

Rapport d'expérimentation nationale

Comment les formations BAFA/BAFD peuvent-elles être des leviers de promotion de la « lecture loisir » en accueils collectifs de mineurs ?

Sommaire

Introduction	5
1. Contexte : le livre et la lecture, chez les 3 à 17 ans, un état des lieux en France	5
2. Accueils Collectifs de Mineurs et formation des acteurs·rices	6
2.1. Qu'est-ce qu'un Accueil Collectif de Mineurs (ACM) ?	6
2.2. Mission éducative des ACM du point de vue des Ceméa	6
2.3. Promouvoir le livre et la lecture dans les ACM	6
3. Agir en formation BAFA-BAFD	7
4. Méthodologie de l'expérimentation nationale	8
5. Philosophie de l'expérimentation nationale : légitimer les animateurs dans leurs missions, rôles et fonctions	9
6. Les conclusions de l'expérimentation : des préconisations dans les stages BAFA et BAFD	9
7. Conclusion : pour étendre la portée de ces préconisations	9
Partie 1 – Cadrage et mise en œuvre de l'expérimentation nationale	11
1. Engagements spécifiques de l'association nationale des Ceméa et des associations territoriales	11
1.1. L'association nationale s'est engagé à :	11
1.2. Les associations territoriales se sont engagées à :	11
2. Organisation de l'expérimentation entre mars 2024 et avril 2025	11
2.1. Pilotage national par l'association nationale :	11
2.2. Coordination : vérification des hypothèses à expérimenter, contrôle.	11
2.3. Mise en œuvre : état des lieux, définition des axes d'expérimentations et de production des ressources	11
3. Démarche mise en œuvre :	12
Partie 2 – Premiers résultats	13
4. Les réponses aux questionnaires	13
4.1. Difficulté à s'adapter à des publics variés	13
4.2. Représentations sociales de la lecture	13
4.3. Pratiques de lecture des animateurs	13
4.4. Manque de temps et de ressources	13
4.5. L'aspect ludique et interactif de la lecture	14
5. État des forces et opportunités au sein des stages en Grand Est, Nouvelle-Aquitaine et PACA	14
6. État des lieux des pratiques en stages BAFA et BAFD	14
7. Des problématiques, points de départ possibles d'expérimentation	15
8. Trois obstacles persistants liés à des représentations	15
Partie 3 – Approfondissements : un cadre et six préconisations pour ancrer la promotion de la lecture loisir dans les formations BAFA-BAFD	16
1. Préconisation 1 : reconsidérer les corpus et les supports	18
1.1. Diversification des supports et des contenus	18
1.2. Un accès facilité aux livres	18
1.3. Encourager la lecture numérique	18

2. Préconisation 2 : Inscrire la relation aux médiathèques et aux médiathécaires en stage BAFA/BAFD	18
2.1. Mieux comprendre pour mieux coopérer	19
2.2. Prendre le temps d'analyser l'environnement	19
2.3. Construire une relation dans le temps	19
2.4. Le partenariat comme contenu de formation	19
2.5. Des actions concrètes à mettre en œuvre pendant le stage	20
3. Préconisation 3 : Former des animateur.ices à intégrer la lecture dans des activités variées	20
3.1. Activités physiques et ludiques :	21
3.2. Activités manuelles et créatives :	21
3.3. Découverte de l'environnement :	21
3.4. Expression artistique :	21
4. Préconisation 4 : Former des animateur.ices à instaurer des rituels autour de la lecture	22
4.1. Définir une temporalité claire	22
4.2. Ritualiser le démarrage et la fin du rituel	22
4.3. Choisir un lieu	23
5. Préconisation 5 : former des animateur.ices à aménager des espaces qui donnent accès, donnent envie, sécurisent	23
5.1. Favoriser l'émergence du désir de lire, de se rendre disponible à la lecture : une posture d'ouverture	23
5.2. Créer un cadre propice	23
5.3. Installer : un acte volontaire	23
5.4. L'espace comme langage	23
5.5. Entre sécurité et stimulation	23
5.6. Rôle actif des formateurs	23
5.7. La lecture partagée avec les plus jeunes	24
5.8. Penser l'espace, penser la rencontre	24
6. Préconisation 6 : former des animateur.ices à cadrer, structurer et accompagner des projets d'enfants et de jeunes	24
6.1. Mettre en œuvre des projets en accueil collectif de mineurs	24
6.2. Une démarche construite à partir des envies	24
6.3. Passer de l'activité au projet	24
6.4. Le rôle du livre dans les projets	25
6.5. Construire un fil rouge autour d'un imaginaire commun	25
Conclusion - Pour étendre la portée de ces préconisations dans les formations BAFA et BAFD	26

→ **Les Ceméa sont soutenus pour leur fonctionnement par :**

le Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse ;
le Ministère de la Culture ;
le Ministère de la Transition écologique et de la Cohésion des Territoires ;
le Ministère de la Santé et de la Prévention ;
le Ministère de la Justice ;
le Ministère de l'Intérieur et de l'Outre-mer ;
le Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères ;
la Commission européenne et la Caisse Nationale des Allocations Familiales.



