'ouverture à la communauté.

Le texte qui suit se présente en deux volets. Nous situerons d'abord la place et le rôle de la bibliothèque dans l'école et son apport à la réussite des jeunes, tels que le soulignent les textes ministériels et illustrés de façon très révélatrices par des recherches récentes. En deuxième partie, nous verrons quels genres de projets le personnel des bibliothèques

scolaires peut initier en concertation avec le personnel des bibliothèques publiques, pour assurer à nos jeunes un plus grand accès à la lecture et à la culture, en nous inspirant des textes officiels et des résultats de recherches.

---

<sup>1</sup> Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : Le Ministère, p. 24.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## La place de la bibliothèque dans l'école

Dès sa parution en 1998, la *Politique de la lecture et du livre* a suscité beaucoup d'espoir en milieu scolaire. Les personnels concernés ont lu et relu avec grand intérêt le chapitre dédié à la bibliothèque scolaire «[...] lieu essentiel au sein de l'école pour assurer la qualité des services éducatifs» (Québec, 1998)<sup>2</sup>. L'obligation pour chaque école d'avoir une bibliothèque y est inscrite ainsi : «Chaque école doit disposer d'une bibliothèque dont les ressources viennent compléter et soutenir les objectifs pédagogiques» (Québec, 1998)<sup>3</sup>. On y reconnaît aussi le rôle de soutien essentiel que joue la bibliothèque scolaire dans l'acquisition des compétences et connaissances.

Le nouveau *Programme de formation de l'école québécoise*, en application graduelle dans les écoles primaires et bientôt, au secondaire, accorde une place prépondérante à la lecture et ce, dans toutes les disciplines. Outre des compétences en lecture, les élèves devront développer des compétences informationnelles et avoir accès à un environnement culturel enrichi. Aussi, pour répondre aux objectifs de la réforme, il faudra, nécessairement, revaloriser et revitaliser la bibliothèque scolaire, comme le souhaite Richard Migneault dans un récent dossier de *Vie pédagogique* (Migneault, 2002).

L'entrée en vigueur, en juillet 2001, du nouveau *Régime pédagogique* est un autre volet important de la réforme. Celui-ci oblige chaque commission scolaire à offrir aux élèves quatre programmes de services complémentaires. Le service de soutien à l'utilisation des ressources documentaires de la bibliothèque scolaire est l'un des 12 services énumérés à l'article 5, comme partie intégrante d'un des quatre programmes. De par la *Loi sur l'instruction publique*, «la commission scolaire se voit confier la responsabilité de répartir équitablement les ressources [...] afin de fournir aux élèves les services éducatifs auxquels ils ont droit.» (LIP, art. 208 et 275). L'école, quant à elle, doit élaborer un projet éducatif et, en lien avec celui-ci, un plan de réussite qui «détermine des objectifs de réussite clairs et mesurables relativement aux apprentissages et qui définit les moyens concrets qu'elle compte mettre en place pour les atteindre». (Québec, 2002)<sup>4</sup>.

Un cadre de référence intitulé *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, détermine les balises devant orienter les commissions scolaires et les écoles dans l'organisation des programmes. Ceux-ci doivent répondre à des objectifs de qualité, autant que les services d'enseignement. Le document rappelle la nécessité des services éducatifs complémentaires pour assurer la réussite de la mission éducative de l'école, en posant comme conditions raisonnables la présence d'un nombre suffisant de personnes-

ressources détenant les compétences professionnelles requises. Dans ce contexte, la classe n'apparaît plus comme le seul lieu pouvant favoriser le cheminement scolaire des élèves; le personnel enseignant doit aussi pouvoir s'appuyer sur l'expertise des autres personnes-ressources de l'école pour outiller les élèves, i.e. leur fournir les moyens sous-jacents à leurs parcours scolaire. Ainsi, «Le choix judicieux de matériel didactique, l'accès facile à de l'aide technique et à des bons outils de communication, un centre de ressources documentaires bien garni et attrayant sont garants d'un soutien de qualité» (Québec, 2002)<sup>5</sup>. Tous les intervenant, enseignants, direction, personnels de l'école, doivent s'engager à collaborer et à travailler en équipe à la réussite des élèves, en concertation avec les parents et l'ensemble de la communauté.

---

<sup>2</sup> **Québec. Ministère de la Culture et des Communications** (1998). *Le temps de lire, un art de vivre. Politique de la lecture et du livre*. Québec, Le Ministère, p. 21.

<sup>3</sup> Idem.

<sup>4</sup> Op. cit. p. 13.

<sup>5</sup> Op. cit. p. 33.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Page de présentation de l'Index](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Le rôle de la bibliothèque dans la réussite des élèves

« Il a été démontré que lorsque les bibliothécaires et les enseignants travaillent en collaboration, les élèves font des progrès en écriture et en lecture, savent mieux apprendre et résoudre des problèmes. Ils acquièrent une expérience des techniques de l'information et de la communication » (Unesco/IFLA, 2000)<sup>6</sup>.

Plusieurs recherches démontrent en effet la contribution des services éducatifs complémentaires à la réussite des élèves. Dans le domaine des bibliothèques scolaires, il existe tout un corpus de recherche établissant un lien certain entre le support pédagogique de cet environnement et son impact sur la réussite, plus particulièrement sur le développement d'habiletés de lecture, d'écriture, de recherche et d'études des élèves (Trudel, 1995).

De 1993 à 1999, de nouvelles études ont été entreprises dans trois états américains, au Colorado, en Alaska et en Pennsylvanie. Ces études démontrent une fois de plus et hors de tout doute la corrélation positive et statistiquement significative entre la taille de la bibliothèque scolaire, de ses ressources, tant humaines que matérielles, et entre les résultats scolaires des élèves et ce, nonobstant, d'une part, le ratio prof/élève et les montants dépensés/élève, et, d'autre part, la scolarité des parents et même l'origine socio-ethnique des élèves. Ainsi, les résultats des élèves aux tests standardisés ont augmenté de 14% dans les écoles primaires du Colorado qui avaient renouvelé leur collection, comparativement aux écoles dont les collections étaient désuètes. Dans les trois états, les résultats ont progressé de 10 à 15 points dans les écoles qui avaient un programme soutenu de développement de la bibliothèque et qui pouvaient compter sur la présence de personnel qualifié en nombre suffisant.

Il ne faut pas croire cependant que l'existence d'une belle bibliothèque dans une école suffit à elle seule à hausser les notes des élèves aux tests. Dans les écoles ciblées, la bibliothèque fait partie intégrante du processus éducatif de l'école, elle en constitue le poumon qui régénère la vie pédagogique. Autour des différents acteurs, deux personnes jouent un rôle clé : le directeur de l'école entraîne son équipe, un peu comme un chef d'orchestre, sur la voie de l'innovation pédagogique, aidé du bibliothécaire qui, à cause de son expertise, et soutenu par du personnel d'appoint, joue un rôle majeur de formation et

de collaboration auprès du personnel. La collection est riche, variée et actualisée; les nouvelles technologies sont présentes à la bibliothèque et partout dans l'école et fonctionnent en réseau. Et le bibliothécaire entretient des liens soutenus avec le personnel de la bibliothèque publique de son territoire.

Le milieu éducatif québécois ne dispose pas de recherche de ce type. Cependant, certaines pratiques tendent à démontrer certains liens. Ainsi, à l'École secondaire Beaulieu, à St-Jean-sur-Richelieu, les enseignants de sciences humaines se sont retrouvés finalistes, en 2001, pour le Prix d'excellence du Gouverneur général en enseignement de l'histoire canadienne. Chaque année, ces enseignants organisent une expo-sciences humaines dans laquelle des équipes de jeunes s'engagent pendant près de six mois. La bibliothécaire est étroitement associée à tous le processus. Elle aide et supporte les élèves dans leurs recherches; elle évolue constamment entre les classes et la bibliothèque, où elle assure des périodes de formation documentaire. Et elle réfère souvent les élèves à la bibliothèque municipale lorsqu'ils ont besoin de ressources supplémentaires.

---

<sup>6</sup> Unesco. Manifeste de la bibliothèque scolaire. La Haye : IFLA, s.p.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)



## La concertation scolaire-municipale

« Se concerter : s'entendre pour agir de concert; *mus.* Tenir sa partie dans un «concert»  
» (Petit Robert).

Depuis la parution du *Guide de la concertation scolaire-municipale dans le domaine des bibliothèques*, en 1996, quelques réalisations en ce sens méritent d'être soulignées. Ainsi, la bibliothèque Gabrielle-Roy de Québec propose trois programmes d'animation, aux garderies, aux écoles primaires et aux écoles secondaires. Dans les années '90, le *Conseil culturel de la Montérégie* et l'*Association des auteurs de la Montérégie* ont mis sur pied **La Quinzaine littéraire**, événement qui a donné lieu à des visites d'animateurs et d'écrivains dans les bibliothèques publiques et scolaires de la région. Les bibliothèques des arrondissements de La Salle et de Verdun visitent aussi les écoles secondaires de leur quartier. Dans un autre domaine, la création d'un portail pour les élèves du secondaire des trois commissions scolaires, Laval, des Affluents et de la Seigneurie-des-Mille-Îles, contribuera, nous l'espérons, à initier une collaboration plus étroite entre les deux, au fur et à mesure que tous les catalogues des bibliothèques, tant municipales que scolaires, seront accessibles en ligne.

On ne peut pas demander à deux solitudes de collaborer. Il faut, au départ, s'assurer d'un réseau d'échanges. La *Politique de la lecture et du livre* en a fait une de ses recommandations, jusqu'ici encore en chantier. Les *Manifestes de l'Unesco* de la bibliothèque publique et de la bibliothèque scolaire vont aussi dans le même sens :

### Les Manifestes de l'Unesco

#### Bibliothèque publique

« Le réseau de bibliothèques publiques doit être élaboré en tenant compte des bibliothèques nationales, régionales, de recherche et spécialisées, ainsi que des bibliothèques scolaires, collégiales ou universitaires »

« La coopération avec les partenaires concernés - par exemple, des groupes d'utilisateurs et d'autres professionnels à l'échelon local, régional, national, de même qu'au niveau international - doit être assurée. »

## **Bibliothèque scolaire**

« La bibliothèque scolaire est un partenaire essentiel du réseau local, régional et national de bibliothèques et de centres d'information. »

« Il ou elle (le ou la bibliothécaire) travaille avec tous les membres de la communauté scolaire et en liaison avec la bibliothèque publique et d'autres bibliothèques. »

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Récemment, des lignes directrices sur la bibliothèque scolaire, publiées conjointement par l'IFLA et l'Unesco, répètent comme en écho les exemples de coopération suivants :

### **Les lignes directrices**

#### **Bibliothèque publique<sup>7</sup>**

« Les types de liaison et/ou de formes de coopération sont les suivants :

- partage des ressources
- partage de la formation du personnel
- développement des collections en coopération
- programmation groupée
- coordination des services et des réseaux électroniques
- coopération dans le développement d'instruments d'apprentissage
- visites de la bibliothèque publique par les élèves
- promotion conjointe de la lecture et de l'alphabétisation
- programme de connaissance de l'Internet pour les enfants
- partage d'infrastructures de télécommunication et de réseaux
- organisation commune de visites d'auteurs »

#### **Bibliothèque scolaire<sup>8</sup>**

« Les exemples de zones de coopération sont les suivants :

- partage de la formation du personnel
- développement de la collection en coopération
- programmation groupée
- coordination des services et des réseaux électroniques
- coopération dans le développement d'outils d'apprentissage et dans l'éducation des usagers
- visites des classes à la bibliothèque publique
- promotion conjointe de la lecture et de l'alphabétisation
- promotion conjointe des services de la bibliothèque publique pour les enfants et

D'une recherche menée aux Etats-Unis, en 1998-2000, il ressort que les relations de coopération entre ces deux institutions sont essentielles pour implanter avec succès des réformes en éducation et pour aider les élèves dans leur apprentissage. Cependant, certains éléments méritent l'attention des protagonistes pour que la concertation donne des fruits. Ainsi, l'auteur de l'étude signale que les bibliothèques scolaires et publiques peuvent être des partenaires seulement si chacun contribue au partenariat de façon égale : l'une ne peut se substituer à l'autre. Il ajoute aussi que la concertation prend du temps : temps de planification, de rencontres, de suivi.

La concertation n'a de succès que si elle surmonte certains obstacles liés à l'absence de politique, aux attitudes corporatistes des individus et des institutions, à la croyance aveugle que les rôles de chacun sont totalement différents, à un manque de respect et à un sentiment de dévaluation d'un secteur par rapport à l'autre et finalement, à l'absence d'une personne responsable de la coordination, aux niveaux local et régional.

À l'opposé, la communication et l'engagement constituent la base du succès. Plusieurs autres conditions y contribuent aussi. Ainsi, les partenaires doivent partager une même vision et se donner des buts communs; ils doivent aussi adopter des politiques et procédures et y intégrer des mesures d'évaluation continue lorsqu'ils s'engagent dans un processus de planification formelle. La concertation doit résulter d'une volonté sans équivoque d'engagement, non seulement des administrateurs et décideurs, mais aussi du personnel et de la communauté. Des canaux de communication doivent être établis pour faciliter une interaction continue. Des budgets adéquats -incluant des fonds spéciaux pour des activités d'innovation - et des ressources humaines en nombre suffisant, auxquelles s'ajoute du personnel servant d'agent de liaison et de coordination, sont aussi nécessaires.

Jean Payeur, alors président de l'ASTED, déplorait, dans un message aux membres, que les bibliothèques publiques ne soient portées par un projet de société et avait alors souhaité une action structurante en matière de lecture publique ou d'éducation. (Payeur, juillet-août 2001). « Sans projet et sans direction, un équipement public ne sera jamais un outil de développement social, mais simplement un poste budgétaire encombrant »<sup>9</sup> ajoute-t-il. Il en va de même des bibliothèques scolaires qui, souvent aux yeux de nos gestionnaires, sont perçues comme une structure beaucoup trop lourde à supporter plutôt qu'un environnement pédagogique stimulant.

La société toute entière devrait être interpellée par la réussite de nos jeunes, l'avenir de

notre nation repose entre leurs mains. Le directeur général de l'Unesco exprimait ainsi l'ampleur du défi à relever : « Il faut d'abord donner accès aux savoirs nécessaires, puis offrir tout au long de la vie, pas seulement à l'école mais aussi dans l'éducation non formelle et informelle, ce que Roberto Carneiro, dans les Clés du XXI<sup>e</sup> siècle, appelle des « antidotes au désapprentissage »<sup>10</sup>. Pour nous, cela veut dire forger des habitudes de fréquentation des lieux de savoirs et de culture que sont les bibliothèques.

---

<sup>7</sup> *Les services de la bibliothèque publique : principes directeurs de l'IFLA/Unesco* (2001). La Haye : IFLA, p.34.

<sup>8</sup> *The IFLA/Unesco School Library Guidelines* (2002). La Haye : IFLA, p. 14-15.

<sup>9</sup> **Payeur**, Jean (2001, juillet-août). «Les bibliothèques publiques au Québec : Un projet en quête de société...». *Nouvelles de l'ASTED*, vol. 20, no. 4, p.1.

<sup>10</sup> **Matsuura**, Koïchiro (2002, 23 oct.) « L'éducation pour tous, toujours pour demain ». *Le Devoir*, p. A8.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## RÉFÉRENCES

**Fitzgibbons**, Shirley A. (1998-2000). *School and Public Library Relationships : Essential Ingredients in Implementing Educational Reforms and Improving Student Learning*. Sur le site School Library Media Research. Page consultée le 15 octobre 2002.  
Adresse URL : <http://www.ala.org/aas/SLMR/vol3/content.html>

*The IFLA/Unesco School Library guidelines (2002)*. La Haye : IFLA, 25p. Sur le site de l'IFLA.  
Page consultée le 15 octobre 2002.  
Adresse URL : <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02.pdf>

**Lance**, Keith Curry; **Rodney**, Marcia J. (1999, Nov.) « Proof of the Power; A Look at the Results of the Latest Colorado Study...and More! » sur le site *Library Research Service*.  
Page consultée le 24 nov. 2000.  
Adresse URL : [http://www.lrs.org/html/about/school\\_studies.html](http://www.lrs.org/html/about/school_studies.html)

**Manzo**, Kathleen Kennedy (2000, March). « Study Shows Rise in Test Scores Tied to School Library Resources ». *Education Week on the Web*.  
Page consultée le 10 mai 2001.  
Adresse URL : <http://www.edweek.com/ew/>

**Migneault**, Richard (2002, septembre-octobre). « Le matériel scolaire et la pédagogie différenciée ».  
*Vie pédagogique*, no. 124, p.13-16.

**Payeur**, Jean (2001, juillet-août). « Les bibliothèques publiques au Québec: Un projet en quête de société... ». *Nouvelles de l'ASTED*, vol. 20, no. 4, p.1.

« Proof of the Power : Recent statistics from the Library Research Service ». (1999, Nov. 19<sup>th</sup>)  
Fast Facts No 174. Page consultée le 24 nov. 2000.  
Adresse URL : [http://www.lrs.org/html/about/school\\_studies.html](http://www.lrs.org/html/about/school_studies.html)

**Québec. Ministère de la Culture et des Communications** (1996). *Guide de la concertation scolaire-municipale dans le domaine des bibliothèques*. Québec : Le Ministère, 19p. Sur le site de la Direction des ressources didactiques. Page consultée le 15 octobre 2002.

Adresse URL : <http://www.meq.gouv.qc.ca/drd/mat/guidconc.html>

**Québec. [Ministère de la Culture et des Communications](#)** (1998). *Le temps de lire, un art de vivre. Politique de la lecture et du livre*. Québec : Le Ministère, x, 115p.

**Québec. [Ministère de l'Éducation](#)** (2000). *Programme de formation de l'école québécoise : Éducation préscolaire Enseignement primaire (1er cycle) Version approuvée; Enseignement primaire (2e et 3e cycles) Version provisoire*. Québec : Le Ministère, x, 561p.

**Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.** (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : Le Ministère, 59p.

*Les services de la bibliothèque publique : principes directeurs de l'IFLA/Unesco* (2001). La Haye : IFLA, 95p. Sur le site de l'IFLA. Page consultée le 15 octobre 2002.

Adresse URL : <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02.pdf>

**Trudel, Raymonde** (1995, mai-août). « La bibliothèque scolaire peut-elle faire la différence pour améliorer la réussite scolaire des élèves? ». *Argus*, vol. 24, no 2, p. 23-27.

**Unesco.** 2000. *Manifeste de la bibliothèque scolaire*. La Haye : IFLA, s.p. sur le site de l'IFLA.

Page consultée le 5 juillet 2001.

Adresse URL : <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/mani-f.htm>

**Unesco.** 1994. *Manifeste sur la bibliothèque publique*. La Haye : IFLA, s.p. sur le site de l'IFLA.

Page consultée le 15 octobre 2002.

Adresse URL : <http://www.ifla.org/VII/s8/unesco/fren.htm>

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

## Une question d'honnêteté !

Par **Sylvain Dodier**, écrivain et animateur en littérature

- Volet mini-conférence

Pourquoi un jeune devrait-il lire? Si la première réponse qui vous vient à l'esprit est d'ordre pédagogique, bonne chance! Vous n'en finirez plus d'être déçu. Jamais un jeune ne comblera vos attentes, pas plus que la majorité des adultes que vous croiserez dans votre vie.

La lecture est motivée, à mes yeux, par le plaisir. Celui de vivre par procuration. Quelqu'un d'autre, un écrivain, invente pour nous une histoire, une théorie. Il nous fait découvrir un monde nouveau. Du journaliste au bédéiste en passant par le romancier, l'essayiste ou le poète, tous font appel à notre imagination. À notre sens inné d'avancer, de découvrir et de vivre.