GOVERNEMENT

*Liberté
Égalité
Fraternité*



CEMÉA - ASSOCIATION NATIONALE

24, rue Marc Seguin
75883 Paris Cedex 18

Tél. 01 53 26 24 24

Introduction

1. Contexte : le livre et la lecture, chez les 3 à 17 ans, un état des lieux en France

La lecture chez les enfants et les adolescents en France reste une pratique réelle, mais elle évolue dans un contexte marqué par la concurrence des écrans, des pratiques de loisirs diversifiées, des inégalités sociales. Les tranches d'âge « scolarisées » sont celles où la lecture est la plus pratiquée, souvent encouragée par la famille, l'école et un environnement culturel favorable. Mais ce lien à la lecture tend à se fragiliser à l'approche de l'adolescence. La lecture reste présente, mais elle entre en concurrence directe avec d'autres loisirs : les réseaux sociaux, les jeux vidéo, les vidéos en ligne. Pour une majorité d'adolescents, lire devient une activité secondaire, parfois perçue comme scolaire, voire contraignante.

Les médiathèques jouent un rôle central dans l'accès à la lecture, en particulier pour les enfants qui disposent de peu de livres à la maison.

Les écarts d'accès à la lecture sont liés à un facteur essentiel : les inégalités sociales. Selon l'Observatoire des inégalités, l'un des vecteurs majeurs de l'apparition des inégalités est justement l'apprentissage de la lecture. Pour apprendre à lire, il faut disposer d'un socle de mots. Or, l'observatoire pointe qu'à « l'entrée au cours préparatoire, les enfants au vocabulaire le plus pauvre connaissent une moyenne de 500 mots environ ; ceux moyennement pourvus atteignent 1 000 [mots] ; le groupe le mieux pourvu, à peu près 2 500 »¹

Plus globalement et alarmant, selon une étude de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, 10,5 % des personnes âgées de 18 à 64 ans en France, éprouvent d'importantes difficultés dans au moins une des quatre compétences de base (identifier les mots, comprendre un texte, écrire, compter). Cela représente 3,7 millions de personnes².

Ces chiffres sont à resituer dans une évolution des pratiques de lecture des français, rendue visible par une étude récente du Centre National du Livre. Les français lisent de moins en moins au format papier. Les pratiques de lecture en format numérique quant à elles progressent³.

Les défis restent nombreux pour les médiateurs du livre au sens large (enseignants, bibliothécaires, libraires jeunesse, animateurs), mais les leviers existent : renforcer l'éveil à la lecture dès le plus jeune âge, soutenir les familles, lutter contre les inégalités d'accès au livre, adapter les médiations aux pratiques culturelles contemporaines... Car la lecture n'est pas seulement un apprentissage fondamental : elle est un outil d'émancipation, d'imaginaire, de lien social et de construction de soi.

1 Source Observatoires des inégalités, L'enseignement précoce de la lecture, creuset des inégalités sociales à l'école, septembre 2023

2 Source ANLCI, Illettrisme et innumérisme : 1 adulte sur 10 en forte difficulté, septembre 2024

3 Source CNL, Les français et la lecture en 2025, janvier 2025

2. Accueils Collectifs de Mineurs et formation des acteurs·rices

2.1. Qu'est-ce qu'un Accueil Collectif de Mineurs (ACM)⁴ ?

Les accueils collectifs de mineurs accueillent des jeunes de 3 à 17 ans inclus, en dehors du temps scolaire. Ce terme recouvre à la fois des accueils sans hébergement (centre de loisirs, périscolaires...) et des accueils avec hébergement (séjour de vacances, mini camp...).

Ils sont portés et mis en œuvre par différents organisateurs (mairie, associations, MJC...).

Les ACM sont des lieux destinés à la pratique d'activités dans un cadre de loisirs et de vacances. Ces activités sont articulées autour d'objectifs éducatifs et pédagogiques.

L'organisateur met en place un projet éducatif définissant les valeurs qu'il souhaite mettre en œuvre dans sa ou ses structures d'accueil, et l'équipe pédagogique (directeur·ice, animateur·ice·s, personnel de service...) rédige un projet pédagogique indiquant la manière dont ces valeurs seront mises en œuvre concrètement dans la structure.