Deux niveaux caractérisent pour moi la lecture. En premier lieu, l'aspect utilitaire. Aspect fondamental de notre existence. Si nous avons eu le privilège de bénéficier d'un minimum de formation académique, nous avons pu apprendre à lire et à écrire. Cet outil de communication, fait partie de nos bagages de base qui nous permettent de vivre et d'augmenter notre qualité de vie. Rapidement, quand nous maîtrisons les bases de la lecture nous découvrons qu'elle peut devenir une source de plaisirs, qui dépassent largement nos besoins primaires. Nous découvrons de manière concrète le deuxième niveau qui caractérise la lecture : l'aspect transcendant.

Impossible de parler de lecture sans parler d'écriture. Pourquoi un écrivain écrit-il un livre? « Pour que les jeunes apprennent à écrire sans faire de fautes. » Je ne connais aucun écrivain qui serait en accord avec cette affirmation. L'écriture et la lecture vont de pair pour définir la littérature. Cette dernière a pour objectif, elle aussi, comme toutes les disciplines artistiques, de faire transcender son public. Lorsque nous parlons de médiation de la lecture, il ne faut jamais perdre de vue cet aspect.

Tant mieux si les jeunes apprennent à écrire en dévorant un livre, mais cet aspect ne



devrait pas être la principale motivation lorsqu'il est question de la médiation de la lecture. Sinon, cela équivaut à détourner la littérature de son sens premier. Favoriser la lecture chez les jeunes relève, à mes yeux, de l'éducation à l'art. Lorsque nous incitons un jeune à lire, nous devons être honnêtes et admettre que nous l'incitons à découvrir le pouvoir de l'imagination. Que nous pervertissons son esprit rationnel pour l'ouvrir au monde des perceptions et des sensations. Nous contribuons à élargir ses capacités de percevoir la réalité qui l'entoure, et du même coup, à modifier la perception qu'il a de lui dans cette réalité. La lecture d'œuvre littéraire possède en soi un petit quelque chose de subversif.

Alors pourquoi présenter aux jeunes la lecture comme quelque chose de nécessaire et d'obligatoire? La lecture est plutôt source de liberté, de pouvoir sur sa propre vie. Quand nous parlons de médiation de la lecture, il s'agit d'utiliser la pédagogie à des fins artistiques et non pas l'art comme outil pédagogique. La nuance est peut-être petite pour certains, mais elle est fondamentale. C'est souvent ce qui fera la différence entre le succès et l'échec d'un programme de promotion/médiation du livre.

Quelle est la motivation réelle de la personne qui crée et anime ce programme ?  
Quelle est votre motivation ?

- Volet pratique

Pour le primaire

- Une histoire s.v.p.
- L'écureuil fureteur
- Au jeu!

Pour le secondaire

- Osons la poésie
- Les livres vous défient
- « Sit-in » littéraire

[Sommaire du Colloque](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## « Madame Louise charme les élèves des écoles de LaSalle »

**Louise Gagné** est bibliothécaire, responsable de la section jeunesse à la bibliothèque municipale L'Octogone depuis 1978. Elle y a organisé les premières activités d'animation, les Heures du conte, le Club de lecture vacances, etc. Sa plus récente entreprise de séduction s'adresse aux élèves du primaire des écoles du territoire de LaSalle. Par un heureux hasard, elle travaille avec **Louise Poulin**, technicienne à la section jeunesse. À tour de rôle, les 2 Louise de la bibliothèque deviennent Madame Louise et voyagent dans les écoles.

### Contexte

Deux commissions scolaires se partagent le territoire de LaSalle, arrondissement de 75 000 personnes sur l'île de Montréal, Lester B. Pearson pour les 6 écoles anglophones et Marguerite-Bourgeoys pour les 9 écoles francophones. Ces écoles assurent l'enseignement à 5 750 élèves vivant dans un environnement de plus en plus multiethnique ( 23 % d'immigrants dont 20 % ont immigré entre 1991 et 1996). Certaines bibliothèques scolaires sont pauvres, sans personnel qualifié et à peine remise d'un élagage drastique.

### Historique

Une invitation lancée en 1995 par une conseillère pédagogique sensible à l'importance de la lecture a facilité la démarche afin que Madame Louise visite des classes anglophones de la maternelle à la 3e année dans le cadre du programme de francisation. Le projet pilote d'un an devait être évalué et éventuellement poursuivi selon l'atteinte des objectifs.

### Objectifs de la Commission scolaire

À LaSalle, seulement 48% de la population maîtrise le français. La commission scolaire cherchait une façon d'augmenter les activités en français et élargir les contacts avec des intervenants autres que les professeurs. L'objectif principal, pour ne pas dire unique, était de permettre aux enfants de se familiariser avec la langue et de leur donner l'occasion de s'exprimer en français.

L'introduction des «valeurs sûres» de la littérature jeunesse francophone auprès des enfants et des professeurs est devenue une conséquence des visites plutôt qu'un objectif.

## **Objectifs de la bibliothèque**

- En plus de faire connaître la bibliothèque aux petits LaSallois et indirectement rejoindre leurs parents, il était important d'établir une collaboration avec le secteur scolaire. En créant des liens avec le corps professoral, il devenait plus facile de connaître les besoins relatifs aux programmes d'enseignement et ainsi faire face aux demandes de recherche lorsque les enfants se présentent à la bibliothèque.
- Initier les élèves au fonctionnement de la bibliothèque afin de les rendre graduellement autonomes lors de leurs recherches; une visite de la bibliothèque est conditionnelle au déplacement d'une des Madame Louise.
- Faire connaître les ressources de la bibliothèque en littérature enfantine et faire découvrir aux élèves le volet ludique de la lecture. Il était entendu que les activités n'étaient pas de type pédagogique.
- Rejoindre les enfants demeurant dans les zones plus éloignées; certaines écoles doivent prendre jusqu'à deux autobus pour se rendre à la bibliothèque : un obstacle majeur.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## **Rencontres préalables et évaluation du projet**

Encouragée par la Commission de développement culturel, l'initiative se concrétise à l'automne 1996. La conseillère pédagogique a choisi deux écoles dont les élèves présentaient des problèmes d'apprentissage importants, et a convaincu les professeurs et la direction d'accueillir une bibliothécaire. Après quelques échanges et comparaisons des méthodes d'animation du livre, le calendrier des rencontres était fixé.

À la fin de l'année scolaire, des commentaires élogieux de la part des 12 enseignants qui ont participé au projet-pilote facilitent la poursuite du projet pour l'année suivante.

## **Fonctionnement et déroulement des rencontres**

Les visites doivent couvrir une journée complète de travail. Selon les périodes de 30 ou 45 minutes, il est possible de rencontrer 6 à 9 classes par jour.

La présence du professeur dans sa classe est exigée. Les activités pour les classes du 1er cycle étant plus rapides à planifier, elles peuvent recevoir une visite par mois et les classes du second cycle reçoivent la visite de Madame Louise 1 ou 2 fois par année.

Certaines rencontres viennent s'accorder au programme scolaire; Madame Louise propose également ses propres coups de cœur et ses propres thèmes, qu'elle peut ajuster selon les groupes. Le niveau de connaissance du français pour certaines classes peut être très faible. Les livres et thèmes retenus doivent toujours tenir compte de cette particularité.

## **Exemples d'activités et matériel nécessaire**

### **1er cycle du primaire**

Parmi les livres que transporte Madame Louise, les enfants doivent choisir celui ou ceux qui seront lus. Une comptine d'ouverture et quelques clés de procédure; parfois une valise pleine d'objets associés au thème du mois (revues, photos, documentaires, théâtre de feutrine, etc.), un bricolage à utiliser à toutes les sauces (facultatif et seulement pour les périodes de 45 minutes) et un personnage fétiche composent la trousse de la parfaite Madame Louise.

Les classiques :

La maternelle

*La vache dans le ravin et La soupe aux cailloux*

1ère et 2ème année

*La cachette de Ginette Anfousse*  
*La belle lisse poire des mots tordus de Pef*

2ème et 3ème année

Pièces de théâtre et poésie avec Antonin Louchard

Les romans à construire et à comprendre :

*La fusée du petit géant.* Gilles Tibo  
*La nouvelle maîtresse .* D. Demers  
*Le nouvel élève.* K. H. McMullan  
*Le plus proche voisin.* Hélène Vachon  
*À pas de souris.* Lucie Bergeron

2ème cycle du primaire

Les pages couvertures des livres choisis deviennent des outils indispensables aux différentes versions du « Jeu des couvertures »

- Les enfants choisissent une couverture et essaient de deviner le genre du livre (nouvelle fantastique, science-fiction, documentaire, etc.)

- Discussion entourant la page couverture : présentation visuelle, analyse des réactions face aux thèmes.

La discussion se poursuit autour de leurs titres favoris, ce qui les fait rire ou pleurer. De courts extraits des livres sont ensuite lus.

Habituellement, la moitié des enfants s'intéressent à la bibliographie qui leur est offerte. Peu d'entre eux la conservent jusqu'à leur prochaine visite à la bibliothèque, mais ils se souviennent d'un livre, de l'histoire ou du sujet et le demandent en voyant les Madame Louise.

Le fantastique, un bon policier, fais-moi rire, fais-moi peur constituent des thèmes chaudement accueillis par les élèves du deuxième cycle.

Finalement, la dernière rencontre de l'année est utilisée pour publiciser le thème du Club de lecture vacances.

Certaines de ces activités demandent de la part des professeurs un

engagement supplémentaire pour poursuivre l'activité (ex. adapter une pièce de théâtre à partir du livre).

Les activités et les thèmes étant différents d'un niveau à l'autre, les élèves ne se lassent pas de rencontrer Madame Louise d'une année à l'autre.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Résultats

La demande dépasse l'offre

Le projet rejoint maintenant 6 écoles francophones et 3 écoles anglophones. Pour la 8<sup>e</sup> année consécutive, une des 2 écoles pionnières participe encore. Des ressources supplémentaires ont dû être affectées pour rencontrer les 366 classes (8 514 élèves) : une technicienne et une bibliothécaire se partagent les 3 jours par semaine de visite dans les écoles. Une autre bibliothécaire reçoit les élèves sur place en leur absence. Les réservations s'effectuent un an à l'avance. À partir de la programmation distribuée dans les écoles, celles-ci sont invitées à réserver pour l'année scolaire suivante. La popularité de Madame Louise a obligé l'adoption de critères de sélection pour améliorer le fonctionnement.

## Critères de sélection

Les écoles les plus éloignées de *L'Octogone* sont prioritaires.

Toutes les écoles doivent s'engager à se déplacer à la bibliothèque au moins une fois durant l'année scolaire; si cette entente n'était pas respectée, Madame Louise pourrait ne pas retourner à cette école l'année suivante.

## Impacts auprès des élèves

- En 2002, 7859 élèves ont entendu parler de la bibliothèque. Parmi eux, plusieurs sont déjà abonnés et très surpris de rencontrer Madame Louise lorsqu'ils s'y présentent. Ils veulent tous le livre dont elle a parlé. Le contact se fait plus facilement entre l'enfant et le personnel.
- Des enfants qui n'évoluent pas dans un milieu où le livre est présent ont la chance d'être séduits, et par le fait même peuvent influencer leurs parents et les entraîner à la bibliothèque, particulièrement les nouveaux immigrants.
- On constate une augmentation de l'intérêt pour la lecture; les enfants ont de plus grandes chances de demeurer des utilisateurs de la bibliothèque.

## Impacts auprès des professeurs et des parents



- Les mouvements de personnel chez les enseignants contribue à faire connaître le service dans de nouvelles écoles.
- Les professeurs découvrent les compétences du personnel qualifié et comprennent l'importance de la lecture à haute voix. Certains reprennent des trucs du métier et c'est fantastique.
- Les parents consultent le personnel pour l'achat des documents des bibliothèques d'écoles.

## Impacts à la bibliothèque

- Un horaire chargé de visites à la bibliothèque. Dès juin, toutes les plages horaires sont réservées pour l'année scolaire (octobre à juin).
- Le succès des activités se fait connaître; les écoles des arrondissements voisins souhaitent obtenir la visite de Madame Louise, ou demandent à leurs bibliothèques publiques d'offrir le service équivalent.
- L'augmentation de l'intérêt pour la lecture se traduit par des statistiques de prêt qui ne cessent de croître alors que dans quelques bibliothèques de l'île de Montréal, on assiste plutôt à une décroissance. La participation au Club de lecture vacances est elle aussi en croissance; en publicisant l'activité en mai et juin lors des dernières visites dans les écoles, Madame Louise encourage les enfants à participer au Club.
- Ajout de services spécialisés afin de répondre aux demandes :
  - carte des professeurs dont la limite de prêt est supérieure à la carte régulière
  - coin des éducateurs avec des livres «spécialisés»
  - mise de côté des livres pour les recherches
  - prêt de trousse thématiques pour les parents et les éducateurs (projet en cours)
- Du personnel heureux de participer à l'épanouissement des enfants, des heures de plaisir, le sourire et les remerciements des enfants, de la reconnaissance manifestée par le personnel enseignant.
- Un choix des documents pour une collection répondant mieux aux besoins de la communauté.

Nous ne verrons sans doute jamais d'enquête scientifique venant attester la réussite des élèves des écoles de LaSalle suite aux visites de Madame Louise. Pourtant, ce personnage aime croire que les enfants qui ont assisté régulièrement à *l'Heure du conte* et qu'elle reconnaît dans les classes sont plus éveillés et toujours fascinés par la lecture.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Communication-Jeunesse

Par **Johanne Gaudet**

### Présentation

Quand on m'a demandé de présenter une communication sur les 30 ans de médiation de la lecture à [Communication-Jeunesse](#), j'ai pensé que je n'y arriverais jamais... du moins pas en 15 minutes. 30 ans !

On a beau vouloir faire vite et prendre des raccourcis, c'est tout de même dans ce cas-ci, tout un pan d'histoire du milieu du livre et particulièrement de la littérature pour la jeunesse. Alors, pour m'encourager, on m'a dit : « T'inquiètes pas, tout le monde connaît Communication-Jeunesse. Alors, laisse faire l'histoire, présente un bilan puis saute aux perspectives. »

Je prendrai néanmoins quelques minutes de cette présentation pour mettre les choses en contexte, historique, car si plusieurs d'entre vous réfèrent à Communication-Jeunesse pour ses Sélections annuelles de livres, pour son réseau de Clubs de lecture ou pour ses activités de promotion grand public, en somme pour ses activités et ses services, j'aimerais préciser que toutes ces interventions en promotion du livre et en médiation de la lecture sont tributaires d'une culture associative que Communication-Jeunesse a su développer avec ses membres et avec le milieu du livre, une culture qui repose sur la défense d'un même idéal, celui de la création littéraire d'ici et de son accessibilité auprès des jeunes. Aussi, pour faire un bilan de nos actions, il faut se rappeler un petit bout d'histoire qui commence par « Il était une fois... il y a trente ans. »

### Défendre la création littéraire d'ici et son accessibilité auprès des jeunes

Il y a 30 ans, la littérature québécoise et canadienne d'expression française pour la jeunesse était moribonde. Au début des années 1970, on comptait à peine une dizaine de titres publiés chaque année. Crise de l'édition, crise de la lecture, une réalité qu'à tort ou à raison, on a imputé à la télévision et à sa force d'attraction auprès des jeunes.

C'est pour ainsi dire dans un contexte d'urgence qu'est né Communication-Jeunesse, l'urgence de donner accès aux jeunes à des productions culturelles d'ici, qui pourraient refléter notre identité culturelle, l'urgence de défendre la création, l'édition et la promotion de la littérature québécoise et canadienne d'expression française pour les jeunes et de rassembler tous les acteurs du milieu à cette cause. Dans les lettres patentes de Communication-Jeunesse, on retrouve ces 3 objectifs :

*Regrouper les personnes intéressées à promouvoir la littérature canadienne-française pour la jeunesse..., favoriser et stimuler la publication de ce genre de littérature... et sensibiliser le public à ces questions .*

Dans le contexte de l'époque, alors que fleurissait le mouvement coopératif et associatif, Communication-Jeunesse vibrait lui aussi d'un esprit de militance.

Le terrain de jeu de l'organisme était immense et il faut reconnaître aux pionniers de Communication-Jeunesse d'avoir été des visionnaires et d'avoir su élaborer leur projet associatif à partir de grands principes, encore à l'ordre du jour. D'abord, **l'inclusion**. Communication-Jeunesse regroupe tous les acteurs de la chaîne du livre mais aussi les acteurs et penseurs de la vie culturelle, sociale et éducative prêts à défendre une littérature identitaire. Puis, **l'expérimentation**. Communication-jeunesse est un laboratoire d'idées et de projets qui osent inventer, innover et qui décloisonnent les pratiques. En troisième lieu, parlons **d'ancrage dans le milieu** ou de travail sur le terrain. C'est une des particularités de Communication-Jeunesse que d'aller à la rencontre des jeunes dans leurs milieux de vie et l'une des expressions de cette volonté c'est bien sûr l'animation de son réseau de Clubs de lecture.

Ces principes ont animé les actions de Communication-Jeunesse et contribué à modifier la situation peu reluisante des années 1970 en littérature pour la jeunesse : tout était à faire et beaucoup a été fait autant pour faire reconnaître ce secteur culturel et ses acteurs, pour stimuler la création ou pour développer le lectorat des jeunes. S'il faut faire un bilan, disons comme Françoise Lepage dans son ouvrage « Histoire de la littérature pour la jeunesse. Québec et francophonies du Canada » que Communication-Jeunesse a participé à la modernité de la littérature canadienne d'expression française.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Quelques exemples peuvent illustrer le chemin parcouru depuis 30 ans. On compte aujourd'hui plusieurs dizaines de maisons d'édition spécialisées en littérature pour la jeunesse ou offrant un volet éditorial au secteur jeunesse. On publie ici, chaque année, de trois à quatre cents ouvrages littéraires pour la jeunesse et cette production représente environ le tiers du marché du livre.

Notre littérature pour la jeunesse est reconnue par de nombreux prix littéraires (Gouverneur général, M. Christie, Alvine-Bélisle, Cécile-Gagnon, Québec/Wallonie-Bruxelles, etc.).

La création est vive et prolifique : plusieurs créateurs ont vingt ans de métier et plus (Les Côté, Desrosiers, Gauthier, Gagnon, Major, Paré, Sylvestre, Tibo, Renaud, etc. ) et on peut dorénavant s'appuyer sur une relève talentueuse, un indice de vitalité. On peut presque parler de certaines œuvres comme des classiques, quand on pense à certains jeunes parents qui lisent à leurs enfants des albums de leur enfance.

Quant aux lecteurs, on a beau dire qu'ils ne sont pas nombreux ou pas assez nombreux, il faut reconnaître que le lectorat des jeunes s'est développé. Pour notre part, les premiers Clubs de lecture ont été formés en 1985, à la demande des intervenants du milieu qui souhaitaient partager leurs expériences en médiation et développer du matériel pour soutenir leur travail... aujourd'hui, annuellement, on anime un réseau de près de 250 Clubs de lecture répartis au Québec et dans la francophonie canadienne; certains Clubs présentent une fiche de près de 15 ans de fidélité à l'organisme. Annuellement, par nos Clubs de lecture, on rejoint pas moins de 50 000 jeunes; notre Sélection annuelle de livres sera diffusée cette année à 120 000 exemplaires sans compter sa diffusion électronique sur des sites Web de librairies et de bibliothèques. Les Sélections ont toujours été des sources de référence pour les intervenants; au fil des ans, à cause des tirages, des moyens et des lieux de diffusion, elles jouent également le rôle de guides d'achat pour les consommateurs.