2.2. Mission éducative des ACM du point de vue des Ceméa⁵

L'action de formation des Ceméa s'ancre d'une part dans le cadre de l'Éducation populaire et d'autre part dans celui de l'Éducation nouvelle. Il s'inscrit concrètement dans un processus de transformation sociale, visant à promouvoir la prise en compte de chacun et chacune dans leur entièreté et au sein d'un collectif.

Les Ceméa considèrent que les temps libérés (autrement dit les vacances et les loisirs) doivent permettre l'épanouissement, l'émancipation et l'éducation de tous et toutes, avec des projets éducatifs fondés sur les valeurs de notre république : laïcité, fraternité, démocratie pluraliste, solidaire et participative.

2.3. Promouvoir le livre et la lecture dans les ACM

Promouvoir la lecture au sein des accueils collectifs de mineurs (centres de loisirs, accueils périscolaires, colonies...) est un levier éducatif puissant, porteur de sens, de plaisir et d'égalité.

Plus précisément, le fait de promouvoir la lecture au sein d'un ACM est :

- porteur de sens pour les publics accueillis dans une approche concrète et sensible du monde qui les entoure, ainsi que dans la prise en compte de l'importance de l'imaginaire notamment chez les plus jeunes enfants ;
- porteur de plaisir tant dans le contenu que dans l'objet livre, par sa forme, ses qualités plastiques et la variété de ses formes (des histoires pour rêver, imaginer, s'identifier, grandir) ;
- porteur d'égalité dans une approche « loisir » de la lecture, dans la création d'un lien commun à un groupe et dans le partage au sein de groupes établis.

Dans ces temps de loisirs, souvent vécus comme des espaces de respiration, l'introduction du livre et de la lecture permet d'ouvrir de nouvelles portes aux enfants et aux adolescents, au-delà de l'école. Loin d'être une activité "scolaire" ou "sérieuse", lire peut devenir un moment de jeu, de détente, d'imaginaire partagé, sans contrainte de performance.

Dans la continuité de l'école, dont la mission première est l'apprentissage, les ACM, par une entrée ludique et de détente, peuvent aider à réhabiliter la lecture comme un moment de plaisir tout en prolongeant ou en consolidant des apprentissages scolaires de manière indirecte et sans attente de résultat.

⁴ Accueils collectifs de mineurs (ACM) : En France, une structure d'accueil collectif à caractère éducatif de mineurs est un dispositif éducatif d'accueil et de garde pour les mineurs. Il est reconnu et contrôlé par l'État d'utilité publique de loisirs éducatifs dans le domaine de l'animation socioculturelle et socio-éducative. Les ACM sont essentiellement soumis à la législation du « code de l'action sociale et familiale^[4] » et de la réglementation de la jeunesse et des sports (source Wikipedia)

⁵ Centres d'entraînement aux méthodes d'éducative active

Il ne s'agit pas pour autant de transformer les animateurs en « agents de promotion de la lecture » ou « médiateurs du livre ». La possibilité de sensibiliser au « lire » et de lutter concrètement contre les inégalités d'accès à la culture font pleinement sens avec les missions des ACM.

3. Agir en formation BAFA⁶-BAFD⁷

Dans les régions métropolitaines et dans tous les départements ou territoires d'outre-mer, les Ceméa mettent en place des formations d'animateur·ices. Ces formations s'adressent aux personnes, dont la majorité sont des jeunes, qui souhaitent vivre une expérience de prise de responsabilité, en exerçant un rôle d'accompagnement éducatif auprès d'enfants ou de jeunes en ACM. Les Ceméa inscrivent le processus de formation BAFA/BAFD dans le champ plus large de l'animation volontaire.

Pour les Ceméa ces formations sont un acte d'engagement de la part des stagiaires qui cherchent à permettre l'accès aux vacances et aux loisirs au plus grand nombre. Les formations des Ceméa placent le ou la participant·e comme acteur·rice de son projet de formation, ce qui oblige l'équipe pédagogique à établir un lien de confiance, croire en la volonté de la personne à se former. L'établissement du lien de confiance entre le stagiaire et les formateurs, entre le stagiaire et ses pairs est une dimension fondamentale de ces formations. C'est aussi dans la capacité des animateurs à établir cette qualité relationnelle en ACM, par la suite, que reposera la réussite de démarche d'ouverture à la lecture et au livre.

Aussi, pour les Ceméa les stages de formation à l'animation volontaire ne sont pas de simples transmissions d'expériences, de savoirs et de compétences, il s'agit également d'espaces de développement personnel et d'émancipation. Les formations sont donc construites dans une logique d'autonomisation des personnes. Elles sont des espaces de reconnaissance des aptitudes des stagiaires, qui valorisent les personnes. Les Ceméa mettent en place un cadre, des méthodes et des pratiques dans le but d'accompagner les stagiaires à développer leur capacité à identifier et à mettre en pratique les démarches et méthodes pédagogiques en cohérence avec la conception de l'animation.

Enfin, les Ceméa considèrent plus globalement l'engagement volontaire dans l'encadrement des ACM, au travers de la formation BAFA/BAFD, comme constitutive d'un réel engagement citoyen. L'appropriation d'un contexte social, culturel et éducatif, dans l'encadrement du centre de sa ville ou d'un séjour avec un groupe de jeunes, avec toutes les responsabilités qui progressivement incombent aux jeunes encadrant·e·s permet une expérience collective riche. Cette expérience de vie collective permet également de se repérer facilement en matière de société, d'inégalités, de valeurs républicaines ou encore de valeurs morales. Les Ceméa affirment qu'encadrer un ACM pendant ses propres vacances scolaires est loin de limiter l'engagement à un simple job saisonnier, mais bien à un acte citoyen d'engagement fort pour les jeunes.

La pédagogie des stages repose entre autres sur une articulation entre expérience vécue et analyse réflexive.

Il s'agit pour les formateur·rice·s de placer les stagiaires en condition de pratique des activités, afin qu'il·elle·s puissent vivre l'expérience comme participant·e. Par exemple, le groupe de stagiaires peut être amené à écrire une histoire, fabriquer un livre, jouer à la balle assise, à réaliser une sculpture en argile, ou encore à fabriquer un déguisement. Par opposition, il paraîtrait complexe de faire vivre à un public une activité que l'animateur·ice n'a jamais vécu, expérimenté, essayé. Se confronter, d'abord en tant que participant·e, à l'activité, c'est apprendre à en maîtriser l'impact sur un groupe, les subtilités, les dynamiques, à en observer les effets à chaud comme à froid, c'est en maîtriser toutes ses dimensions. Néanmoins, vivre une activité "de l'intérieur" ne suffit pas à en percevoir l'intérêt pédagogique, et les conditions nécessaires à sa réussite. C'est pourquoi ces temps de pratique d'activités sont suivis d'un temps d'échanges réflexif collectif qui permet de pointer :

6 Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateurs

7 Brevet d'aptitude aux fonctions de directeurs

- Ce que les participant-e-s ont ressenti lors de l'activité, et ce auquel il faudrait être attentif avec des enfants (ex : frustration pouvant émaner lors d'un jeu compétitif, blocage pouvant apparaître face à une activité plastique...);
- La manière dont le ou la formateur-riche s'est positionné-e pour mettre en place les conditions de cette activité, les points de vigilance à avoir quant à la posture de l'animateur-riche (l'occupation de l'espace, la participation ou non avec les enfants, le type d'interaction avec les participant-e-s pendant l'activité...);
- L'intérêt de proposer une activité de ce type à des enfants ou des jeunes (qu'est-ce que cela apporte au groupe ? À quel moment proposer cette activité ? Pour quelle tranche d'âge ?...).

Au-delà d'une meilleure compréhension des enjeux de la part des participant-e-s, cette pratique réflexive permet aux stagiaires de mieux ancrer ces savoirs et de commencer à se constituer un bagage d'activités auquel ils pourront très facilement faire appel par la suite. Des temps d'apports théoriques plus conséquents s'articulent également en écho à cette pratique réflexive. Cela permet d'approfondir, tout au long du stage, les analyses de ces situations vécues et d'arriver à une connaissance plus fine des enjeux éducatifs émanant de l'activité. Ainsi, si au début du stage les stagiaires identifient seulement comment l'animateur-riche se positionne, et quelques points de vigilance à avoir lors de la menée de l'activité, à la fin de la formation ils seront en mesure de déterminer la tranche d'âge ciblée, l'intérêt de vivre cette activité pour les enfants, les freins possibles par rapport à sa mise en œuvre, l'intérêt pour le groupe...

Cette approche permet aux stagiaires de développer leur capacité à réfléchir sur leurs démarches, leurs activités, afin de les améliorer, les ajuster. Ils construisent ainsi une réflexion sur l'éducation, tout en construisant des compétences qu'ils ou elles pourront ensuite réinvestir sur le terrain.

4. Méthodologie de l'expérimentation nationale

Les Ceméa ont conduit une expérimentation nationale afin de répondre à un enjeu de continuité, voire un levier fort dans la complémentarité éducative des parcours des jeunes :

« Comment les formations BAFA/BAFD peuvent-elles être des leviers de promotion de la « lecture loisir » en accueils collectifs de mineurs ? »

Des recherches et actions ont été mises en place dans des BAFA et des BAFD se déroulant sur les trois territoires participants aux expérimentations : Nouvelle Aquitaine, Provence Alpes Côte d'Azur et Grand Est. Cette diversité de territoires a permis de tenir compte d'une diversité de contextes géographiques, culturels et sociaux et des publics stagiaires concernés.