Depuis 1999, avec la *Politique de la lecture et du livre*, nous avons ciblé de nouvelles clientèles. Du côté des adolescents, le Réseau CJ a regroupé l'an dernier environ 2500 jeunes à qui il a proposé de *Lire... à l'eXtrême*, une programmation d'activités littéraires et d'outils tout à fait novateurs; par exemple, chaque jeune, membre du Réseau CJ, avait un numéro d'identification personnel pour accéder à notre site Web, et en quelques mois de fonctionnement, on a enregistré près de 3600 visites dans le volet qui leur est consacré. Pour les tout-petits, notre programme de formation d'éveil à la lecture et à l'écrit, *Toup'ilitou*, a rejoint environ 3000 éducateurs des centres de la petite enfance et un millier d'autres intervenants du milieu du livre. Une étude du MCC a démontré que

ceux qui avaient suivi la formation *Toup'tilitou* achetaient plus de livres pour enrichir la collection de leur garderie, étaient plus conscients de la variété et de la diversité de la littérature d'enfance et comptaient organiser plus d'activités d'animation littéraire.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Perspectives

Je vous ai prévenu que mon bilan serait plein de raccourcis mais je ne vous avais pas dit que je me concentrerais à ne vous présenter que la face A, c'est-à-dire les aspects les plus positifs; je l'avoue, c'est dans ma nature d'être. Alors, pour parler de perspectives, vous ne m'en voudrez pas de rester dans le même ton. D'abord pour vous dire que je vais parler de la *Politique de la lecture et du livre* et de ses incidences positives, autant sur nos pratiques en promotion de la lecture, que sur la prise en compte de problématiques qu'on avait glissées sous le tapis. J'ai même l'impression que cette Politique a ravivé dans le milieu, peut-être bien malgré elle, des discussions qui n'avaient pas lieu ou n'avaient plus lieu. La tenue d'un colloque comme celui-ci en est une preuve.

En littérature pour la jeunesse, par exemple, le fait que la Politique pointe du doigt la problématique du lectorat chez les adolescents et celle de l'importance d'agir auprès des tout-petits, dès la naissance, a au moins la vertu d'avoir permis à tous de faire des constats et de réagir à des situations laissées pour compte.

Je vous donne des exemples. Notre mandat pour former les éducateurs des milieux de garde avait pour but de revitaliser un enseignement qu'ils avaient préalablement reçus dans leur formation de base au cégep. Or, nous nous sommes rapidement rendus compte à quel point l'enseignement en littérature d'enfance était déficiente dans les collèges; dans la majorité des cas, à peine quelques heures à l'intérieur d'un cours intitulé *Documentation infantine*. Notre programme est donc devenu une formation de base pour sensibiliser les éducateurs à l'importance du livre dans le développement de l'enfant et pour doter le réseau, d'outils d'information et d'animation en littérature d'enfance. Tout un train de mesures a été adopté pour répondre aux besoins des intervenants: on a élaboré des sélections de livres, on a réalisé des fiches d'activités, et pour la promotion auprès du grand public, on a publié un guide d'information pour les parents et programmé des animations dans les bibliothèques, librairies, salons du livre.

Le programme *Toup'tilitou* a suscité un engouement certain dans les services de garde et, après deux ans, on sent des répercussions dans le milieu du livre : en édition, un plus grand nombre d'albums est publié; dans les librairies, on constate une hausse en achats de livres et un plus grand recours aux services aux collectivités; dans les bibliothèques et les manifestations littéraires, les heures du conte et les Rendez-vous du *Toup'tilitou* se sont implantés et les demandes, particulièrement en région, dépassent notre capacité d'y répondre. En somme, les deux milieux se sont rencontrés et sont convaincus qu'ils ont besoin l'un de l'autre pour transmettre le goût du livre et de la lecture auprès d'un lectorat

en devenir.

Bien que notre mandat à l'égard de la Politique soit terminé, il nous est impossible d'abandonner le bébé. Nous nous sentons la responsabilité envers les milieux de garde et le milieu du livre de poursuivre ce que nous avons commencé. À court terme, nous avons l'intention d'accueillir les centres de la petite enfance dans une structure d'accueil permanente comme nous le faisons pour les Clubs de lecture, et sur ce modèle, animer un réseau d'éducateurs agissant comme des médiateurs auprès des tout-petits. Nous avons aussi mis sur pied un comité de lecteurs spécialisés en littérature d'enfance pour sélectionner les albums québécois qui auront droit à une section distincte dans notre prochaine Sélection annuelle. Avec les bibliothèques publiques et les CRSBP, nous collaborons pour la distribution de nos Sélections et de nos guides d'information pour les parents. Ce sont des initiatives pour maintenir le contact avec les milieux de garde et les parents mais aussi pour encourager et valoriser la production d'ici, en littérature d'enfance.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)



Cependant, notre incursion dans ce domaine nous a fait réaliser l'ampleur du chantier et à première vue, deux champs d'intervention sont à prioriser :

1. Du côté de la formation, accorder plus d'importance à la littérature d'enfance dans le programme de formation collégial à l'intention des futurs éducateurs des services de garde.

2. Du côté de la promotion du livre et de la lecture, s'assurer que les manifestations littéraires accordent une attention particulière à la littérature d'enfance et à cette clientèle. On pourrait aussi accroître les acquisitions dans les librairies et les bibliothèques, penser à l'aménagement systématique d'espaces de lecture destinés aux tout-petits; et pourquoi pas l'attribution de prix littéraires pour soutenir la création et l'édition dans ce domaine et pour encourager les projets de médiation.

### **Un autre exemple : les adolescents**

La *Politique de la lecture et du livre* nous a aussi confié le mandat de développer une approche de la lecture auprès des adolescents, particulièrement pour encourager le lectorat chez les garçons. Et je vous avoue bien candidement que si cette clientèle, au début, me faisait craindre le pire, c'est aujourd'hui chose du passé. C'est probablement l'une des clientèles qui nous a donné le plus de fil à retordre mais en même temps celle qui a été des plus enthousiastes et des plus réceptives à nos propositions.

Bien sûr les perspectives de médiation auprès de cette clientèle sont à long terme. Que le **MCC** et la **SODEC** se le tiennent pour dit, avec les ados c'est du continu. Avec eux, il faut être tendance et quand on les approche avec un slogan comme le **plaisir de lire**, il faut livrer la marchandise !

Avant de créer le Réseau CJ pour les 12 à 17 ans, on a effectué un sondage auprès des intervenants et des jeunes. Concernant leurs goûts et leurs habitudes de vie, on a constaté à quel point ils faisaient référence à l'univers du sport : ils exprimaient leur plaisir, par exemple, de réaliser des activités en gang, ils aimaient l'idée de pouvoir jouer et de compétitionner, l'idée de gagner des prix, de pouvoir afficher une réalisation personnelle voire une victoire avec des preuves tangibles, comme une médaille, un trophée, etc.; ils aimaient aussi l'idée de s'afficher comme vedette ou de côtoyer des vedettes. Dans le même esprit, ils nous faisaient part de leur crainte que la lecture les isole et les marginalise et, de la part des adultes, ils exprimaient leur besoin d'être respectés dans

leur autonomie et de pouvoir agir en toute indépendance et liberté.

Concrètement, notre programme de promotion et de médiation de la lecture pour les ados s'appuie sur trois principes : **le réseautage, l'événementiel** , et la constitution de **modèles référentiels**.

Le principe du **réseautage** s'est incarné dans le nom lui-même du programme : Le Réseau CJ , le réseau des jeunes lectrices et lecteurs. Et les outils de communication et de mise en réseau ont été primordiaux : un magazine littéraire pour chacun des membres, mais surtout un site Web, ouvert et disponible 24 h par jour 7 jours par semaine. Aussi, un numéro de téléphone cellulaire et une adresse électronique pour rejoindre en tout temps quelqu'un qui peut répondre à leurs questions.

L'idée de créer des **événements** autour du livre et de la lecture a donné lieu à une programmation d'activités sous le nom évocateur de **Lire... à l'eXtrême**, une programmation qui a culminé par la tenue de deux sit-in littéraires dans des bibliothèques. Une centaine de jeunes ont participé à chacun de ces happenings au cours desquels il y a eu des jeux, de la compétition, des rencontres d'auteurs, de la danse, des gagnants et des prix.

Quant à leur offrir des **modèles référentiels** de lecteurs, il y a eu d'abord le choix de l'équipe d'animateurs, des gars et des filles jeunes et plutôt délurés. Il y a aussi eu, pour la réalisation du magazine, l'intégration des membres du réseau à titre de correspondants et la participation d'auteurs, connus et aimés des jeunes.

L'expérience du Réseau CJ a duré 18 mois; on sait à présent qu'il est possible d'intéresser les adolescents à la lecture et qu'il est possible de motiver des enseignants et des bibliothécaires à tenter l'expérience de la médiation de la lecture auprès d'eux.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Nous croyons au réseau que nous avons bâti, mais nous savons qu'il est fragile. Les perspectives de médiation sont innombrables mais l'une d'entre elles, après expérimentation, nous semble une voie prometteuse à explorer plus à fond. Il s'agit de maximiser notre intervention sur Internet, un moyen de communication des plus performants et des plus efficaces pour créer le réseautage, diffuser de l'information, susciter l'intérêt des jeunes et le soutenir, grâce à l'instantanéité. Imaginez, par exemple, qu'on pourrait afficher les nouveautés au fur et à mesure de leur parution, faire des lancements en ligne avec les auteurs, diffuser les commentaires et les suggestions de lecture des jeunes, animer des sessions de clavardage avec les auteurs, proposer des rallyes de lecture dans les bibliothèques et les librairies locales et en diffuser les images en direct, lancer des défis de lecture qui donneraient lieu à des rassemblements locaux et à des rencontres interrégionales, etc.

Ce serait là une belle occasion de mettre tout le milieu à contribution, éditeurs, auteurs, libraires, bibliothécaires, enseignants, animateurs et de réaliser collectivement une initiative novatrice de médiation de la lecture auprès des adolescents.

### **En guise de conclusion**

La lecture est un acte libre, volontaire et gratuit et je crois fermement que notre slogan le **plaisir de lire** est une clé importante pour tout projet de médiation de la lecture, particulièrement auprès des jeunes.

Comme je le disais au début, *Communication-Jeunesse* est un laboratoire en promotion et en médiation de la lecture et, depuis 30 ans, il y a toujours eu de la place pour l'audace et l'expérimentation. Je ne pense pas qu'il y ait des recettes si ce n'est de cultiver un esprit un peu révolutionnaire, particulièrement dans une société qui a tendance à la rectitude politique. Qui sait si les idées qui nous semblent les plus saugrenues aujourd'hui ne seront pas nos modèles d'intervention demain?

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

## **Réseautage des médiateurs**

Partager : faire appel aux médiateurs avec les médiateurs, accentuer les échanges d'informations et surtout construire et compliler des activités qui ont réussi sur le Web.

Cependant, comme organisme de promotion de la lecture et de médiation de la lecture auprès des jeunes, nous sommes conscients qu'il y a des secteurs fragiles à investir.

## **Recherche et la formation :**

Communauté d'intérêt

Accessibilité des livres : Avec la Semaine du livre canadien, on s'est rendu compte à quel point les régions éloignées des grands centres manquaient de livres. Pas de librairies, très peu de bibliothèques. Il faudrait développer avec le réseau des librairies, des bibliothèques et des éditeurs à développer des mécanismes d'approvisionnement en littérature et ailleurs dans la francophonie, des activités d'animation et de promotion du livre et de la lecture : c'est un million de jeunes. De la même façon, l'éloignement exclut.

Partenariats : on a des partenariats avec ALQ, Magazine Enfants Québec, Fondation pour l'alphabétisation, SPST, RECF, ANEL pour la Journée mondiale avec le milieu pour encourager et mettre sur pied nos programmes.

Par exemple, notre incursion dans le milieu de la petite enfance, nous a fait voir à quel point la formation en littérature d'enfance auprès des éducatrices des centres de la petite enfance était pauvre. Dans le programme de formation collégial, on y consacre à peine quelques heures. De la même façon, dans les universités, on note une tendance.

D'abord, l'approche ludique de la lecture : notre slogan le **plaisir de lire** décrit bien notre approche de la médiation, depuis 15 ans, une approche qui mise sur la lecture comme source de plaisir. Cette approche sous-entend qu'on reconnaît que l'acte de lire est un acte libre, volontaire et gratuit. On accorde aux jeunes la liberté de choisir leurs lectures, leurs moments et leurs lieux de lecture, leur compagnonnages. Le plaisir ne se consomme pas dans la contrainte. Les jeunes ne sont pas difficiles à convaincre; certains médiateurs, oui. Pas de bandes dessinées ou pas trop, pas trop de romans fantastiques, pas trop de polars. Pas le droit de lire quand il fait beau dehors, pas le droit de lire en écoutant de la musique... Mais qu'est-ce qu'on veut que nos jeunes lisent, le dictionnaire? Des documentaires, peut-être, pour réaliser leurs travaux scolaires. Et la littérature, celle qui

donne à rêver, à imaginer, celle qui stimulent la curiosité, la créativité. Tout le monde connaît Pennac mais qui met en application ses grands préceptes vis-à-vis de la lecture?

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

Une autre approche en médiation de la lecture est celle qui permet aux jeunes d'appivoiser le livre comme objet, un objet avec lequel il est primordial de se familiariser avant même de découvrir ce qu'il renferme. Papier, texture du papier, format, reliure, couleur : le livre est un objet. Combien d'entre nous ont un jour choisi un livre uniquement parce qu'il était beau, physiquement ?

Dans l'élaboration de notre programme en éveil à la lecture et à l'écrit, nous avons considéré que le livre devait d'abord être présenté à l'enfant, le tout-petit, comme un objet au même titre que la poupée, le camion, le casse-tête. Il faut lui permettre de l'explorer comme un objet à manipuler, à sentir, toucher, grignoter, pour se familiariser progressivement à la compagnie de cet objet étrange. Et peu à peu, quand on ouvre les pages et qu'on lui raconte l'histoire qu'il renferme, l'enfant associe le livre comme objet, au livre comme lieu de rencontre avec l'illustration, le texte, et tout l'univers écrit et raconté.

Nous avons fait, étrangement, la même constatation avec les adolescents, comme s'ils avaient eux aussi le besoin de passer par cette phase d'exploration, d'appivoisement mutuel.

Une de nos activités d'animation s'appelle les livres vous défient. Pendant une heure, les jeunes sont invités à jouer avec les livres : faire des pyramides, monter des châteaux de livres, ils se les mettent sur la tête, dans leurs poches, etc. On leur permet de jouer avec les livres. Et ils jouent et ils s'amuse comme des fous et puis, au hasard, on choisit un livre, on l'ouvre et ils lisent un passage.

Pour les éditeurs, c'est une indication à apporter un soin particulier à l'aspect physique du livre.

Et puis, il y a l'importance de construire le goût de la lecture sur **la relation** que nous permet d'avoir le livre avec autrui et sur les modèles qui nous sont transmis :

Pour les tout-petits, la lecture d'un livre sera d'autant plus souhaitée qu'elle s'accompagne d'un bon moment passé en compagnie d'un adulte qu'il aime et avec lequel il partage la découverte d'une histoire.

Pour les plus vieux, on sait à quel point ils apprécient qu'on leur fasse la lecture à voix haute. On sait aussi qu'ils aiment faire la lecture à plus jeunes qu'eux. Combien de Clubs de lecture inscrivent à leur programme d'activités, des séances de lecture publique. Dans une école, par exemple, les élèves d'une classe de 4e année ont mis au point une tournée

de lecture dans les autres classes. Ils ont choisi des livres pour chacun des groupes d'âge et ils se sont déplacés d'un groupe à l'autre pour faire la lecture.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

# LA LITTÉRATURE D'ENFANCE ET DE JEUNESSE PREND LA PAROLE

**Charlotte Guérette**

Professeure de littérature d'enfance et de jeunesse  
Sciences de l'éducation  
Université Laval

« S'il n'y a pas de lecteurs enfants,  
il n'y aura pas de lecteurs adultes. »

Pierre Marchand

*On pourrait ajouter que c'est parce que les enfants sont si précieux, que Pierre Marchand, directeur de collections d'ouvrages de jeunesse, et d'autres amoureux de la vie littéraire destinée aux jeunes ont su écouter et écrire les paroles et les pensées du monde.*

## *Introduction*

Puisqu'on m'a demandé de le faire, c'est avec grand plaisir que je partagerai avec vous à propos de la formation en littérature d'enfance et de jeunesse qui est dispensée à des étudiants inscrits à différents programmes d'études des trois cycles universitaires à l'Université Laval.

Je présenterai un bref historique de cet enseignement dans ce cadre spécifique, le contenu de la formation actuelle en littérature d'enfance (0 à 12 ans) et de jeunesse (12 ans et plus), les activités complémentaires qui permettent d'étancher, du moins en partie, la soif de connaissances et autres savoirs littéraires de plusieurs centaines d'étudiants qui s'inscrivent à l'un ou l'autre de ces cours. Je préciserai l'importance cruciale de cette formation et les impacts déterminants qu'elle peut avoir sur le développement



harmonieux de la personnalité des jeunes lecteurs et sur celui des lecteurs adultes et médiateurs de ces ouvrages.

Enfin, j'émettrai une critique à propos de la réalité déplorable concernant, entre autres, les spécialistes en bibliothéconomie qualifiés qu'on ne retrouve plus dans les bibliothèques scolaires souffrant souvent de pauvreté criante, et j'aborderai quelques solutions envisageables pour tenter de contrer cette situation dramatique. Quelles incidences les prises de décision, à courte vue, peuvent-elles avoir sur les différentes facettes de la santé existentielle des jeunes et des adultes du Québec? Il apparaît hélas, que cette province est trop riche en bibliothèques pauvres.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## *Bref historique*

Lorsque le Département de didactique de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval a demandé à madame Denyse Pelletier de dispenser un cours de littérature enfantine de premier cycle au Programme de baccalauréat en enseignement, il était convenu que cette formation serait réservée à de petits groupes d'étudiants en formation initiale universitaire. Je comptais parmi eux. Je fus conquise et le demeure, évidemment! D'autres cours de littérature enfantine furent créés dans le cadre des activités du Programme de perfectionnement des maîtres en français (PPMF), qui s'échelonna sur une période allant du milieu des années 70 au milieu des années 80.

Le tournant des années 90 fut déterminant pour l'essor de l'enseignement de la littérature d'enfance et de jeunesse. Une version de ce cours fut proposée sous la forme télévisuelle entre 1991 et 1996. De cours à option à l'origine, cette formation devint obligatoire quelques années plus tard dans le cursus du baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire. Les groupes restreints d'étudiants qui avaient la possibilité de s'y inscrire passèrent rapidement d'une trentaine par session à une clientèle de plus de 300 étudiants par année. Depuis 1998, un cours de littérature de jeunesse préparé à l'intention des étudiants inscrits au baccalauréat en enseignement secondaire est également offert. Enfin, un troisième cours de littérature destiné aux jeunes est dispensé dans un programme de premier cycle en formation continue.

Faut-il s'étonner de ce fait, alors que la littérature d'enfance et de jeunesse connaît un essor fort bien mérité par les lettres de noblesse qu'elle a acquises, petit à petit, depuis sa naissance au XVIIe siècle?

La situation est sensiblement différente avec la clientèle d'étudiants inscrits aux études supérieures, soit à la maîtrise et au doctorat. Cours et practicum en littérature d'enfance furent dispensés pendant quelques années. Actuellement, ce sont plutôt les cours individuels et personnalisés qui sont à l'ordre du jour.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

## *Formation actuelle*

Qu'est-ce qu'on peut bien apprendre et comprendre quand on s'inscrit à des cours de littérature d'enfance ou de jeunesse? L'art de savoir jeter un regard révélateur sur des milliers de pages de la vie des habitants et des objets de notre planète, à moins de choisir de s'aventurer vers des horizons célestes. Mais encore... Des activités de formation portant sur l'album, le conte, la poésie, le documentaire, la bande dessinée, le roman, l'enfant lecteur, l'animation de la lecture, l'art de raconter, etc., meublent des rencontres de trois heures chacune. Sans compter la proposition de plusieurs applications pratiques d'utilisation des œuvres de littérature en milieu scolaire ou parascolaire, la présentation de centaines de titres d'ouvrages récents publiés annuellement, et encore... Tout cela dans les limites d'un cours de 30 heures. Ouf!