Les Ceméa se sont engagés à expérimenter des propositions d'amélioration des modules de formation des animateurs jeunesse pour porter les projets « lecture loisir » dans les centres de vacances, de loisirs et accueils périscolaires. Cette recherche conduit à la formulation des préconisations à l'attention d'organismes de formation, et d'équipes de formateurs BAFA et BAFD, sur les stages de formation générale et d'approfondissement. Elles peuvent également par extension être directement ré exploitées et travaillées par les équipes pédagogiques des ACM.

Sous la direction de l'association nationale, un groupe de travail national a été constitué et a travaillé entre le mois d'avril 2024 et le mois d'avril 2025. En repartant du contexte sur le rapport des enfants et des jeunes à la lecture, de la connaissance des réalités de terrain en ACM et de la connaissance des publics en formation, ce groupe a repéré des premières pistes de recherche. L'état des lieux des pratiques existantes sur les BAFA et BAFD, au printemps 2024, a permis d'identifier les forces, les opportunités pour l'expérimentation à mener, et les points de fragilité. Les retours des premières expérimentations sur l'été 2024 ont conduit à identifier six leviers pratiques, concrets, de promotion de la lecture en formation. Ces six leviers se traduisent in fine en six préconisations.

À partir de la campagne de stages d'automne, ces préconisations sont devenues les fils structurants des expérimentations et des productions de ressources à destination des équipes de formation.

5. Philosophie de l'expérimentation nationale : légitimer les animateurs dans leurs missions, rôles et fonctions

Chaque stagiaire a sa propre histoire et sa propre intimité, sensibilité par rapport à la lecture. Il est essentiel d'en tenir compte quelle que soit l'histoire.

Les formations doivent permettre que la pratique personnelle soit ravivée, suscitée, enrichie. C'est en remobilisant les stagiaires sur leur propre rapport à la lecture et au livre, et en leur faisant vivre des expériences qui les valorisent dans leurs capacités, qui suscitent de réels moments de plaisir dans la lecture et le partage autour de la lecture, qu'ils seront plus à même d'incarner et de transmettre un rapport de plaisir aux livres et à la lecture.

Le degré d'enthousiasme à transmettre des formateurs est déterminant. Cet enthousiasme, ou conviction, peut se cultiver en vivant soi-même des expériences valorisantes. Clairement : un·e animateur·rice qui prend du plaisir autour d'une activité « lecture » en formation sera bien plus susceptible de la remettre en place lors de ses expériences en ACM.

Pour que cela devienne un projet d'équipe en ACM après la formation, non limitée à des moments ponctuels ou parsemés, pour que cela ait un impact, une incidence sur les enfants et les jeunes, les formations doivent proposer des immersions complètes à partir des aménagements, des temps de lecture à voix haute, pour soi et des activités à partir des livres.

Le but des formations est de permettre aux animateur·ice·s de trouver ou retrouver du plaisir dans la lecture, puis de le partager à travers la mise en place d'activités, de temps de lecture, de mise en valeur du livre, du texte écrit et lu et d'une réflexion sur l'aménagement. Elles doivent amener les stagiaires à prendre conscience de l'importance de ne pas reproduire des mises en difficulté, de prendre en compte l'enfant « là où il en est », d'identifier ses blocages, pour essayer de les dépasser, les débloquer.

6. Les conclusions de l'expérimentation : des préconisations dans les stages BAFA et BAFD

Préconisation 1 : Reconsidérer les corpus, les supports

Préconisation 2 : Inscrire la relation aux médiathèques et aux médiathécaires en stage BAFA/BAFD

Préconisation 3 : Former des animateur·ice·s à intégrer la lecture dans des activités variées

Préconisation 4 : Former des animateur·ice·s à instaurer des rituels autour du livre et de la lecture en ACM

Préconisation 5 : Former des animateur·ice·s à aménager des espaces qui donnent accès et envie de les utiliser, sécurisent et suscitent

Préconisation 6 : Former des animateur·ice·s à cadrer, structurer et accompagner des projets d'enfants et des jeunes

7. Conclusion : pour étendre la portée de ces préconisations

En BAFA, ces préconisations peuvent être systématisées dans les formations générales, d'approfondissements, avec une attention toute particulière sur les publics de formations générales, souvent très jeunes et avec un rapport plus fragile à la lecture.

Des stages d'approfondissement centrés explicitement sur la " lecture " ne sont pas préconisés. Aux Ceméa, les thématiques d'approfondissement sont définies autour d'une famille d'activités, d'un type d'environnement ou encore d'un public, permettant pendant le stage d'aborder un bagage d'outils multiples pour équiper au mieux le ou la stagiaire pour ses expériences futures. **Par exemple, la question de la lecture a toute sa place au sein d'un approfondissement « activités manuelles et plastiques »,**

tout comme pendant un stage « animer à la montagne ». Des entrées dans une activité globale, un champ d'activités, sont préconisées dans laquelle la lecture est incluse, au même titre que des activités théâtre de rue trouveront leur place au sein d'un approfondissement « activités d'expression ».

Les méthodes abordées en réponse aux préconisations seront autant d'outils concrets au service de la lecture, elles sont aussi et surtout pensées comme des éléments déclencheurs.

Des stages BAFA approfondissement à double entrée (comprendre « deux groupes avec des thématiques différentes réunis au sein d'un même stage ») permettent des enrichissements mutuels et la possibilité de faire des ponts entre les deux thématiques. Il sera ainsi possible de sensibiliser des stagiaires qui ne seraient pas inscrits en approfondissement « culture », « expression ».

En BAFD, une approche du livre et de la lecture est préconisée dans le but :

- d'enrichir le bagage culturel des stagiaires ;
- de permettre de découvrir ou redécouvrir le plaisir de lire, de partager la lecture et les livres, et par conséquent de réfléchir à la place des livres et de la lecture dans les ACM ;
- de développer des savoirs faire et pratiquer des activités « lecture » pour les partager et former les animateur.ices ;
- d'en faire un axe fort de leurs projets pédagogiques en ACM.

Au-delà de la formation BAFA/BAFD, ces contenus traitant de la lecture peuvent être repris pour accompagner et former des animateur·rice·s de manière plus continue, en respectant la nature occasionnelle de l'accueil (demi-journée de formation des équipes, accompagnement des organisateurs).

Dans les formations continues de professionnels sur le terrain, par exemple des animateur.ice-s qui encadrent des temps CLAS, d'accompagnement à la scolarité, le livre est un bon vecteur, une approche ludique pour permettre aux animateurs de renforcer des apprentissages.

Ces pratiques trouvent également leur place au sein de formations à l'animation professionnelle.

Les formations croisées animateur·rice·s et médiathécaires peuvent aider à mieux se connaître, dépasser des à priori, des blocages, des sentiments d'illégitimité et être des espaces d'élaboration de modalités de coopération dans le respect des rôles, fonctions et missions de chacun et de construction de projets communs.

Afin de pérenniser des pratiques, des relations entre les équipes d'animation et des bibliothécaires/ médiathécaires, ces préconisations peuvent être reprises dans les formations à l'animation professionnelle, sur des projets longs parfois, puisque ce sont des animateur·rice·s permanents des structures. Le temps long permet en effet de structurer des relations, voire des partenariats de qualité entre les acteurs éducatifs des structures et les médiathèques/bibliothèques des territoires. Les structure précédemment citées pourront s'appuyer sur des objectifs plus conséquents, travaillés sur de multiples rencontres, activités, qui peuvent aussi bien se dérouler dans les médiathèques et bibliothèque que hors des murs.

Partie 1 – Cadrage et mise en œuvre de l'expérimentation nationale

1. Engagements spécifiques de l'association nationale des Ceméa et des associations territoriales

1.1. L'association nationale s'est engagé à :

- inscrire la promotion de la lecture dans la philosophie proposée ci-dessus
- cadrer la démarche d'expérimentation (mobilisation, processus d'expérimentation, contrôle, soutien à la mise en œuvre, processus de traitement des ressources et données)
- piloter étape par étape
- mettre en place une enquête en lien avec le bureau de la lecture publique du ministère de la Culture
- réaliser un livrable

1.2. Les associations territoriales se sont engagées à :

- valoriser des pratiques, préparer des expérimentations, les mettre en œuvre, constituer des ressources (descriptifs de pratiques, récits d'expériences de stagiaires) et de données à partir d'une enquête
- formaliser des ressources et données pour le livrable

2. Organisation de l'expérimentation entre mars 2024 et avril 2025

2.1. Pilotage national par l'association nationale :

- Direction nationale adjointe aux Pratiques et Politiques Culturelles
- Direction nationale adjointe à l'Animation Volontaire

2.2. Coordination : vérification des hypothèses à expérimenter, contrôle.

- Service du livre et de la lecture/DGMIC⁸
- DVEPVA⁹
- Ceméa

2.3. Mise en œuvre : état des lieux, définition des axes d'expérimentations et de production des ressources

- Représentants de l'association nationale (chargés de missions et de projets, directeurs adjoints)
- Représentants des associations territoriales participantes (responsables de secteurs, militantes, directrice territoriale et présidente) ;
- Formateur-riche-s BAFA et BAFD de trois associations territoriales des Ceméa.