Quant à la formation des étudiants inscrits aux deuxième et troisième cycles, on peut affirmer que l'éventail des sujets de recherche qui s'ouvrent à eux est vaste et passionnant. Des questions spécifiques à un domaine de recherche, gravitant autour des récits de fiction et de non-fiction qui embrassent l'homme et sa quête universelle passée, présente et future sont autant d'étincelles propulsées vers la recherche de réponses judicieuses à des questions personnelles, mais souvent universelles. Le devenir d'un domaine de recherche en évolution constante! À titre d'exemples, quelques titres de mémoires et de thèses doctorales complétés jusqu'à présent : *La problématique du corpus de textes littéraires en classe de langue première*, *L'influence de l'exploitation de livres de littérature de jeunesse sur le développement de l'imagination des enfants de 7 et de 8 ans*, *Étude comparée du langage présent dans les messages épistolaires adressés au Père Noël par les auteurs de contes de Noël, et par les enfants de 5 et 6 ans*, *Le cinquième jardin : un conte et son merveilleux*, *L'effet du récit de contes sur le développement de l'estime de soi des enfants de 8 et 9 ans*, *Les effets du récit des albums sur les comportements liés à l'agressivité chez les enfants de 5 et de 6 ans*, *L'apport de l'utilisation d'albums traitant de la guerre et de la pauvreté au développement de la conscience sociale de l'enfant de 5 et 6 ans*, *L'identification des facteurs qui favorisent chez les enseignants de niveau primaire l'utilisation des livres de littérature d'enfance et de jeunesse en classe et en bibliothèque scolaire*, *L'apport du récit d'albums de contes qui exploitent le thème de la sorcière, dans le développement personnel et social de l'enfant de 5 et de 6 ans : la perception et la représentation*, *Influence comparée du conte textuel et du conte filmique sur l'identification aux personnages chez les enfants de 8 et 9 ans*, *L'attrait de la présentation matérielle du livre : motivation à lire des enfants de 6 à 12 ans*, etc.

Jusqu'à maintenant, plusieurs milliers de diplômés en enseignement préscolaire, primaire et secondaire ont reçu tout au moins une formation de base en littérature d'enfance et de jeunesse à l'Université Laval. Cette réalité rejoint également, à une échelle plus ou moins comparable, le réseau universitaire québécois. Formation en littérature d'enfance et de jeunesse, soit! Mais les jeunes y ont-ils suffisamment accès? Il semble que ces médiateurs de la lecture ne puissent pas, dans tous les cas, faire vivre cette littérature au sein des différents milieux éducatifs, les ressources livresques essentielles n'étant pas toujours au rendez-vous, non plus que le temps approprié pour parachever des activités d'animation de la lecture.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## *Situation actuelle de la littérature d'enfance dans les milieux éducatifs du Québec*

Le Québec vit actuellement à l'ère du paradoxe en ce qui a trait à la présence et à l'utilisation de la littérature d'enfance et de jeunesse en milieux éducatifs. En somme, deux réalités y cohabitent. La première concerne la production accrue d'ouvrages de qualité à laquelle plusieurs auteurs, illustrateurs et éditeurs consacrent temps et énergie afin d'offrir aux enfants de tous les âges une littérature qui sache contribuer efficacement à leur « envol positif » intellectuel, social, culturel et psychologique. Une littérature qui va décidément de l'avant avec plus de 4 000 titres publiés annuellement dans la francophonie. Une littérature dont on peut constater la richesse à la lecture d'œuvres dont la variété, la diversité et l'aspect esthétique ne laissent désormais plus planer l'ombre d'un doute. Somme toute, des livres qui sont susceptibles d'avoir un impact positif majeur sur les différents aspects de la vie des jeunes lecteurs.

La deuxième réalité est celle qui est associée au négativisme et au minimalisme, puisqu'elle consiste à aller à tâtons, à stagner parfois, sinon à prôner la marche à reculons en matière de « considération » accordée à la littérature destinée aux jeunes lecteurs. Je m'explique : la diminution, sinon le retrait total du personnel spécialisé en bibliothéconomie dans les écoles, l'abolition des postes de conseillers pédagogiques en didactique du français aux différents ordres d'enseignement de la très grande majorité des Commissions scolaires des régions administratives du Québec, la carence dramatique des budgets accordés à la mise à jour des collections d'ouvrages de littérature d'enfance et de jeunesse semblent être à l'ordre du jour dans la grande majorité des écoles situées sur l'ensemble du territoire québécois.

De plus, il apparaît que les différentes instances gouvernementales continuent, encore aujourd'hui, à favoriser des actions sporadiques, à patauger dans l'immédiateté et le saupoudrage. Ainsi, suite à la mise en place de la Politique du livre et de la lecture en 1998, des budgets furent accordés afin d'assurer la mise en œuvre et en place du projet *Toup'tilitou* orchestré par Communication-Jeunesse. Comme on le sait, la formation des éducatrices en service de garde était au cœur de ce projet. Plusieurs millions de dollars furent consentis pour s'assurer de le mener à terme. Trois ans plus tard, est-on en mesure de reconduire cette formation auprès des personnes-ressources impliquées dans le cadre d'une formation continue? La mise à jour des ouvrages est-elle assurée, à moyen et à long termes? Les publications qui découlèrent du projet sombreront-elles dans l'oubli, faute d'accessibilité? Ce fut un bien beau projet! Et après? Quel avenir, en matière de littérature, réserve-t-on aux plus jeunes qui ne demandent qu'à grandir, le nez plongé

dans un excellent livre? Qu'en est-il aujourd'hui de la formation de l'ensemble des éducatrices œuvrant partout au Québec et de celles qui viennent s'y joindre annuellement?

D'autres exemples du même ordre pourraient être puisés dans la réalité des dernières décennies. Bon nombre d'entre elles furent marquées par la carence littéraire : quelques millions accordés pour des périodes de 2 ou 3 ans, périodes entrecoupées du presque vide budgétaire. Une réalité qui toucha de plein fouet plusieurs bibliothèques, notamment celles du réseau scolaire. Ainsi, l'on pourrait s'interroger sur le sort qui leur est désormais réservé. Dans le cas de plusieurs d'entre elles, les collections sont si pauvres et désuètes qu'on évite de les fréquenter. Qui en assure la gestion et le bon fonctionnement? Et qui assure la mise à jour des œuvres littéraires puisées partout dans la francophonie?

Dans la liste des solutions possibles et réalistes pour contrer la négligence flagrante, quasi criminelle qui sévit en 2002 au Québec, on peut identifier le jumelage des bibliothèques scolaires avec le réseau des Bibliothèques municipales. Ces dernières sont pourvues d'un fonds d'ouvrages judicieux et récents, et sont facilement accessibles aux jeunes qui fréquentent le milieu scolaire. Ici, on pourrait citer quelques exemples de « fusion » qui semblent sur la voie de la réussite. Rentabilité diront les uns, demi-solution, diront les autres. Quelle gestion! affirmeront ceux qui sont réellement conscients des enjeux d'une telle entreprise.

Car pour que ce type de projet réussisse et assure aux jeunes lecteurs l'accessibilité à la littérature à laquelle notre société aspire, il est impératif que le va-et-vient de livres entre l'école et la bibliothèque municipale soit constant, qu'il regroupe un grand nombre de titres judicieux, qu'on y retrouve tous les ouvrages permettant aux jeunes de réaliser des projets passionnants, et qu'on y retrouve des ouvrages appartenant à différents genres pour permettre la connaissance d'un large éventail, tel qu'on l'entend généralement en littérature de jeunesse quand il s'agit d'appliquer à la littérature les prémices de ce qu'on nomme compétences transversales. Est-on réellement en mesure de répondre à toutes ces attentes actuellement? De mûres réflexions s'imposent! Peut-on affirmer qu'au Québec, les actions littéraires dédiées à la jeunesse sont toujours et uniquement axées sur le développement harmonieux de la personnalité des jeunes : le devenir littéraire et personnel de l'enfant est-il réellement au cœur de l'ensemble des décisions qui sont prises?

Et quelle est la réalité vécue sur l'ensemble du territoire québécois? Les enfants vivant dans les régions éloignées des grands centres où l'on ne peut recenser que quelques bibliothèques évoluant au gré de tout petits budgets annuels sont-ils au nombre des sacrifiés de la culture littéraire? Des générations d'enfants, laissés-pour-compte de la littérature, ici, au Québec? Pas question!

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## *S'il n'y a pas de lecteurs enfants, il n'y aura pas de lecteurs adultes*

Le Québec est aux prises avec de graves problèmes d'alphabétisation. Près de **20% des adultes** ne savent à peu près pas lire, ou encore leur utilisation de la langue est purement fonctionnelle. Quelle surprise! Jamais l'on aurait pu croire qu'une telle situation puisse prévaloir ici, chez nous! Le réveil est amer! Mais justifié!

Plusieurs études gouvernementales confirment qu'un nombre trop grand de jeunes lisent trop peu et mal, ou encore que plusieurs parmi les lecteurs de niveau primaire abandonnent leurs activités de lecture à l'adolescence et pour le reste de leur vie. (Notez bien que ceci est vite dit, par rapport à l'envergure des études menées et des statistiques dégagées!) En fait, tant et aussi longtemps qu'on ne comprendra pas l'importance essentielle de la littérature d'enfance et de jeunesse dans les familles, à l'école, où devrait débiter une prise de conscience fondamentale quant à l'utilisation essentielle de cette littérature, en classe, en bibliothèque, ou ailleurs, on ne donnera aux enfants que des chances mitigées d'avoir accès à la connaissance de soi, des autres et du monde. Bref, de la vie! Tant qu'on négligera d'y accorder une attention soutenue, dynamique, animée, on omettra de donner aux enfants la nourriture essentielle dont ils ont parfaitement besoin : des œuvres littéraires, au menu quotidien! La vie littéraire des lecteurs adultes, ça commence comme cela. Et la vie culturelle des jeunes passe fort avantageusement par là!

Ces réalités nous reportent également à la formation académique dont il a été question précédemment : les étudiants qui reçoivent un enseignement en littérature d'enfance et de jeunesse peuvent-ils partager avec les jeunes à propos de la vie qui se déroule dans les livres si on réduit la présence, physique et temporelle, de cette littérature, à moins que le strict minimum requis? Quels budgets seront consacrés à l'acquisition d'œuvres littéraires pour la jeunesse, cette année et au cours de la prochaine décennie? Et quel espace-temps y accordera-t-on dans les bibliothèques scolaires et municipales du Québec?

## *Conclusion*

Organiser son univers! Voir et comprendre l'organisation de son univers culturel et personnel peut avantageusement commencer avec l'apprentissage de la littérature, même avant que les enfants ne sachent lire. Cela, il semble que plusieurs décideurs ne l'aient pas entendu ou encore fort mal compris.



Sur la première page d'un livre aux couleurs de l'enfance qu'un lecteur en herbe n'aura peut-être jamais eu l'occasion de lire, faute de l'avoir eu à sa disposition, était pourtant écrit : La « vraie » vie commence ici! On m'a confirmé qu'il pourrait bien s'agir des paroles d'un enfant d'ici.

*P.S. « La littérature d'enfance et de jeunesse n'est pas un à côté de la vie mais une nécessité dans l'aventure humaine. » Jean Foucault.*

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Les initiatives des auteurs dans la médiation du livre

Par **Suzanne Julien**

### *Volet mini-conférence*

L'apport des écrivains à la lecture chez les jeunes réside indéniablement dans la matière première que nous produisons, c'est-à-dire nos oeuvres. Sans elles, pas de lecture, pas de médiation. Ce que cette matière première a de particulier depuis la fin des années '70, c'est qu'elle est devenue typiquement québécoise. Dans nos livres, nous parlons aux jeunes d'ici de sujets proches d'eux. Que nos héros se baladent dans les Cantons de l'Est, dans les Laurentides, ailleurs dans le monde ou même dans des univers purement imaginaires, les auteurs québécois abordent des thèmes dans lesquels les jeunes peuvent se reconnaître, dans une langue qui est la leur.

De plus, les auteurs étant invités à rencontrer leurs lecteurs dans les écoles et dans les bibliothèques, une interaction stimulante, autant pour le processus d'écriture que pour amener le goût de lire, peut s'établir entre eux. Lors de ces visites, il est de mise pour l'écrivain de parler non seulement de ses oeuvres, de son cheminement littéraire, du geste d'écrire, mais aussi de raconter des histoires et de répondre aux questions de son public.

Mais cela suffit-il vraiment à faire lire les jeunes ? Peut-être pas, surtout auprès de ceux qui éprouvent de la difficulté avec l'apprentissage de la lecture et auprès de ceux qui préfèrent des activités plus interactives que celle-ci. Il existe bien des livres-jeux pour satisfaire les besoins de participation de ces derniers, mais cela exige encore l'effort de lire, sans grande rémunération apparente en bout de ligne. Alors comment s'y prendre pour faire aimer la lecture à ces jeunes rébarbatifs à nos élucubrations d'écrivains ? La réponse passe probablement par la compréhension de deux aspects importants du vécu de l'enfant.

Premièrement, en lisant cette phrase « Ils traversèrent la forêt » que voyez-vous ? Une érablière ? Une pineraie ? La jungle équatoriale ? Une sombre forêt enchantée, peuplée

de gnomes et de lutins ? Un sentier ombragé où il fait bon se balader en agréable compagnie ? Si, à la lecture de cette petite phrase, vous avez réussi à imaginer votre propre représentation d'une forêt, c'est que vous devez être un bon lecteur.

Les mauvais lecteurs parviennent rarement à visualiser ce qu'ils lisent; ils se contentent de décrypter le message et de lire les mots platement sans leur juxtaposer une vision personnelle. Il en résulte que les personnages se mêlent dans leur tête, que les scènes se succèdent sans lien apparent, que les descriptions leur semblent ennuyantes et inutiles et que les dialogues manquent de vie. Ces enfants ont besoin d'un support visuel (les illustrations) pour prendre un certain plaisir à la lecture. Dès que l'image vient à manquer, ils se désintéressent des livres. Ces jeunes se tourneront donc plus facilement vers la télévision, le cinéma et les jeux vidéos qui comblent largement leur besoin de support visuel.

Deuxièmement, l'activité privilégiée des jeunes demeurera toujours le jeu. Vérité de La Palice, s'il en est une, mais vérité tout de même dont découle une évidence d'une simplicité enfantine : si ce n'est pas amusant, on n'en veut pas. Les jeunes aiment jouer, certains y passeraient même toutes leurs journées.

Il faut bien admettre qu'il est difficile pour un enseignant ou un bibliothécaire de concurrencer un Nintendo, une poupée ou un ballon de soccer. Néanmoins, avec un peu d'imagination, beaucoup de bonne volonté et une petite dose d'expérience, on peut organiser des jeux animés autour du livre.

Voici quelques exemples, que j'ai déjà testés auprès des jeunes des niveaux primaire et secondaire et qui ne requièrent que peu de matériel. Ces activités font appel autant à la visualisation et à la mémoire, qu'au jeu et à l'imaginaire. Ces activités exigent pour la plupart la lecture d'un texte préalable au jeu lui-même.

### *Volet pratique*

#### Pour le primaire

- Série Gaspar : vrai ou faux
- Un objet vaut mille mots
- L'album de famille

#### Pour le secondaire :

- Quiz Faubourg St-Rock
- Les sentiers imaginaires
- Si j'étais... je ferais ou j'aimerais...

[Sommaire du Colloque](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Lire pour comprendre

Par **Monique Leclerc**,  
Médiatrice livres-jeunes

### Compte rendu d'une expérience de promotion de la lecture par le biais du domaine scientifique

Nous sommes soit disant à l'ère de l'information accessible à tous. Grâce à la télévision et l'Internet tout le monde est désormais familier avec le phénomène du clonage, celui du transgénisme et ainsi de suite. Cependant la compréhension des mécanismes sous-jacents à ces phénomènes est souvent déficiente. Il est aussi important de montrer aux jeunes à quel point les avancées de la connaissance dans le domaine scientifique et les nouvelles technologies les mettent en face de questionnement que jamais les générations précédentes n'avaient évoquées. Pour participer pleinement à la société, il est désormais nécessaire de maîtriser un certain savoir. Ce savoir n'est pas une fin en soi. Il est un outil à la compréhension des problèmes essentiels qui s'imposent à l'humanité au 21<sup>ème</sup> siècle. La maîtrise d'une base de connaissance et le désir renouvelé d'apprendre doivent servir surtout pour entrer dans le réseau des échanges qui permettent de devenir une personne capable d'exercer des choix éclairés et de s'engager dans sa communauté. À cet égard, il est clair que le rôle de l'école n'est plus de préparer les jeunes à entrer dans la société mais les préparer à construire une société nouvelle.

Le projet **Lire pour comprendre** a été initié par le **Programme de Soutien à l'école montréalaise** en partenariat avec la **Société de Promotion de la Science et la Technologie**. Il a été expérimenté au printemps 2002 à l'école secondaire Georges-Vanier à Montréal. **Lire pour comprendre** s'inscrit dans une démarche d'apprentissage différenciée c'est-à-dire adaptée aux élèves selon leur rythme et leurs intérêts et tient compte du contexte socioculturel à chacun.

Pour ce projet, il s'agissait de mener une expérience de promotion de la lecture par le biais du domaine scientifique auprès d'un groupe d'élèves de niveau secondaire 1 en cheminement particulier. Le groupe ciblé présentait les caractéristiques des faibles lecteurs et des élèves en difficultés d'apprentissages.

**Les objectifs généraux** poursuivis dans le cadre du projet étaient de développer une attitude positive envers la lecture comme source d'information et soulever l'intérêt pour le

domaine scientifique. Spécifiquement il s'agissait de présenter des livres documentaires susceptibles de répondre au questionnement des jeunes, leur donner des stratégies de lecture et les outiller pour apprendre à s'informer par l'acquisition des habiletés de base destinées à être utile toute la vie durant.

**Les moyens** envisagés pour atteindre ces objectifs furent de convier le groupe à choisir librement un sujet qui les intéressait dans le domaine scientifique et mettre à leur disposition dans la classe une soixantaine de livres surtout de type documentaire sur le sujet qu'ils avaient choisi. Deux personnes ressources l'une pour le domaine scientifique, Sophie Malavoy, et l'autre pour la médiation en lecture, Monique Leclerc, allaient intervenir auprès du groupe en étroite collaboration avec l'enseignante, Ginette Larose, sur une période échelonnée du 22 mars au 26 avril, répartie en cinq rencontres. Chaque rencontre débutait par un exposé scientifique (50m.) suivi de l'animation en lecture (50m.).

En tant que médiatrice en lecture, j'insisterai particulièrement dans cet exposé sur le volet ayant trait à l'approche de la lecture auprès de ces jeunes.

Avant de décrire le déroulement du projet, voici un portrait du groupe de jeunes auxquels le projet s'est adressé. Ils étaient 20 élèves âgés de 13 à 16 ans dont la majorité (13) avaient 15 et 16 ans. Le groupe était formé de 13 garçons et 7 filles. Parmi ces vingt élèves, on retrouve neuf origines ethniques différentes : québécoise, haïtienne, espagnole, libanaise, portugaise, philippine, indienne, chinoise et égyptienne. Cette mosaïque des cultures est monnaie courante dans les classes de certains quartiers de Montréal et soulève toujours un défi supplémentaire aux enseignants. Tous les élèves de ce groupe accusaient un retard dans l'acquisition des compétences de base pour le niveau secondaire 1. Les compétences en lecture et va sans dire le goût de la lecture étaient manifestement déficients. L'enseignante, Ginette Larose, avait témoigné avant le début du projet qu'elle avait beaucoup de difficultés à faire lire les textes requis au curriculum et que le niveau de compréhension était souvent pauvre. Les visites régulières à la bibliothèque de l'école se résumaient à un rituel d'emprunts des plus petits livres disponibles, souvent des livres de la collection «Premier Roman» à **La courte échelle** que les élèves remettaient deux semaines plus tard sans les avoir lus. D'emblée, l'enseignante fut très enthousiaste pour la participation de son groupe au projet. La qualité de la relation, basée sur la confiance et le respect, établie entre elle et ses élèves aura tôt fait de les convaincre de participer eux aussi.

Avant la première rencontre avec les élèves, une précieuse collaboration avec la technicienne de la bibliothèque de l'école, Joyce Dickey, fut établie.

À la **première rencontre**, le projet a été expliqué au groupe dans ses grandes lignes et après les présentations de tout un chacun il fallait circonscrire le sujet scientifique que nous allions aborder. Les élèves s'étaient déjà entendus sur le thème du corps humain et nous devons exercer un remue-méninges autour de ce thème pour dégager les sujets qui

les intéressaient le plus. Toutes les idées étaient notées sur un grand tableau. Déjà à cette étape, les élèves apprenaient à mettre en lien certains sujets par mots clés et pratiquaient l'exercice du raffinement de la question quand on cherche à savoir quelque chose dans un domaine en particulier. Une heure plus tard nous avions un consensus sur les sujets suivants : le sport, la reproduction, la génétique, les maladies et les drogues.

À la **deuxième rencontre**, l'exposé scientifique de Sophie Malavoy portait sur le squelette, les muscles, le cœur, la circulation sanguine et la respiration en relation avec le sport. Souvent les questions des élèves dépassaient les limites du sujet et témoignaient d'expériences personnelles empreintes d'une très grande émotivité. Ils ne furent jamais rabroués dans leurs élans car nous jugions qu'une véritable recherche d'information doit puisée à même la curiosité et la sensibilité des jeunes. C'est ici que la souplesse des intervenantes devient un atout important pour établir une relation de communication authentique basée sur la confiance mutuelle. En seconde partie pour la médiation en lecture, je leur présentais un chariot remplis d'une vingtaine de livres, neufs pour la plupart, achetés avec la gracieuseté de la SPST. Les livres étaient reluisants, ils sentaient bons et étaient en lien direct avec le sujet abordé par la scientifique. Je me suis empressée de leur faire valoir que ces livres documentaires sont différents des romans qu'ils ont l'habitude d'emprunter à la bibliothèque. Ces livres allaient leur servir à trouver de l'information sur le sujet qui les intéresse, ils étaient abondamment illustrés pour qu'ils puissent bien voir ce que la scientifique venait d'expliquer et, mieux encore, ils n'avaient pas à lire ces livres d'une couverture à l'autre pour trouver ce qu'ils cherchent. Sourires de soulagement !

Un système de prêt simplifié fut rapidement mis en place pour que les livres puissent circuler entre eux librement et rapidement.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

À la **troisième rencontre**, l'exposé scientifique portait sur l'alimentation du sportif et ses effets sur la consommation d'énergie. Le sujet du dopage dans les sports a été abordé. De nouveaux livres qui tenaient compte des questions soulevées pendant les rencontres précédentes vinrent s'ajouter à la première compilation. J'y ajoutai cette fois des revues (ex. **Science et Vie Jr** qui présentait un dossier spécial sur les momies, pour satisfaire à la curiosité de certains élèves qui avaient abordé le sujet à la dernière rencontre), des articles de journaux (ex. **La Presse** faisant état de l'exposition **Body Worlds** qui semait la controverse à Londres et la première page du **Journal de Montréal** qui annonçait le retour au sein du club de hockey canadien de Saku Koivu, le miraculé du cancer) et enfin un texte imprimé à partir d'un site Internet sur le sport et la santé des jeunes. L'idée était d'alimenter la curiosité et le goût de lire à partir d'entrées multiples là où l'intérêt se trouve. Ces piqûres-lectures puisées dans l'actualité suscitèrent plusieurs commentaires et sujets à débats. Ensuite furent présentés les repères du livre documentaire : sommaire, index, glossaire, bibliographie. Pour démontrer l'utilité de ces repères, j'ai profité de la question d'un élève qui demandait lors de l'exposé scientifique ce qu'était la nage de style papillon. À partir du livre **Encyclopédie du sport** qui contient plus de 300 pages, j'ai consulté devant eux le sommaire qui m'indiquait qu'un chapitre était consacré aux sports aquatiques qui à lui seul comptait une bonne vingtaine de pages sur la natation. Je me suis donc référée à l'index qui contenait le mot papillon et le numéro de la page exacte où il en était question, p.74. Eurêka ! En deux minutes à peine, le jeune avait devant lui une description détaillée de ce style de natation avec photos à l'appui. L'exemple fut convaincant pour plusieurs. Ces repères avaient fait la preuve de leur utilité et feront désormais partie de leurs stratégies de lecture.

À la **quatrième rencontre**, l'exposé scientifique portait sur la reproduction et s'animait autour des multiples questions des jeunes pour qui le sujet était plus qu'intéressant. Une élève, souvent absente et en voie de décrocher complètement du système scolaire, était présente à cette rencontre et participait allègrement. Elle posait des questions pertinentes et cherchait toujours à en savoir plus. Au-delà des questions de mécanique sexuelle, les sentiments rattachés à ces rapports humains préoccupaient beaucoup le groupe. À la rescousse, le livre **Full sexuel** de Jocelyne Robert paru récemment aux **Éditions de L'Homme** était à portée de main et certains chapitres abordent justement la délicate question des sentiments. Les élèves se l'arrachaient littéralement et c'est notre «décrocheuse» qui l'emporta. Elle restera le nez collé dans son livre jusqu'à la fin. Sans la déranger, j'ai poursuivi la médiation en lecture sur comment repérer l'information dans un livre documentaire à l'aide des titres, des sous-titres, des illustrations, des légendes et des encadrés. Le rapprochement avec la bande dessinée s'avéra utile.

À la **cinquième et dernière rencontre**, le groupe a été rassemblé dans le local de la











Donc, la trousse a pris forme et est devenue une pochette contenant des fiches suggérant différents genres de romans et de nouvelles. Quelques phrases « punchées » ont été utilisées, visant à promouvoir chacun des titres retenus pour non seulement tenter d'intéresser les jeunes réticents à la lecture, mais aussi pour guider les incondtionnels d'un genre particulier vers un autre tout aussi intéressant. Chaque genre comportait un recueil de nouvelles pour attirer les lecteurs rebutés par la longueur d'un roman.

Nous avons établi des critères de choix que nous avons respectés tout au long de notre sélection de livres, même si à quelques reprises nous avons eu des coups de cœur pour certains titres que nous n'avons pu retenir parce qu'ils ne correspondaient pas aux critères énoncés. Des décisions parfois déchirantes pour certains, mais qui ont mené au bout du compte à la réalisation d'un programme de lecture assez uniforme bien que d'intérêts variés et surtout correspondant aux objectifs fixés au départ. Bien que chaque bibliothécaire était responsable d'un genre particulier, nous avons établi tout un processus de validation pour s'assurer de la cohérence des choix effectués.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## *L'impact de la lecture*

### *auprès des jeunes en difficulté*

Par [Teresa Sheriff](#), Ph.D. - Anthropologie  
Chercheure

En accord avec le thème du colloque, je me pose la question suivante : **Comment peut-on agir pour accroître la résilience des jeunes en difficulté, par la lecture?**

J'envisage une certaine catégorie de livres en tant qu'adjuvants pour les enfants qui traversent une situation difficile, comme dans les contes merveilleux. L'adjuvant est celui qui aide le héros lors d'une étape difficile, d'une transition particulièrement éprouvante. Je l'appelle le texte-adjuvant, dont sa lecture est une *lecture pour soi*; celle qui a lieu en dehors du cadre scolaire.

Selon certains auteurs<sup>1</sup>, la *lecture pour soi*, au même titre que la peinture, le dessin et l'écriture, offre la possibilité d'aider celui qui en a accès à élaborer du sens et à donner de la forme à l'insensé. Les enfants en difficulté en ont bien besoin. Lorsque ces enfants sont petits ou sont dans une situation de vie particulière, ils n'ont pas l'accès facile au livre, soit parce que leur entourage en est peu pourvu, soit parce qu'ils ne sont pas disponibles<sup>2</sup> à interagir avec un texte ou qu'ils n'ont pas les habiletés nécessaires pour se procurer **LE** livre qu'il faut.

Dans ce cas, les adultes près de l'enfant, les parents, les enseignants, les éducateurs, les bibliothécaires ont un rôle important; celui d'être passeur, celui qui rend accessible un certain type de textes au jeune.

Les textes poétiques et narratifs, les contes merveilleux ou de science-fiction peuvent devenir des adjuvants de l'identification et permettre la continuité du travail de construction de l'identité amorcée par l'enfant. Ils peuvent devenir des auxiliaires de la

symbolisation et aider à mettre en mots l'expérience de vie, de violence, de souffrance en élaborant leur représentation. Finalement, ces textes peuvent aider à réparer des blessures.

La construction de l'identité en panne, la symbolisation pour la communication et la réparation de blessures sont en lien direct avec le renforcement de la résilience, par ce que l'imaginaire peut apporter à l'enfant en difficulté. Bien entendu, l'approche socioconstructiviste est un préalable pour accepter cette possibilité. Cette approche considère que l'enfant joue un rôle actif dans la construction de ses connaissances et que cette construction a lieu dans l'interaction avec les adultes de son entourage.

Je développerai le thème en trois points : je décrirai brièvement de quels enfants je parle, je nommerai quelques obstacles dans le développement de la littératie et j'aborderai quelques conditions favorisant l'accès au texte réparateur.

---

<sup>1</sup> PETIT, M. *Éloge de la lecture*. Paris : Belin, 2002. Boris CYRULNIK. *Sous le signe du lien*. Paris : Hachette, 1989.

<sup>2</sup> Être disponible ou motivé émotionnellement, réceptif.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## 1. Qui sont les jeunes en difficulté?

Ce sont particulièrement des enfants dont la situation a été signalée à la *Direction de la protection de la jeunesse*. Après une évaluation, si la situation de vie de l'enfant est jugée compromise pour sa sécurité ou son développement, l'enfant et ses parents font l'objet d'un ensemble de mesures de protection appliquées par les intervenants psychosociaux et éducateurs du [Centre jeunesse de Québec](#) - Institut universitaire.

La majorité de ces signalements concernent la négligence grave, ensuite les troubles du comportement et, dans une moindre proportion, les abus sexuels et les abus physiques. Dans le contexte de la réflexion sur l'impact du texte réparateur, je retiendrai quelques autres caractéristiques. Ce sont des enfants en âge scolaire fréquentant l'école primaire : 41 % des enfants en protection sont âgés entre 6 et 13 ans. Ce sont majoritairement des garçons. Les parents résident dans la région, c'est-à-dire de Charlevoix jusqu'à Portneuf, incluant Chauveau, la Côte de Beaupré et les huit arrondissements de la ville de Québec.

Selon le rapport annuel de l'établissement<sup>3</sup>, 40 % de la clientèle est placée pour des durées variées dans une famille d'accueil (ou famille de substitution plus ou moins temporaire), dans un foyer de groupe<sup>4</sup> et, pour quelques exceptions, dans un Centre d'accueil ou un hôpital spécialisé.

En accord avec l'approche privilégiée par l'établissement, les jeunes devraient recevoir des services dans leur propre foyer, cependant certaines situations exigent un placement en milieu familial de substitution. Si l'enfant ne s'adapte pas à cette ressource ou si cette mesure ne convient pas à sa situation particulière, il sera l'objet d'une mesure plus spécialisée : le placement en foyer de groupe ou dans une autre ressource similaire. Dans tous les cas de placement, il faut retenir le transfert de résidence que l'enfant subit. Parfois et malgré la bonne volonté des professionnels, cette mesure provoque de la violence. Le nouveau contexte où le jeune doit évoluer, au moins transitoirement, l'exclusion de son chez lui, sa transplantation dans un milieu qui lui est totalement étranger peuvent être vécus par l'enfant comme de nouvelles violences.



<sup>3</sup> Centre jeunesse de Québec - Institut universitaire. *Rapport annuel 2001-2002*, p. 2.

<sup>4</sup> Quelques jeunes sont placés selon la Loi sur les services de santé et les services sociaux (LSSSS).

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Quelques caractéristiques cliniques de la situation de l'enfant en difficulté :

R. PAUZÉ<sup>5</sup> et son équipe tracent un portrait inquiétant des jeunes de 6-11 ans suivis en centres jeunesse :

« [Les enfants âgés de 6 à 11 ans] proviennent principalement de milieux familiaux extrêmement démunis sur le plan socio-économique; la majorité des familles sont dirigées par les mères qui sont seules à assumer les soins et l'éducation des enfants; les enfants sont confrontés à une certaine instabilité environnementale puisqu'ils changent d'école et de logement une fois par deux ans en moyenne, ce qui ne contribue pas à favoriser leur insertion sociale; une proportion significative de mères signale de la fatigue chronique, de la dépression et des problèmes reliés à la consommation d'alcool ou de drogues; les parents comptent sur un réseau social de soutien relativement limité en termes de densité et de diversité; les parents présentent certaines difficultés dans l'exercice de leurs rôles parentaux, notamment le manque de constance des pratiques disciplinaires; plus de la moitié présente des problèmes de comportement et des troubles mentaux; une proportion importante des enfants présente des retards scolaires et consomme de l'alcool et des cigarettes; un nombre significatif d'enfants a été victime d'une agression sexuelle et présente des comportements sexualisés inappropriés pour leur âge » (p. 25).

Un certain nombre de ces enfants sont placés dans un milieu de substitution familial (famille d'accueil). Si cette mesure ne convient pas, le Centre jeunesse de Québec les déplace vers une institution fermée, c'est-à-dire un foyer de groupe et, quelquefois, un centre d'accueil et de réadaptation<sup>6</sup>. Tenant compte des caractéristiques décrites par R. PAUZÉ et son équipe et des effets provoqués par le placement, qu'ils soient itératifs ou non, nous pouvons avancer l'idée que ces enfants sont des **enfants traumatisés**.

Les éducateurs affectés aux foyers de groupe soutiennent que les enfants auprès de qui ils interviennent arrivent marqués par les échecs des placements précédents, par des relations conflictuelles avec les parents et éprouvent beaucoup d'ambivalence à leur égard. Ces enfants expriment des sentiments de colère et de culpabilité, ils ne font pas confiance aux adultes. Pour la plupart, ils font preuve de manque d'inhibition et de contrôle interne. Leur tolérance à la frustration est très basse. Presque tous prennent du Ritalin et/ou du Dexidrin. Quelques-uns sont suivis en psychiatrie. La majorité fréquente des classes spécialisées ou une école spécialisée<sup>7</sup>. Nous pouvons ajouter, à partir de nos propres observations, que ces enfants dorment mal, qu'ils sont souvent

tristes et qu'ils se dévalorisent facilement.

Revenons à la notion de traumatisme. Tout placement d'enfant, même s'il est effectué avec soin, par des professionnels chevronnés, semble produire un véritable traumatisme chez les jeunes. En effet, d'abord le jeune est confronté au choc violent de la signification du signalement, signification qui connote que l'intervention du Directeur de la protection de la jeunesse répond à un problème. Quelque chose ne va pas dans la vie de l'enfant, quelque chose qui peut être qualifié de manques ou de transgressions. Cette qualification est déjà une blessure pour l'enfant, même s'il s'agit d'une intervention pour le protéger. Ensuite, le placement est vécu comme une effraction à son monde. On le sort de chez lui pour le placer chez des étrangers. Il n'a plus sa chambre ni son espace, même les odeurs changent. Sa routine est perturbée. Il est confronté aux nouveaux codes sociaux ou à une étiquette différente. Finalement, le placement est une rupture avec le temps diachronique, linéaire, chronologique dont a conscience l'enfant. Cela entraîne des conséquences sur la construction de son identité. De ce fait, la construction de celle-ci se trouve en suspens. Tous ces événements demandent au jeune, une réorganisation de l'ensemble de sa personne. Elle sera possible en fonction des changements du contexte, du regard des autres : parents, autorités ou frères et amis. L'enfant n'est pas toujours en mesure d'y faire face. Aussi le monde des affects, l'intégration des normes, l'apprentissage des habiletés sociales se trouvent-ils bouleversés. Tout cela prendra un certain temps à se réajuster... dépendamment du soutien reçu.

En résumé, les problèmes que l'enfant placé affronte ne sont pas sans conséquences et risquent d'affecter sa vie globale. La plupart des chercheurs considèrent que les problèmes socioaffectifs dans la famille peuvent avoir une influence indirecte sur le succès scolaire, « étant donné les problèmes d'attention, de concentration et les désordres émotionnels qu'ils entraînent<sup>8</sup> », selon L. ST-LAURENT. Cette chercheuse affirme également qu'une relation affective sécurisante favoriserait des interactions appropriées dans des tâches cognitives partagées entre l'enfant et le parent. Or, nous observons, dans l'étude des clientèles, que la plupart des enfants éprouvent des troubles de l'apprentissage et font partie de la catégorie « enfants à risque d'échec scolaire ».

Cette catégorie comprend les jeunes qui ont des déficits de la conscience phonologique (cela entraîne des problèmes dans l'apprentissage de la lecture), des troubles de l'attention (qui atteint surtout les garçons) et des jeunes qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Ces enfants disent ne pas pouvoir se concentrer plus que 2 secondes sur un mot ou une phrase écrite pour en saisir la signification. Par exemple, Annie<sup>9</sup>, âgée de 9 ans me dit : *je ne suis pas bonne en lecture, quand je veux lire, mon livre tombe tout seul de mes mains.*

Ce constat érode la faible estime de soi, sentiment qui augmente avec les échecs scolaires ou de sociabilité. Garçons et filles semblent avoir des difficultés à résoudre des

problèmes personnels et donnent l'impression de ne pas avoir été intellectuellement stimulés, surtout s'ils éprouvent des déficiences de langage. Ces déficits ne sont pas bien vus par l'école qui risque de les placer, à son tour, dans une catégorie à part. Selon le sociologue B. LEHIRE<sup>10</sup>, cette catégorisation par la négative peut également concerner les enfants issus d'un milieu socioculturel différent de celui de l'école.

En résumé, les enfants dont la situation a été l'objet d'un signalement retenu par la *Direction de la protection de la jeunesse* connaissent des difficultés de plusieurs ordres, vivent des traumatismes et se trouvent dans un contexte peu favorable à l'apprentissage. Ce sont autant d'obstacles à la lecture et à la réussite scolaire. Nous en nommerons quelques autres.

---

<sup>5</sup> Pauzé, R., J. Toupin, M. Déry et H. Mercier. *Portrait des jeunes inscrit à la prise en charge des centres jeunesse du Québec et description des services reçus au cours des huit premiers mois*.

Montréal : Université de Montréal, août 2000.

<sup>6</sup> Actuellement, ces placements sont limités aux enfants de 9 ans (ou autour de 9 ans) et plus.

<sup>7</sup> Brousseau, M., G. Frenette, S. Nadeau et T. Sheriff. *Les enfants de 6-11 ans. État de situation, visions du problème et pistes de solution*. Québec : Centre jeunesse de Québec - Institut universitaire, juin 2001, p. 19.

<sup>8</sup> St-Laurent, L. *Prévention des problèmes d'adaptation*. Dans Vitaro et Gagnon (dir.). *Les problèmes externalisés, T. II*. Québec : Presses de l'université de Québec, 2000.

<sup>9</sup> Le lecteur et la lectrice voudront noter que tous les prénoms sont fictifs.

<sup>10</sup> Lehire, B. *Tableaux des familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Gallimard, 1995.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## 2. Quelques obstacles dans le développement de la littératie

Les enfants placés affrontent des difficultés d'apprentissage de la lecture. Généralement, ils sont peu motivés à lire. Ils évoluent dans un contexte réfractaire au goût de lire ou bien ils ne semblent pas disposés à faire des efforts pour le développer, trop engagés qu'ils sont dans leurs problèmes individuels et familiaux. Comprendre ces difficultés pourrait nous aider à cheminer dans la recherche des moyens pour aider ces jeunes à traverser des problèmes personnels et familiaux, même s'ils évoluent dans leur milieu familial et dans l'école du quartier.