⁸ Direction générale des médias et des industries culturelles

⁹ Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative

3. Démarche mise en œuvre :

1. État des lieux des pratiques à l'issue de la campagne de stages du Printemps 2024
2. Rédaction d'un premier rapport d'expérimentation transmis au SLL¹⁰
3. Définition d'axes d'expérimentation et première mise en œuvre durant les stages d'été
4. Élaboration d'une enquête auprès des stagiaires BAFA/BAFD, validée par le SLL début juillet 2024 et collecte des réponses à partir des stages d'été
5. Mise en place de rencontres avec des équipes de bibliothèques et médiathèques sur des pratiques d'accueil et de soutien à des structures ACM
6. Retour sur les essais de l'été et précision des axes d'expérimentation pour les stages de l'automne
7. Retour sur les essais de l'automne et formalisation des préconisations
8. Sollicitation d'un délai supplémentaire pour des approfondissements durant les stages du Printemps 2025
9. Suite et fin de la formalisation des préconisations et des outils (fiches pédagogiques, bibliographie, verbatim, illustrations en images de pratiques sur chaque préconisation)
10. Restitution le 25 avril 2025

¹⁰ Service de la lecture et du livre

Partie 2 – Premiers résultats

4. Les réponses aux questionnaires

Les animateur·rice·s en accueil collectif de mineurs (ACM) se retrouvent souvent confrontés à une série de difficultés lorsqu'il s'agit de promouvoir la lecture auprès des enfants et des jeunes. Ils nous témoignent de :

- **Difficulté à s'adapter à des publics variés**
- **Représentations sociales de la lecture**
- **Faibles pratiques de lecture des animateurs eux-mêmes**
- **Manque de temps et de ressources**
- **Représentations déconnectées de l'aspect ludique et interactif de la lecture**

Ces défis, bien que variés, sont liés à plusieurs facteurs, tant externes qu'internes. Voici ce que nous pouvons synthétiser de ces constats :

4.1. Difficulté à s'adapter à des publics variés

Les enfants et jeunes fréquentant les ACM viennent souvent d'horizons différents, avec des niveaux de lecture très variés. Certains peuvent avoir des difficultés scolaires ou être en situation de décrochage, ce qui complique leur investissement dans des activités de lecture. Les animateurs peuvent ainsi se retrouver face à des jeunes qui n'ont pas d'intérêt spontané pour la lecture, ce qui constitue un frein majeur.

4.2. Représentations sociales de la lecture

La lecture, en particulier dans un cadre collectif, peut être perçue de manière très différente selon les animateurs. Certains peuvent avoir une vision traditionnelle et élitiste de ce qu'il faut lire, valorisant la littérature dite « classique » ou des livres considérés comme éducatifs.

4.3. Pratiques de lecture des animateurs

L'une des difficultés majeures est que les animateurs eux-mêmes n'ont pas toujours une pratique régulière de la lecture, surtout en dehors de leur cadre professionnel. Beaucoup d'animateurs ne se perçoivent pas comme des « lecteurs » passionnés ou même réguliers, ce qui peut être un frein pour transmettre un véritable enthousiasme pour la lecture. De plus, certaines pratiques populaires chez les jeunes, comme la lecture de mangas ou de récits en ligne (webtoons, blogs, etc.), peuvent être vues comme moins « légitimes » dans l'imaginaire des animateurs, qui préfèrent souvent les livres imprimés. Cette tension entre la lecture « légitime » et celle jugée « populaire » peut mener à des blocages et à un manque de valorisation des pratiques de lecture qui ont pourtant un fort potentiel auprès des jeunes. Certains animateurs peuvent alors ne pas valoriser ces supports de lecture, pensant qu'ils ne s'inscrivent pas dans une « bonne » manière de lire ou avec ce qu'ils ne considèrent pas comme des lectures sérieuses et enrichissantes.

4.4. Manque de temps et de ressources

Dans un contexte souvent contraint par le temps, avec des activités à organiser et des objectifs à atteindre, les animateurs peuvent être découragés de consacrer des moments dédiés à la lecture. Les activités ludiques ou physiques sont souvent privilégiées, en partie parce qu'elles répondent à des attentes immédiates et à une dynamique de groupe plus évidente. En revanche, la lecture peut être perçue comme une activité plus solitaire, plus silencieuse, et parfois difficile à intégrer dans un programme déjà chargé.

4.5. L'aspect ludique et interactif de la lecture

Les animateurs peuvent parfois avoir du mal à sortir d'une vision traditionnelle de la lecture comme activité passive et formelle. Or, pour que les jeunes s'engagent dans la lecture, celle-ci doit être dynamique, interactive et souvent liée à des activités créatives : jeu, discussion, théâtre, etc.