Les principaux obstacles psychosociaux à la disponibilité de l'enfant pour l'apprentissage de la littératie sont surtout *l'angoisse de la séparation pour l'enfant éloigné de ses parents, les pertes, les manques, l'absence des êtres aimés, l'exclusion du foyer ou l'exclusion sociale, les chagrins d'amour; l'enfant placé à long terme traverse plusieurs stades du deuil de sa famille d'origine; un nouvel environnement qui demande beaucoup d'énergies; les efforts pour apprivoiser les éducateurs; la présence d'experts. En plus, l'enfant doit également apprendre à accepter sa qualité d'enfant protégé par la Direction de la protection de la jeunesse sans coller pour autant au stigmata d'enfant DPJ, ni pour le personnel de l'école ni pour ses pairs.*

Une énumération rapide de ces obstacles et les caractéristiques des enfants décrites dans le point précédent nous amènent à considérer les bienfaits de certains textes pour leurs qualités réparatrices. Donc, les textes adjuvants et les textes réparateurs sont les textes de fiction, les textes narratifs, le conte merveilleux, enfin, le texte capable de faire voyager l'enfant dans l'imaginaire de monstres, de sorciers, de démons, de cimetières, de squelettes, de revenants, de morts vivants et d'autres personnages plus apeurants les uns que les autres... pourvus que tout cela ne dure que le nombre de pages du livre. Et tant mieux si la solution finale nécessite l'intervention des lampes merveilleuses, des potions magiques, des miroirs qu'on peut traverser, d'animaux mythiques, des fleuves de lait et de miel ou des cailloux indiquant la route de retour au foyer, tel des codes postaux !

Par exemple, les contes peuplés de démons, d'ogres et de fantômes malfaisants aident l'enfant à parler de ses cauchemars, car ils accueillent les terreurs de l'enfant qui sont trop souvent niés par les adultes. À partir des lectures à petite dose, l'enfant envisage la possibilité de gérer ses peurs au long des commentaires d'un adulte bienveillant. L'essentiel, dans ces histoires, est le fait qu'elles finissent par finir.

Il existe aussi des textes écrits sur des problèmes personnels ou familiaux que vivent les enfants. Ces textes didactiques véhiculent l'approche de résolution des problèmes. Leur lecture et un travail méthodique en petits groupes sur le contenu aident les jeunes à traiter des préjugés, des différences et de l'exclusion. La collection Dominique<sup>11</sup> en est un exemple. La lecture de ces livres peut procurer une porte de sortie au jeune qui vit une situation similaire, en lui permettant de parler de son problème. Cependant, cette collection, avec des dessins réalistes et un texte didactique, est plus utilitaire que fictionnelle.

Certains enfants sont l'objet d'un placement par le Tribunal de la Jeunesse. Pour eux, l'autorité vient de décréter que leurs parents ne sont pas convenables. Dans tel cas, l'enfant devra faire le deuil de sa famille idéale, car sa famille *n'est pas comme les autres*. Si le placement est jusqu'à majorité, il doit carrément faire le deuil de sa vie en famille et accepter de vivre loin de sa mère (et de son père), alors qu'il n'est pas orphelin. Dans de telles situations, l'enfant doit dépasser certaines étapes où il éprouve de la colère, de la frustration, le sentiment d'injustice, l'absence de réponse à la question *pourquoi moi?* Pendant ces étapes de transition, Didier ANZIEU<sup>12</sup> nous rappelle que l'enfant n'est pas disposé à la lecture. Mieux vaut attendre sans le forcer. Il faut un certain temps pour changer le chagrin en idées; à moins que l'enfant traîne, tel un doudou, un vieux livre de chez lui. Ce livre joue alors le rôle d'objet transitionnel<sup>13</sup>.

Dans un foyer de groupe ou dans celui d'une famille de substitution, l'espace à soi est réduit ou complètement impersonnel, car les responsables de sa protection ne souhaitent pas que l'enfant s'installe et planifie d'y rester toute sa vie. Les politiques actuelles visent les services à domicile autant que possible et aussi rapidement que possible. Or, cette situation empêche l'enfant de se faire une place à soi, où il puisse aménager un coin avec ses histoires favorites, où il puisse lire en toute tranquillité et intimité, au chaud dans une douillette confortable.

Un des obstacles les plus présents, au moins dans les foyers de groupe, est l'absence de livres dans l'environnement immédiat de l'enfant, qu'ils soient scolaires et de travail, utilitaires, de bricolage, des encyclopédies, des dictionnaires, des bandes dessinées, des romans ou d'autres textes narratifs, peu importe. Les enfants ne semblent pas très enthousiastes à ouvrir un livre et le milieu ne semble pas très motivé à lui en procurer.

Si nous retenons les situations de vie pas faciles qui occupent ou habitent l'enfant, si nous tenons compte de sa faible stimulation à la lecture et de l'absence des livres dans son environnement immédiat, il faudra se rabattre sur des leviers plus subtils afin de permettre à l'enfant la découverte de la lecture pour soi.

<sup>11</sup> Voici quelques titres : *L'étrange voisin de Dominique; L'ami de Dominique n'aime pas l'école; Le secret de Dominique; Les mensonges de Dominique;* etc. La collection est éditée chez Borel Jeunesse.

<sup>12</sup> ANZIEU, D. *Le corps de l'oeuvre*. Paris : Gallimard, 1981. Cité par M. PETIT. Voir note 1.

<sup>13</sup> WINNICOTT, D. W. *Jeu et réalité*. Paris : Gallimard, 1975.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)



### 3. Déclencher le goût de la lecture pour soi

Nous savons déjà qu'un milieu familial favorable à la lecture s'accommode de la présence de nombreux livres pour enfants et pour adultes, d'un espace accueillant pour lire, d'un temps aménagé en conséquence. Ces conditions découlent naturellement du plaisir que les adultes ont dans la lecture, de leurs attitudes positives pour les livres et des conversations autour des secrets et connaissances dévoilés au hasard des pages feuilletées. Cependant, rien ne vaut la présence chaleureuse d'un parent qui fait la lecture à haute voix à son enfant blotti contre lui. Cette voix caressante qui recommence inlassablement la même histoire préférée, sans aucun droit à sauter un paragraphe ni à tuer un personnage aussi encombrant soit-il, entre dans le coffre à souvenirs de l'enfant, tel un trésor, pour toujours.

Tout cela pour dire que dans l'initiation de la lecture pour soi, la qualité des interactions autour de l'activité avec une personne significative est ce qui compte avant toute autre chose. Tout se passe comme si cet étrange objet qui est le livre avait besoin d'un passeur pour se révéler à l'enfant, sans quoi, il restera muet et mort, sagement rangé dans une bibliothèque.

Or, si les parents ne réalisent pas ou ne réalisent plus cette tâche, la place de passeur reste vide. Bien peu d'enfants arriveront par eux-mêmes à faire parler le livre, surtout les enfants blessés par la vie. Pour eux, un adulte bienveillant<sup>14</sup> revêtira l'habit de passeur de livres s'il a la patience d'établir une relation heureuse avec l'enfant, dans le respect et dans la fantaisie créatrice. Pour cette personne, il ne s'agit pas d'entrer dans la vie privée de l'enfant ni de se déguiser en thérapeute et, encore moins, en censeur moral.

Lire ensemble un livre vient peu à peu. Après l'apprivoisement mutuel, il est possible que l'enfant demande à l'adulte de lui lire quelque chose, comme pour prolonger un climat favorable à la communication. Dans ce cas, nous constatons que l'histoire compte peu, même si elle a été choisie par l'enfant. Pour un adulte non averti, le dialogue entre le livre et le jeune peut rendre la lecture laborieuse, car cela donne un texte dialogique de cet ordre :

Sophie lit : « Le géant se lève. Le coude appuyé sur mon château, il me

regarde de haut - Toi, une princesse ! ? Tu veux rire! » (et elle enchaîne avec le même ton de voix) *Tu-sais-tu pourquoi ma mère n'est pas venu me chercher ? Finalement, je ne suis pas sortie la fin de semaine.*

Elle passe le livre à l'adulte qui lit :

- Adulte : Non, je ne sais pas.

« Il ouvre la bouche, son cou se gonfle. Oh non! Je me bouche les oreilles juste à temps.

Son rire éclate, énorme... »

- Sophie : *Penses-tu que c'est ma faute? Peux-tu me sortir, toi?*

« Je jette mes cheveux vers l'arrière comme le font les princesses offensées : Je sais qui je suis! ... »

- Adulte : *Non, je ne peux te sortir*

« Vous ne savez pas qui vous êtes? Il soupire d'impatience. Je me retiens à un arbre... »

- Sophie : *Pourquoi, pourquoi, pourquoi? Tu sors avec d'autres filles.*

« Je-ne-sais-pas-qui-je-suis, c'est mon nom!<sup>15</sup> »

- Etc.

---

<sup>14</sup> Je pense à un éducateur ou éducatrice, à une bibliothèque, une personne bénévole, un membre de la parenté.

<sup>15</sup> HÉBERT, M.-F. *J'ai un beau château*. Saint-Lambert : Dominique et compagnie, 2002.

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#) - [Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

D'autres fois, le passeur aidera l'enfant à ouvrir la première page d'une histoire et à y plonger dans sa magie avec la prosodie convenable. Généralement, la lecture à voix haute avec les inflexions qui conviennent au contenu, ponctuée de silences et autres stratégies permet à l'imaginaire de l'enfant de voyager dans des contrées où tout est possible ou presque. D'autres fois, l'histoire qu'on lit dit avec les mots justes ce que l'enfant éprouve ou vit, sans être capable de le nommer. Mais encore, il y a des fictions où l'enfant imagine prendre sa revanche, lutter et gagner contre un bourreau. Ce fut le cas de Claire lorsqu'elle découvrit

*Jacob Deux Deux et le vampire masqué* [16](#).

Au fil de commentaires, de mots inconnus, de rimes inattendues, le texte remplit une fonction réparatrice. Nous avons des histoires pour enfants, tristes à en mourir, qui font du bien : *La chèvre de monsieur Seguin*, de DAUDET, *Heidi, Poil de carotte*, etc.

Parfois, l'enfant ne s'arrête pas à l'expérience de la lecture dialoguée et franchit une autre étape en allant chercher par lui-même un livre et en le lisant pour soi. Les livres de D. PENNAC pour les petits aident à passer aux romans pour jeunes et, finalement, aux romans tout court. Dans de tels cas, l'initiation à la lecture pour soi aura permis d'accomplir un pas vers l'apprentissage de la lecture et de l'écriture par l'accès à la symbolisation, à la réalité qui passe par les mots. Nous savons déjà que les activités de lecture aident l'enfant à développer sa conscience phonique et la construction du langage écrit.

Nous pouvons dire qu'avec la lecture pour soi, l'enfant blessé sort de sa solitude et, armé de l'épée d'Excalibur et de la pomme empoisonnée de Blanche Neige, fera face aux ogres qui hantent son sommeil la nuit. Parfois, revêtir la Peau d'âne (qui est supposée puer) aide à se protéger et à bâtir les frontières qu'il faut. Un retour aux bestiaire imaginaire du Moyen âge n'est pas non plus à négliger. Ces lectures permettent à l'enfant de trouver les mots pour dire l'indicible.

À l'instar de B. CYRULNIK [17](#), nous reconnaissons dans ces activités le renforcement de la capacité de résilience. Selon cet auteur : « En ce qui concerne maintenant les troubles d'origine psychologique, quand ces enfants s'en sortent, ce qui n'est pas si rare, beaucoup d'entre eux ont un désir de lien affectif qui les induit à créer un milieu favorable » (p. 50).

Nous pouvons qualifier ces lectures à deux de véritables conversations où l'enfant entre en contact avec ses émotions. Toujours selon B. CYRULNIK : « avec le message on

communiquent une émotion par tout un faisceau de signes plus ou moins facilement perceptibles. Et les ethnolinguistes sont arrivés à la conclusion que l'essentiel d'une conversation passe plus par les signes de l'émotion que par l'information strictement sémantique de la parole » (p. 108).

Les textes poétiques surprennent les enfants autant que les contes merveilleux. Ils passent de la fabrication des rimettes à l'enchantement de NELLIGAN ou de RIMBAUD. Nous ne sommes pas sûrs qu'ils comprennent toute la portée du poème, cependant ils se montrent sensibles à une langue qui tient compte de ce qui fait mal, de l'absence, de la distance, du temps qui se prolonge dans l'attente de qui ou de quoi? Eux-mêmes ne le savent pas très bien.

Dans le temps qui passe dans un lieu qui n'appartient à personne, l'enfant a de la difficulté à se situer dans l'espace, il est comme dans un labyrinthe et a besoin d'un fil... d'Ariane. Et c'est alors que les mots tricotés en vers ou en prose rythment les jours qui filent et se dérobent. Selon G. DELEUZE<sup>18</sup>, ces textes joueraient le rôle des chansons que l'enfant entonne dans le noir alors qu'il a peur. Tout se passe comme si l'enfant entrait en contact avec l'intuition, l'inventivité, l'imaginaire de quelqu'un d'autre qu'il ne connaît pas mais qui est tellement présent, tellement intime... comme un double de soi.

Aidé par des passeurs habiles, l'enfant en difficulté ou confronté à mille et un problèmes qui le dépassent peut faire de son passage par les centres jeunesse et, particulièrement du placement, un voyage initiatique. La quête pour devenir quelqu'un sera difficile et la réussite demandera un effort soutenu. Au bout du voyage, il est possible qu'il trouve un sens à la vie, malgré les épreuves et tous les maux. Augmenter la capacité de résister aux coups du malheur et réussir à rester un enfant, un être humain, c'est décider d'être un acteur compétent, dans l'imaginaire et dans le réel.

---

<sup>16</sup> Conte de M. RICHLER traduit de l'anglais.

<sup>17</sup> CYRULNIK, B. *De la parole comme d'une molécule*. Paris : Le Seuil, Collection « Point », 1995.

<sup>18</sup> DELEUZE, G. *De la ritournelle, Mille Plateaux*. Paris : Éd. de Minuit, 1980. Cité par M. PETIT. Voir note 1.

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## *Conclusion*

Les recherches prouvent que la présence affectueuse de la mère auprès de l'enfant, pendant ses devoirs scolaires, est un gage de succès pour l'apprentissage de la littératie. Indépendamment de l'aide pédagogique des parents, ce qui compte est leur présence significative. En absence de ceux-ci, des adultes avertis au désarroi d'un jeune en difficulté peuvent jouer le rôle de passeurs au texte réparateur et d'auxiliaires à la résilience.

Ainsi, ces jeunes seront capables de continuer à vivre grâce à des espaces magiques aménagés par des récits fictionnels. En fait, la lecture de certains textes a une fonction de guérison dans notre culture, ce qui n'est pas négligeable. Ce n'est pas une fonction proprement de distraction, il ne s'agit pas d'oublier momentanément sa peine. Il s'agit de dépasser les pourquoi, les comment, les quand qui habitent l'enfant pour plonger dans le sens de la vie offert par l'auteur du texte.

La lecture pour soi offre à l'enfant la possibilité de retrouver la dignité humaine, ce quelque chose qui l'aide à construire son identité. L'effet de la lecture pour soi est encore plus fort si l'enfant est physiquement malade ou gravement atteint (accident, sévices, maladies). Pour cela, certaines conditions sont nécessaires : entrer en contact avec des livres intéressants racontant des histoires pas possibles, se faire aider par des adultes passeurs de textes réparateurs, créer un espace transitionnel où la lecture en dialogue ou à haute voix nourrira le besoin affectif et offrira un peu de sécurité à l'enfant.

***Teresa Sheriff**, Ph.D. - Anthropologie  
Chercheure*

Téléphone : (418) 661-6951 poste 1432

Télécopieur : (418) 661-5102

Courriel : [teresa\\_sheriff@ssss.gouv.qc.ca](mailto:teresa_sheriff@ssss.gouv.qc.ca)

*Centre jeunesse de Québec - Institut universitaire sur les jeunes en difficulté*

[Sommaire du Colloque](#) - [Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)



# Projet Horizons

Par **Samuel Vaillancourt**

**Fondateurs :**  
**Geneviève Létourneau**  
**Samuel Vaillancourt**  
**Joël Thibert**

## Objectifs de Horizons

- Créer un lien de coopération entre écoles primaires et secondaires.
- Offrir à des enfants ayant des difficultés d'apprentissage un supplément d'attention et de support.
- Donner davantage le goût d'apprendre à l'enfant.
- Développer chez l'étudiant-tuteur un sens des responsabilités et de l'autodiscipline.
- Consolider les valeurs acquises de l'étudiant-tuteur en développant la facette humaine de son éducation.

## Historique

- Création d'un partenariat par le tutorat entre Upper Canada College et des écoles primaires à Toronto.
- Automne 2001: Débuts d'Horizons à Montréal avec le Collège Jean-Eudes et l'École Saint-Nom-de-Jésus.
- Rencontres préparatoires.
- Recrutement des jeunes participants.
- Hiver 2002 : Premier semestre d'activité.
- 30 tuteurs sélectionnés parmi 60 applications.

## Description

- Tutorat: un élève, un tuteur.
- Séance: 90 minutes, hebdomadaire.
- Lieu: classes de l'école primaire.
- Supervision : l'équipe Horizons et personne-ressource à l'école primaire.

## Description d'une séance

- Les tuteurs se rendent à l'école primaire accompagnés de l'équipe Horizons.
- Ils accueillent leur élève à la sortie des classes.
- Partage d'une collation.
- Séance de devoirs.

## Pas qu'un simple club de devoirs !

- Importance du lien élève-tuteur.
- Devoirs comme moyen d'établir un lien.
- Établissement d'une relation de confiance.
- Valorisation de l'élève et du tuteur.
- Projets connexes : histoire, basket-ball...

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## **Développements au Collège Jean-Eudes**

- Collège Jean-Eudes et Saint-Nom-de-Jésus 2002-2003.
- 45 tuteurs.
- Implication de l'école primaire.
- Partenariat basket-ball.

## **Les nouvelles écoles participantes**

- Lower Canada College.
- École primaire St-Ignatius Of Loyola.
- Projets francophone et anglophone.
- École secondaire Joseph-François-Perrault.

## **Perspectives**

- Appropriation des projets par les écoles participantes.
- Partenariats à long terme.
- Création de liens entre les différentes communautés de tuteurs et d'élèves.

## **Développement structurel**

- Financement.
- Recrutement de nouveaux coordonnateurs de projet.
- Maintien des partenariats avec le projet torontois et le Projet Prométhée.

## **Conclusion**

- Rôle dans le contexte d'apprentissage de la lecture.
- Impact de Horizons :
  - Satisfaction des enseignants et des tuteurs.
  - Enthousiasme maintenu de la part des élèves.
- Lauréat au Gala Forces Avenir 2002

## Pour plus d'information

- Contacter:
  - Geneviève Létourneau au (514) 256-0283
  - Samuel Vaillancourt au (514) 342-7054
- Nous écrire à
  - [projethorizons@yahoo.fr](mailto:projethorizons@yahoo.fr)  
pour obtenir le document descriptif distribué au colloque.

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)

## Conférence de clôture du colloque

**Dominique Demers**

Le temps d'agir... J'aime ces mots ! Non. J'adore ces mots ! Ils m'excitent, ils m'enthousiasment, ils m'énergisent. Ils me donnent des ailes !! Malheureusement, je n'ai qu'une formation en littérature. Mon rapport à la politique - puisqu'on parle ici d'action...- tient en une soixantaine de pages de fiction attribuées au personnage de Mlle Charlotte qui ose, pendant quelques jours seulement, se prendre pour une ministre. Mon action et ma réflexion sont donc plutôt limités en termes « d'action ». Mais la médiation de la lecture auprès des jeunes constitue une nécessité tellement urgente que j'oserai aujourd'hui tenir un discours qui part des enfants et des livres pour proposer non seulement des pistes de réflexion mais aussi d'action et d'intervention.

Au Québec, présentement, la moitié de la population ne lit jamais ou presque jamais. Et nous sommes loin de faire tout ce qui est en notre pouvoir pour que ça change. Non seulement cette triste réalité s'éternise-t-elle mais à l'heure actuelle, nous reculons. Au cours des années 80, il y a eu de belles avancées au niveau de la promotion et de l'animation de la lecture. Dans les écoles, les bibliothèques, les foyers, des adultes ont mis de la passion et de l'énergie, ils ont conçu des activités, développé des stratégies pour faire découvrir le bonheur de lire à des enfants. Des jeunes qui, dans d'autres circonstances, ne se seraient pas définis lecteurs ont non seulement accepté d'ouvrir un premier livre, mais de récidiver. Des éditeurs ont osé rêver, des auteurs et des illustrateurs se sont amusés à réinventer le monde.

Il restait encore beaucoup de chemin à parcourir. L'accessibilité aux livres était loin d'être acquise, les activités de médiation souvent éparpillées ou mal ciblées, mais l'impulsion était donnée. Il aurait encore fallu organiser et concerter l'action, mieux circonscrire les objectifs, perfectionner les stratégies, offrir de la formation, obtenir des budgets... L'important, c'est qu'une véritable volonté d'action existait. De plus en plus de professionnels comme de simples parents voulaient agir afin que les enfants d'aujourd'hui ne deviennent pas les adultes non lecteurs de demain.

Dans certains milieux, ces efforts se sont poursuivis, souvent grâce à une poignée d'individus hautement héroïques, mais un peu partout, ils ont été dilués ou carrément abandonnés au profit d'une nouvelle priorité : l'accès aux multimédias et surtout à l'ordinateur et à sa fameuse autoroute électronique. C'est assez aberrant quand on y pense

car ce ne sont là que des supports - nouveaux, fascinants, importants, j'en conviens !- mais qui contribuent bien peu à la promotion et à la médiation de la lecture. On ne découvre pas le plaisir de lire devant un écran. Pour naviguer librement sur l'autoroute électronique, il faut déjà aimer lire. Et ce qu'offre l'internet d'intelligent est bien peu adapté aux enfants.

En ce début de troisième millénaire, il faut admettre qu'en ce qui a trait à la promotion de la lecture, nous avons reculé. Récemment, je mentionnais à la bibliothécaire d'une polyvalente que je visite depuis des années que j'avais remarqué une baisse de motivation en lecture lors de mes dernières rencontres. Elle a avoué en rougissant qu'avec les dernières coupures, elle n'avait plus le temps d'animer le livre auprès des jeunes. Le résultat avait été immédiat. Baisse de motivation. Ce n'est qu'un exemple parmi des milliers. Au primaire, vous le savez, c'est bien pire : les bibliothèques sont de vieux navires sans capitaines. Et à l'heure de la Grande Bibliothèque, la majorité des citoyens sont mal desservis dans leur ville ou dans leur quartier. En ce début de troisième millénaire, nos enfants ont découvert qu'un ordinateur permettait de chatter, comme au téléphone, sans que les parents rouspètent puisqu'ils les imaginent occupés à une recherche sur les musées du monde ou les différentes espèces de grenouilles d'Indonésie.

Au cours des dernières années, nous avons reculé, mais enfin, un vent se lève. Nous constatons avec effarement que nous sommes en train d'élargir le bassin de non lecteurs alors même que plus que jamais, on ne peut fonctionner en société, on ne peut être réellement autonome aujourd'hui, si lire reste pour nous une corvée. Nous savons que les habiletés de lecture et le goût de lire constituent un des meilleurs indices de réussite scolaire. Les bons lecteurs intègrent mieux l'orthographe et les structures grammaticales et comprennent plus facilement un problème de mathématique. Nous savons aussi qu'on ne peut réussir une recette de cuisine le moins élaborée ou assembler le moindre petit meuble IKEA si lire est un aria. Mais le plus important, c'est que nous savons que lire rend heureux.

Dans notre société hautement technologique et terriblement stressante, où nous sommes constamment bombardés d'images et bousculés par des impératifs multiples, les livres constituent plus que jamais une formidable assurance bonheur. D'une simplicité inouïe, d'une souplesse extraordinaire, ils sont éminemment interactifs, fabuleusement polysémiques et toujours aussi riches de tous les possibles. Avec eux - c'est magique ! - on n'est jamais seuls, on n'est jamais pauvres et on peut toujours voyager. Ils nous font découvrir qu'on peut changer de vie, aller au bout du monde, rire, pleurer, frémir, rêver, réfléchir, espérer, aimer. Avec juste un peu d'encre et de papier.

Il est temps d'agir. Et c'est urgent. Alors comment ? Avant de parler de contenu, puisque nous souhaitons tous une réelle efficacité dans l'action, permettez-moi de vous proposer un modèle de coopération que chacun pourra adapter dans son milieu et sa réalité. Laissez moi vous raconter une histoire... Il y a un peu plus d'un an, j'ai découvert le vélo.

Je m'entraînais depuis toujours en sports individuels : natation, ski de fond, course à pied et voilà que je reçois une invitation à me joindre à un club de vélo. Ça a changé non seulement ma vie, mes loisirs, mais ma façon de voir, concevoir et appréhender le monde.

J'ai redécouvert avec un réel ravissement la pertinence du vieux dicton voulant que « l'union fait la force ». Voici comment ça se passe. Des gens qui ont en commun le goût de rouler sur les routes du Québec à vélo se donnent rendez-vous. Pour nous, c'est le dimanche matin, à neuf heures. Départ de Saint-Jovite. On pourrait rouler chacun de notre côté et se donner rendez-vous à midi dans tel village pour casser la croûte. Au lieu, nous formons des pelotons, chacun avec un objectif de distance et une vitesse approximative de croisière. Un peloton avec un parcours de 60 kilomètres et une moyenne de 20 kilomètres heure ; un autre avec un parcours de 100 kilomètres et une moyenne de 28 kilomètres heure. Chacun y va selon ses forces, son énergie, ses compétences, et aussi le temps dont il dispose.

Dans chaque peloton, les cyclistes roulent serré. En jargon de vélo on dit « dans la roue ». En file. Simple ou double. On imite ainsi les oies, qui réussissent à parcourir d'extraordinaires distances en volant en formation. L'idée est toute simple : des cyclistes - ou des oiseaux - s'installent à l'avant. A chaque coup de roue, à chaque battement d'aile, ils tirent un peu le groupe. Au lieu de rouler chacun de son côté, on coopère. Ceux devant fendent le vent et aspirent les autres dans leurs ailes ou leur roue. Saviez-vous que les oies réussissent à parcourir des distances d'au moins 70 p. cent supérieures en se relayant ainsi pour fendre le vent ?

A ma première sortie avec le club de vélo, l'idée de rouler en groupe ne me souriait guère. Je n'étais pas habituée, je ne voyais pas vraiment l'utilité et la notion de rouler serré me faisait un peu peur. Je suis partie la dernière. Je suivais de loin. Le peloton m'a assez rapidement distancée. Au bout d'une heure, ils ont fait une pause. Je les ai rejoints comme ils s'apprêtaient à repartir. J'étais fatiguée mais je tenais bon. Je suis repartie derrière eux. Le vent s'est levé et j'ai commencé à en arracher. Rouler seul quand tout va bien, ça peut toujours aller, mais quand ça commence à brasser, on s'épuise, on se décourage. On a envie de tout envoyer promener. Je me disais que j'aurais pu jouer au scrabble en ce dimanche matin au lieu de me battre contre un vent dément.

C'est là que Marcel, un des fondateurs de mon club de vélo, est venu me chercher. « Rentre dans ma roue ! » m'a-t-il crié. J'étais trop crevée pour argumenter alors je me suis positionnée derrière lui et j'ai découvert - oh magie ! - que j'étais aspirée par son mouvement, je pouvais prendre un peu de répit, forcer moins et avancer plus vite. Nous avons rejoint le peloton et je suis restée accrochée.

Ça fait deux étés maintenant, que je roule accrochée. Mais pas seulement. Il m'arrive

aussi de prendre le relais maintenant. Tour à tour, comme les autres, je fends le vent. Souvent, Alain, Christian ou Marcel me rappellent que je n'ai pas à donner plus que ce que je peux. Je fais ma petite part à l'avant, ceux qui sont plus forts tiennent plus longtemps. Quand je sens qu'il me reste du jus et que d'autres sont épuisés, je monte à l'avant et je tire le groupe pendant un moment.

Il m'arrive encore de me détacher du peloton. Une fatigue subite, un ennui mécanique. C'est là qu'on redécouvre la puissance formidable du regroupement. En roulant seul, c'est quasiment impossible de rattraper le peloton qui, forcément, roule beaucoup plus vite que ce que chacun peut atteindre individuellement. Heureusement, le cycliste en bout de file a pour mission de donner l'alerte si un des membres se détache. Alors, tout le groupe ralentit et si ça ne suffit pas, le plus fort va chercher le plus faible. Ça m'est arrivé aussi d'aller ainsi à la rescousse de quelqu'un.

Je pourrais vous parler longtemps de bernaches, d'outardes, d'oies et de vélo. Mais ce qui compte, au fond, c'est simplement le modèle de coopération. Le principe d'union dans un but commun. La coalition pour générer plus de force, pour disposer de plus de puissance. La stratégie pour ne pas disperser inutilement ses énergies. L'entraide parce que sinon les forces s'érodent et on perd d'excellents joueurs. Le respect des forces et des dispositions de chacun, l'engagement à participer, le partage d'un code de communication et de sécurité. Et la joie ! Dans chaque peloton, il y a des cyclistes aux muscles et aux poumons d'acier. Ils sont indispensables. Il y en a aussi qui sont moins performants mais qui sèment la joie, qui disposent d'un réel talent pour mobiliser, encourager, dérider un groupe. C'est tout aussi important.

Nous souhaitons que plus de jeunes découvrent le bonheur de lire et s'épanouissent comme lecteurs. Le modèle coopératif nous invite à avancer ensemble pour plus de puissance. Mais par quoi et par où commencer ? J'ai tenté de réunir quelques grands principes, de même que des petites idées et des suggestions plus concrètes. En dix points... Simplement parce que je suis pourrie en maths alors j'ai toujours aimé les chiffres ronds.

[Sommaire du Colloque - Page suivante](#)

[Retour au](#)



## **1. Les mots clés ne sont pas sorciers : diversité et accessibilité.**

La dynamique de base est claire. La lecture, c'est comme l'amour. Tout le monde peut aimer lire mais pas les mêmes livres. Or, les livres sont là. La littérature pour enfants et pour adolescents a connu de formidables avancées au cours des dernières décennies, au Québec comme ailleurs dans le monde. Il faut continuer de publier des livres puissants et attrayants, mais il existe déjà, présentement, un bon bassin de livres pour tous les goûts. Tous les enfants et les adolescents peuvent trouver leur livre coup de cœur sur un rayon quelque part. Mais encore faut-il que ces livres soient facilement accessibles. Or, c'est loin d'être le cas.

Voici, en vrac, quelques anecdotes qui illustrent bien que l'accessibilité est loin d'être acquise. A la fin de mes rencontres avec des jeunes, dans les écoles ou les bibliothèques, je fais toujours tirer quelques livres. Les jeunes « capotent ». Il faudrait que tous les ministres voient le désir de ces enfants comme de ces adolescents de gagner, non pas un coupon de cinéma ou un disque ou un billet de spectacle, mais un livre. Ils sont réellement excités. Les gagnants hurlent de joie et les autres sont déçus. Je leur conseille d'aller emprunter à la bibliothèque le livre qu'ils souhaitaient gagner. Ils répondent que leur bibliothèque scolaire est fermée à l'heure du dîner et aux récréations et que de toute façon ils ont bien peu d'espoir d'y trouver le livre qu'ils cherchent. Une ado ma déjà confié qu'elle était 25e sur la liste d'attente pour un roman. Je propose alors la bibliothèque municipale. Non seulement est-elle souvent très loin mais ils n'ont aucune idée de l'horaire. « Penses-tu que je pourrais l'acheter ton livre ? » me demandent parfois les jeunes comme si l'idée d'acheter un livre ne leur était jamais apparue avant. J'explique que oui et je leur demande s'ils savent où on peut acheter des livres. Les réponses les plus fréquentes ? Wal Mart, Sears et Zellers.

On ne construira jamais un pays vraiment libre si une part importante de la population se définit non lecteur. Et pour renverser la vapeur on n'a pas besoin d'engager un comité d'experts, il faut d'abord de bons livres pour tous les goûts facilement accessibles.

## **2. Il faut prendre le temps et trouver des moyens pour faire vivre la lecture**

Il existe des lieux - bibliothèques, salles de classe, salons- où de bons livres pour tous les goûts sont facilement accessibles et pourtant, les livres restent sur les rayons. Ce qu'il manque ? La médiation. L'animation.

Pourquoi faut-il en faire autant? Un bon livre ne devrait-il pas réussir à attirer ses lecteurs ? Idéalement, oui... Mais la réalité n'est pas idéale. Un exemple. Plusieurs de mes romans pour adolescents préférés ont paru à l'École des loisirs. Or, cette maison d'édition parisienne offre des pages couvertures qui attirent les ados à peu près autant qu'une assiette de riz blanc. Si ces livres ne sont pas promus par des activités simples et efficaces comme la piqûre lecture par exemple, les jeunes vont passer à côté de réels trésors.

Et puis, pensons-y ! Pourquoi le livre devrait-il se promouvoir tout seul ? Mac Donald a inventé une recette de hamburger assez irrésistible : juste assez de gras et de sucre pour rendre les gens accros. Et pourtant, Mac Donald investit des millions en promotion pour vendre ses hamburgers. Un livre, c'est juste une épine de carton avec quelques caractères de typo sur un rayon.

Et ça devrait se vendre sans promotion ? Non !

Les techniques d'animation les plus simples sont souvent les plus efficaces. Il suffit parfois de parler d'un livre avec passion. En ce sens, notre premier devoir devrait être de découvrir ou redécouvrir nous-même le bonheur de lire et si c'est déjà là, bien fort et bien vivant, de nous assurer de garder la flamme bien vivante.

Faire vivre la lecture peut mener à de grands projets coûteux comme à de tout petits efficaces et ingénieux. Il y a quelques années un directeur d'école m'a presque engueulée parce que je n'avais pas le temps de rencontrer tous les enfants de son école lors de mon passage. Je ne pouvais pas lui en vouloir, il était simplement fervent et très enthousiaste dans son projet de donner le goût de lire aux enfants. Lors de mon passage, il ne m'a pas accueillie ni invitée à luncher. Le pauvre était trop occupé. Il se promenait de classe en classe, en maternelle et première année, pour raconter des histoires aux enfants qui n'étaient pas inscrits à mon horaire. Je me souviens de l'avoir espionné par la vitre d'une porte. Assis par terre, entouré d'enfants, un grand album sur les genoux, il imitait des bruits de canard en battant des bras comme s'il avait des ailes.

À Edmunston, le comité de parents d'une école primaire a mis sur pied un gros projet à partir du personnage de Mlle Charlotte en intégrant la géographie et... tous les citoyens de la ville. À Winnipeg, pour encourager un groupe d'enfants et leurs professeurs engagés dans une campagne de levée de fonds pour l'achat de nouveaux livres à la bibliothèque, le directeur de l'école a lancé un défi aux jeunes : s'ils vendaient plus de mille billets, il irait dormir sur le toit de l'école. Résultat ? 24, 000\$ et deux nuits sur le toit de l'école.

En animation de la lecture les possibilités sont infinies et on peut faire beaucoup avec un peu d'ingéniosité. L'important, c'est de s'assurer de ne pas confondre animation et récréation. Une activité d'animation devrait donner le goût de lire, approfondir ou

prolonger un plaisir de lecture, rendre les livres plus disponibles ou encore élargir les horizons de lecture...

### 3. Acceptons de prendre les jeunes là où ils sont

À 10 ans, il y a des élèves qui se tapent les deux tomes des Filles de Caleb d'Arlette Cousture et d'autres qui n'ont pas encore lu d'un couvert à l'autre un seul mini roman pour lecteurs débutants. Si on s'entête à obliger tous les élèves à lire les mêmes livres, on perd les plus faibles, on démotive les plus forts et on ne change pas grand chose à la vie des lecteurs moyens qui progressent assez bien de toute façon.

Prendre un enfant par la main, le prendre où il est, comme il est, même si ça nous oblige comme médiateurs à nous creuser la cervelle, à réinventer la roue et à faire des petits miracles, c'est obligatoire et nécessaire parce que sinon on perd notre temps. Et aussi parce que sinon, au bout d'un moment, on est épuisé et démotivé, on se sent malheureux et impuissant. Et les jeunes aussi.

La découverte du bonheur de lire, chez les enfants comme les adolescents, passe par la littérature jeunesse. On ne commence pas à aimer lire avec Balzac. C'est comme dans la chanson... « Prendre un enfant par la main... ». Pour qu'un enfant ou un adolescent aime lire, il faut le cueillir là où il est, avec ses intérêts, ses fantasmes, ses peurs, ses curiosités et ses habiletés de lecture. Pas le prendre où on voudrait qu'il soit. Le prendre où il est VRAIMENT. Malheureusement, nous vivons à une époque de grande pression pour la performane. Pour décrire cette triste réalité, les sociologues américains ont inventé le terme hurried child, l'enfant qu'on pousse à grandir vite. À apprendre à lire avant l'école, à savoir utiliser un ordinateur dès la garderie. Quand vient l'heure de la lecture autonome, la pression est forte. Tous les parents souhaitent pouvoir offrir un livre pour les huit ans et plus à leur fils ou à leur fille de six ans. C'est dommage ! Pour aimer lire, il faut y trouver du plaisir. Et pour ça, il faut un livre à notre mesure. De toute manière, de nombreux gros romans sont simplement épais et d'immenses chefs-d'œuvre tiennent dans de toutes petites plaquettes.

Les médiateurs, professeurs et animateurs en lecture ont tendance à partir d'eux-même, ce qui est tout à fait compréhensible, mais pas forcément efficace. Permettez-moi une anecdote. J'ai déjà été enseignante au secondaire. Moi qui adore la lecture, j'avais très hâte à ma première période de bibliothèque avec les élèves. Je me sentais un peu comme Marguerite Bourgeois avec ses sauvages. Le cœur missionnaire ! Prête à évangéliser ces grands ados qui n'avaient pas encore découvert le bonheur de lire. Je me souviens parfaitement de la première période de bibliothèque. Le cœur battant, j'ai abandonné mes ados parmi les livres. Une fois les portes franchies, j'ai découvert, le cœur battant, que je

ne savais pas quoi faire. Alors je les ai « lâchés lousse » comme on dit. C'est là qu'un grand « schnouille » est venu me voir en disant : « Moé madame, j'haguis la lecture ! » Mon cœur de missionnaire a fait trois tours. J'étais prête à l'évangéliser, mais encore une fois, je ne savais pas comment. Dans mes cours de pédagogie et de didactique à l'université on m'avait abondamment parlé de syntaxe et de décodage, je savais enseigner le carré de Greimas et les fonctions de Todorov mais on ne m'avait jamais parlé de stratégies pour faire découvrir le plaisir de lire. J'avais toute la passion du monde, mais je sentais bien qu'avec mon grand schnouille, ça ne suffirait pas.

Alors j'ai fait du mieux que je pouvais. Je me suis demandé ce qu'il pourrait bien aimer. Je me suis souvenue de moi, adolescente. Et j'ai eu un éclair de génie. Le Grand Meaulnes d'Alain Fournier ! J'avais donc aimé ça à quinze ans ! Je le lui ai remis en main propre en disant comment ce livre était extraordinaire et il est reparti plein d'espoir, pensant que peut-être, effectivement, ce livre-là serait moins pénible que tous ceux qu'il avait tenté de lire pendant une page ou deux avant de se décourager. Deux semaines après, mon grand schnouille m'a quasiment assommée avec le livre. « Y'était super plate ton maudit livre », qu'il a dit. Je l'ai regardé. Je n'ai rien dit. Mais dans ma tête, j'ai pensé : « Maudit niaiseux ! »

Ben la niaiseuse, c'était moi. Qui partait d'elle-même sans prendre en compte la réalité du jeune lecteur devant elle. Et qui jugeait. Au cœur des vingt-cinq dernières années, alors que j'ai eu la chance d'explorer la littérature jeunesse dans le cadre de divers métiers et études universitaires, j'ai souvent pensé à mon grand schnouille qui haguissait la lecture. Aujourd'hui, je saurais quel livre lui proposer. Les autos sauvages, de Christian Grenier, par exemple. Un recueil de nouvelles - idéal pour les lecteurs débutants- de science-fiction - les gars ont plus de chance d'apprécier que les romans d'amour- ayant pour thème unificateur l'automobile. Les « chars » ! Je parie que je l'aurais eu avec ça !

Au cours des quinze années où j'ai enseigné la littérature jeunesse à l'université, il m'est arrivé plus d'une fois d'être interpellée par un collègue qui me félicitait pour mon travail en littérature jeunesse, mais ajoutait, un peu narquois ou sceptique, que lui-même n'avait pas eu besoin de livres pour enfants ou adolescents pour aimer lire. À douze ans, il avait déjà lu les grands classiques. « Et comme par hasard, vous êtes devenu prof de littérature », me permettait-je de rappeler.

Ce qui a changé aujourd'hui et qui représente un formidable défi, c'est que nous croyons que la lecture ne devrait pas être réservée à ceux qui ont ça dans le sang en naissant ou à une petite élite choyée. Nous travaillons pour une véritable démocratisation de la lecture et pour y parvenir, il faut absolument accepter, avec beaucoup de respect et de générosité, de cueillir les non lecteurs où ils sont.

#### 4. Visons toujours une glorieuse alchimie d'art et d'enfance

Le danger avec la promotion, l'animation et la médiation de la lecture c'est qu'un aréopage d'adultes décide, conçoit, invente, sélectionne et organise tout. Admettons tout de suite que les enfants pourraient jouer un rôle un peu plus grand. En télévision, par exemple, depuis des décennies, on les sollicite et on les écoute davantage. Les jeunes pourraient être consultés tant au niveau du choix de livres dans leurs bibliothèques que des façons de faire vivre le livre dans leur milieu. D'aucuns objecteront qu'ils n'ont pas nécessairement toutes les compétences et une vision assez large ou documentée mais n'est-ce pas aussi le cas de bien des gens qui font ce travail. On peut former des adultes comme on peut former des jeunes.

Mais surtout, les livres pour enfants ou adolescents, devraient s'adresser à eux. Tout le monde n'est pas d'accord avec moi. J'ai peut-être tort, mais je continue de défendre ardemment cette position parce que j'y crois. Profondément ! On n'écrit pas des livres pour enfants pour se faire plaisir, pour vivre un « trip » d'adulte, tout comme on ne publie pas des livres pour enfants pour leur faire la morale. Un livre pour enfants, quelle que soit l'âge approximative du public cible est une œuvre à part entière mais qui, en plus, s'adresse aux enfants. Les deux sont indissociables. Et c'est pourquoi écrire pour la jeunesse est à mon avis ce qu'il y a de plus merveilleux mais aussi de plus difficile. Parce que les exigences artistiques, esthétiques et narratives sont les mêmes que pour tout grand livre, mais avec en plus cette formidable contrainte qui consiste à s'adresser à des Martiens. On oublie trop souvent que les enfants sont de merveilleux Martiens. Ils ne sont pas moins intelligents ou imaginatifs que nous ; ils sont différents. Ce qui fait rire, frémir, pleurer un enfant ; ce qui l'atteint, le préoccupe et l'émeut, est différent de ce qui fait rire, frémir, pleurer un adulte.

La littérature jeunesse comporte deux grands pièges. Celui du raccolage qui nous incite à leur offrir des livres sundae vite digérés et oubliés et celui de l'hermétisme qui consiste à leur offrir de beaux livres souvent bien écrits qui n'ont rien à voir avec leur réalité psychologique, leurs attentes et leurs habiletés de lecture. Les livres pour la jeunesse devraient toujours viser à atteindre une glorieuse alchimie d'art et d'enfance : des projets artistiques et littéraires forts, puissants, qui tiennent compte de la réalité des jeunes lecteurs. Des livres qui les cueillent où ils sont mais leur ouvrent des fenêtres sur un monde plus vaste.

#### 5. Osons !

On m'a souvent parlé de Mlle Charlotte, l'héroïne de *La nouvelle maîtresse* et les autres livres de la série, comme d'une ambassadrice très appréciée au niveau des jeunes et de la

lecture. La force de Mlle Charlotte, son pouvoir de séduction, sa capacité d'arrimage auprès des enfants ne tient pas au fait qu'elle enseigne les mathématiques avec des nouilles à spaghetti ou qu'elle classe les livres de la bibliothèque par couleur, sa force tient au fait qu'elle ose. Elle se donne le droit d'inventer des solutions, elle ose être personnelle et créative dans sa recherche de moyens et d'outils.

Osons ! Osons le plaisir ! Une bibliothèque n'a pas à ressembler à un monastère. Les réunions d'un club de lecture peuvent être agrémentées de dégustations de nouilles, de pizzas ou de gâteaux au chocolat. On peut, même quand on est à l'école, lire un livre juste pour le plaisir...

Osons l'inventivité ! Il manque de personnel pour que la bibliothèque scolaire soit ouverte plus souvent ou que les services soient mieux offerts ? Pourquoi les enfants et les adolescents ne donneraient-ils pas un coup de main en étant préposés au prêt ? Et n'y aurait-il pas de nouvelles initiatives à penser pour aller chercher des adultes bénévoles ? Pourquoi ne pas réunir quelques profs autour d'un même projet ? Dans une école primaire, l'an dernier, le prof titulaire et le prof d'art ont monté un musée imaginaire entièrement conçu et fabriqué par les enfants. J'ai vu la soupe aux nouilles en forme de vers de terre de Mlle Charlotte dans « Une bien curieuse factrice », le supersandwich d'Alexis dans « Toto la Brute » et la tasse cassée de la petite fée dans « Vieux Thomas ».

Osons exercer pleinement notre pouvoir. J'ai mentionné mon expérience d'enseignement à l'université. Les conditions de travail étaient franchement nulles, mais j'avais circonscrit mon royaume. Une fois la porte de la salle de cours fermée, j'exerçais pleinement mon pouvoir. Pour être tout à fait franche, je n'ai pas toujours obéi aux normes universitaires. J'ai même triché avec des syllabus. Aucun étudiant ne m'a jamais dénoncée.

Cette expérience m'a grandement inspirée pour Mlle Charlotte. Elle ose beaucoup, et en bout de piste, elle s'en tire très bien. De nombreux profs se sont affirmés dans leur salle de classe sans qu'on ose les contredire, même en haut lieu. Parce que ça marche. Parce qu'ils ont d'abord l'appui des enfants ou des adolescents et éventuellement celui des parents qui sont, malgré tout, très soucieux de l'épanouissement de leurs enfants.

Souvent, lorsque je donne des formations, les enseignants me disent que le pire frein, ce sont les programmes. Ou encore, la réaction des parents. Ou de la direction. Il faut oser quand même ! On n'a rien sans rien. Personne n'ira en prison. Et c'est juste en osant qu'on finit par changer le monde.

Osons l'engagement ! Au début, l'engagement nécessite beaucoup d'énergie. Mais les fonctions sont rapidement inversées. L'engagement énerveille. Parce qu'on finit par voir des résultats. Cette année, j'ai reçu, un jour de grisaille infinie, quand j'avais envie de mettre plein de monde en boulettes, moi y compris, une lettre d'un petit garçon de

deuxième année : Chère Dominique, écrit-il, je voulais juste te dire que je suis content que les livres existent. Ça m'a donné des ailes et j'ai même fini ma journée sans faire de boulettes.

Osons la simplicité. La créativité et l'ingéniosité ne sont pas nécessairement tapageuses. Je pense à ces signets conçus par deux enseignantes du primaire qui animaient le livre dans leur classe et déploraient qu'il n'y ait pas de suivi à la maison. Elles voulaient absolument mettre les parents dans le coup. Au lieu de grands discours, elles ont conçu des signets en carton, fabriqués par les élèves, et qui offraient un message pour les parents. Des trucs de base : les heures d'ouverture de la bibliothèque de quartier, l'adresse d'abonnement à un magazine pour enfants à offrir en cadeau, des suggestions de livres, un rappel du salon du livre, une petite pensée sur la lecture...

## **6. Admettons l'importance des ponts vivants :**

Il y a une dizaine d'années, j'ai effectué ma première tournée d'écoles à titre d'écrivain. J'en ai tiré un long article qui a fait couler beaucoup d'encre en plus de faire la première page de L'actualité. Ce qui m'avait le plus abasourdi dans cette tournée, c'était de découvrir que dans un même quartier, deux écoles pouvaient être aussi différentes. Concrètement, il y avait des écoles où les enfants lisaient beaucoup -c'est ce qui m'intéressait- et d'autres où on ne lisait pas. Dans un même quartier, alors que les enfants provenaient d'un même milieu socio-économique, la réalité, à quelques coins de rue d'écart, était parfois totalement différente.

Qu'est-ce qui faisait qu'avec les mêmes budgets, la même clientèle, les mêmes programmes, d'un côté ça marchait et de l'autre ça foirait ? Ce qui changeait, c'est les gens. Les bons livres existent. Il faut continuer à en publier, mais le plus important, présentement, c'est... les ponts vivants, ceux qui font le lien entre les enfants et les livres : parents, personnel de bibliothèque, enseignants, animateurs... Ceux qui travaillent à orchestrer des coups de cœur entre des non lecteurs et des livres. Ceux qui aident les lecteurs à continuer de s'épanouir en découvrant de nouveaux auteurs, de nouveaux genres, de nouveaux écrits. Là où les enfants lisent, il y a un individu ou un petit groupe qui tient le flambeau, qui fait des miracles avec des miettes, qui partage une passion...

Ceux qui travaillent auprès des enfants et des adolescents oublient souvent leur pouvoir immense. Une autre anecdote, tiens. Lorsque le professeur d'haltérophilie de ma fille Marie, qu'elle admirait beaucoup, lui a parlé du roman qu'il venait de terminer, *Le zèbre*, d'Alexandre Jardin, le soir-même, à douze ans, Marie m'a harcelée jusqu'à ce que nous allions à la bibliothèque de Brossard l'emprunter. Et elle l'a lu jusqu'à la dernière page.

J'ai eu la chance de rencontrer, dans divers milieux, des femmes et des hommes merveilleusement inspirants. Leur passion, leur énergie, leur dévouement, leur créativité ont permis à des milliers d'enfants de découvrir que les livres constituent une des plus merveilleuses assurance-bonheur qui soit. J'ai rencontré des femmes et des hommes qui croient, eux aussi, que les livres changent le monde. Qui le croient non seulement intellectuellement, statistiques à l'appui, mais personnellement, viscéralement.

## **7. Donnons-nous des moyens avec de la formation et des outils**

Aux enseignants, aux bibliothécaires, aux animateurs et de façon générale à tous ceux qui travaillent à faire aimer la lecture, on demande depuis toujours de faire des miracles avec des miettes. Ça ne changera pas. Ce sont des métiers où il faut être héroïque. Mais il faut refuser de porter un sac à dos trop lourd. Il faut exiger de l'aide. De la formation et des outils.

En pédagogie de la lecture, c'est flagrant. On demande aux profs, par exemple, de donner le goût de lire aux élèves, mais on ne leur dit pas comment, ou encore, on ne leur donne guère d'outils. Comment transmettre le goût de lire si on ne sait pas quels livres proposer aux jeunes ? Tous les enseignants du primaire devraient, une fois par année, minimalement, être nourris pendant une demi-journée de suggestions de lecture : des coups de cœur parmi les nouveautés, les choix des critiques, les livres primés ( les prix du Gouverneur Général, le prix Christie, la médaille Caldecott... ), les nouvelles collections, les innovations thématiques, etc. Il y a des outils simples et pratiques à concevoir rapidement et il y a aussi d'excellents outils qui sont méconnus. L'information ne circule pas toujours. La plupart des enseignants et des bibliothécaires connaissent l'existence de Communication-Jeunesse, mais combien ont en main et utilisent concrètement le document réunissant les palmarès des dix dernières années qui constitue une mine d'or extraordinaire puisqu'il représente les coups de cœur du jeune public, par catégorie d'âge. Des centaines de titres, facilement accessibles et représentant de façon générale des valeurs assez sûres, donc un excellent point de départ.

Pour nourrir il faut être nourri. Au cours des dernières décennies, nous nous sommes donnés comme objectif de démocratiser le plaisir de lire et parallèlement - quelle chance !- la production littéraire pour enfants et adolescents a connu de formidables avancées. Mais le lien avec les professionnels n'a pas toujours été fait. La majorité des enseignants au primaire comme au secondaire n'ont jamais eu de formation en littérature jeunesse ni en animation de la lecture. Tous ceux qui ont pour mission de faire un pont entre les enfants et les livres doivent absolument recevoir une formation spécifique et être alimentés régulièrement. Pour stimuler, il faut être stimulés. J'ai souvent donner de courts ateliers avec mes livres coups de cœur et incité les enseignants à partager leurs



propres coups de cœur. C'est une pratique simple et peu coûteuse, mais extraordinairement efficace.

L'éventail des personnes-ressources à nourrir doit comprendre le personnel des bibliothèques et les libraires. Sans oublier les parents, qu'il faut apprendre à rejoindre autrement. Au cours des dernières années, des efforts particuliers ont été faits, au Québec, pour promouvoir le livre et former des multiplicateurs au niveau de la petite enfance. C'est une initiative à applaudir et à soutenir. Malheureusement, on peut apprivoiser l'objet livre à trois ans et adorer se faire raconter des histoires à cinq ans pour devenir un non-lecteur fervent à 8 ans ou à 12 ans. L'étape de l'apprentissage de la lecture est cruciale. On y perd bien des joueurs. Et c'est vrai aussi à l'adolescence. Il faut absolument que notre politique de la lecture tienne davantage compte de cette réalité.

On blâme souvent les enseignants, mais soyons honnêtes, ils ont vraiment beaucoup de chats à fouetter. C'est vrai aussi pour le personnel en bibliothèque. Et les parents également. Nous vivons dans un monde d'exigences multiples. Malgré tout, et c'est ce qui est formidable, je sais d'expérience que tout ce beau monde réussit à faire des miracles lorsqu'ils sont ressourcés. Pour être stimulant, il faut être stimulé !

## **8. Partageons en toute simplicité bons coups et ratés**

Si on mettait en commun les projets d'animation, les outils de sélection, les petits trucs, les découvertes et les coups de cœur de chacun, au sein d'un niveau, d'une école, d'un regroupement d'écoles ou de bibliothèques, on amasserait des trésors en peu de temps.

Ouvrez-vous à ce qui se fait à côté. Faites connaître vos réussites. Ayez l'humilité de partager vos ratés pour éviter que d'autres fassent pareil. Dites-le si vous avez mis au programme un roman qui n'a pas eu de succès. Osez tâter le terrain avec d'autres si vous avez des idées ou des hésitations...

N'oubliez pas : c'est beaucoup plus facile de rouler en peloton. Mais ça, nous l'avons déjà dit... Il faut maintenant l'essayer. Se regrouper avec des objectifs simples et clairs dans le respect de chacun. Et avancer. Roue dans la roue, aile contre aile.

## **9. Maintenons le cap sur l'essentiel**

Encore une anecdote. J'ai étudié la littérature toute ma vie. Et j'ai enseigné la littérature à l'université pendant de nombreuses années. J'enseignais depuis dix ans déjà lorsqu'à la fin

d'un cours de narratologie, un étudiant m'a demandé à quoi les trois dernières heures devaient-elles lui servir. Ça m'a bouleversée parce que j'avais de la difficulté à répondre. Je l'ai avoué et j'ai promis de revenir sur le sujet la semaine suivante. J'ai beaucoup réfléchi. Pourquoi enseigner cette matière ? Il y a tant à faire avec des livres. J'ai réfléchi et je suis arrivée à la conclusion que ces trois heures de narratologie que je donnais depuis des années et qui étaient imposées par le syllabus méritaient leur place à condition d'être réaménagées avec des objectifs plus clairs. Ça ne sert à rien d'apprendre des théories littéraires si, en bout de piste, elles ne contribuent pas à faire de nous de meilleurs écrivains ou de meilleurs lecteurs. J'en ai discuté avec mes étudiants, j'ai proposé un réaménagement dont pourraient profiter mes prochains groupes et j'ai terminé en suppliant mes étudiants de m'arrêter à n'importe quel moment s'ils avaient l'impression que je transmettais une matière dont ils ne voyaient pas l'utilité. Afin que je leur explique, que je me questionne, ou encore que je révise mon enseignement.

De nombreuses pratiques entourant les livres méritent d'être repensées. Si bien des adolescents cessent d'aimer lire, c'est en partie parce qu'on s'y prend mal. On allume un désir d'une main et on l'éteint de l'autre. A quoi ça sert de dresser la liste des personnages de romans ? Le résumé de lecture est-il réellement un outil indispensable ? Misons-nous vraiment sur l'essentiel ? Respectons-nous bien les priorités ? Pourquoi hésite-t-on à laisser les jeunes lire des livres qui ne sont pas au programme avec pour seule vraie raison que l'évaluation devient alors trop difficile ? Qu'est-ce qui est le plus important ? La découverte du plaisir de lire ou l'évaluation de la chose ? Et pourquoi s'attarde-t-on tant à la compréhension et à l'analyse de texte alors qu'on devrait d'abord, comme pour les vins, affiner nos talents de dégustation. Étrangement, on fait présentement toutes sortes de choses avec les textes littéraires en passant trop souvent à côté du plus important : l'appréciation littéraire.

Enseigner la littérature, c'est enseigner aussi le rêve, la fabulation. Tous les enfants et les adolescents ont pour devoir de pondre des textes créatifs, alors comme se fait-il qu'ils n'ont jamais eu pour devoir de rêver, de flâner, d'observer ? Les jeunes sont très sensibles au plaisir des mots. Combien d'entre eux ont vécu cette fabuleuse expérience de lire un poème au réveil alors que l'esprit est encore parfaitement disponible à toutes les errances ?

J'ai souvent l'impression qu'on perd beaucoup de lecteurs au secondaire avec une approche pédagogique plus adaptée à former des professeurs de littérature qu'à outiller les adultes de demain afin qu'ils continuent de s'épanouir comme lecteurs.

## **10. Profitons du fait que les livres n'ont jamais été aussi gagnants**

Nous vivons dans un univers visuel et technologique de plus en plus sophistiqué. On pourrait craindre que les livres perdent leur pouvoir d'attraction, étouffés par une foule d'autres inventions. Le contraire se produit. Les jeunes d'aujourd'hui qui sont mis en présence de livres forts, véritablement à leur portée et promus par des gens stimulants, sont plus que jamais séduits. Ils constatent que les livres sont uniques. La télé, l'ordinateur et les jeux Nintendo partagent plusieurs caractéristiques, plusieurs modes d'accès et d'appréhension, mais les livres, heureusement, sont différents. On y voyage à son rythme, on y crée soi-même ses images. Les jeunes découvrent également le pouvoir des mots. Comme cette petite Marie-Eve, 13 ans, qui, dans sa lettre à un écrivain, confiait : Jamais de ma courte vie, je n'aurais cru les mots si puissants.

Dieu qu'elle a raison !

Merci...

[Sommaire du Colloque - Page précédente](#)

[Retour au haut de la page](#)

Mise en page HTML par [Yvon Joubert](#)