En somme, pour qu'un animateur réussisse à promouvoir la lecture, il doit avant tout déconstruire ses propres représentations, s'adapter aux réalités des jeunes qu'il accompagne et être soutenu par un cadre institutionnel qui valorise toutes les formes de lecture, y compris les plus contemporaines.

5. État des forces et opportunités au sein des stages en Grand Est, Nouvelle-Aquitaine et PACA

Ces territoires promeuvent la lecture dans des BAFA 3 dans une diversité d'approfondissement :

- « activité d'expression »
- « activités culturelles »
- « les jeunes enfants »
- « Activités manuelles et plastiques »
- « Les adolescents »
- « Jouer avec les médias »
- « Animer des jeux »
- « Nature »

Cette expérimentation a suscité des volontés de reprogrammer des BAFA autour du livre et de la lecture. Mais, le travail réalisé a montré qu'un BAFA explicitement centré sur la lecture attire des personnes qui sont à l'aise avec la lecture, et fait fuir des personnes mal à l'aise avec les livres et la lecture. Toute la difficulté de cette expérimentation réside dans la capacité de l'organisme de formation à s'adresser à des futurs animateurs-rices qui ne considèrent ou n'envisagent pas la lecture comme une pratique pédagogique et une activité centrale dans leurs leviers de formation, leurs encadrements de demain.

Des partenariats soutiennent la démarche de promotion de la lecture : le festival « Schilik on carnet » en Grand Est ou le festival d'Avignon en PACA. Les Ceméa Nouvelle-Aquitaine ont développé des relations avec des bibliothèques et médiathèques depuis plusieurs années à partir de formations pour des bibliothécaires financées par des conseils départementaux.

Les Ceméa Grand Est et Nouvelle Aquitaine proposent de nombreux stages en milieux ruraux. Chaque association est aussi présente dans des grandes villes : Bordeaux, Marseille, Strasbourg.

6. État des lieux des pratiques en stages BAFA et BAFD

Des partis-pris apparaissent de la part des équipes de formation dans le déploiement du projet et plus concrètement des expérimentations menées, en voici quelques unes :

Susciter et accompagner l'activité des enfants et de jeunes

« Partir des activités manuelles, du jeu, en passant par les activités d'expression, en intégrant des supports de lecture permet des pratiques de lecture, sans s'en rendre compte. »

Tenir compte des rythmes de la vie quotidienne

« Les temps forts d'une journée, les temps plus calmes sont propices à la création de moments de lecture. »

Prendre en compte le besoin de narration

« Le besoin de narration peut prendre appui sur la vie dans le centre de loisirs, d'expériences qui ont marqué la vie du groupe, de centres d'intérêts. »

Sensibiliser à des questions de société

« Il existe une littérature dense de sensibilisation à des questions de société. »

Coopérer pour oser et s'approprier

« La pratique de l'arpentage est une méthode coopérative de lecture. »

Lire à voix haute, la voix contenante

« La lecture à voix haute fait du temps de lecture un moment social, partagé. »

7. Des problématiques, points de départ possibles d'expérimentation

Les âges : Comment mieux prendre en compte les périodes : avant d'être « parleur », avant d'être lecteur, avant la période de stabilisation des compétences de lecteur (12 ans)?

Les fonds de livres dans les stages : Comment étoffer les fonds de livres personnels des formateurs ? Comment impacter les fonds de livres des ACM (restreints, abîmés, anciens) ?

Le sentiment d'illégitimité des animateurs à aller à la rencontre de bibliothécaires : Comment déclencher, débloquer des démarches pour aller vers les bibliothèques ? Pour rencontrer des bibliothécaires ?

Les activités « lecture » : Comment proposer des activités sans accentuer les écarts entre ceux qui s'inscrivent sur une activité autour du livre, ceux qui sont déjà sensibilisés (et suffisamment à l'aise) et ceux qui vont trouver des stratégies pour éviter des moments qui risquent de les mettre en difficulté ?

Les difficultés de lecture à voix haute des stagiaires : Comment proposer des temps de formation qui ne renforcent pas un sentiment d'incapacité ? Comment ne pas raviver des blessures du passé ? Comment éviter la comparaison entre les stagiaires ?

8. Trois obstacles persistants liés à des représentations

Des obstacles ressortent des observations. L'activité de lecture est souvent enfermée dans des représentations qui limitent et renforcent des à priori.

« Lire est une activité solitaire. »

Lire est une activité qui nécessite des efforts, de lire les phrases et tourner les pages, de se fabriquer ses propres images. Il est possible de s'emparer de cette « difficulté » à plusieurs et de s'entraider.

« Il faut comprendre ce qu'on lit. »

Or, il est possible de prendre plaisir dans l'invention à partir de quelques indices (images, mots). Et il n'y aura pas d'évaluation ou de validation de ce qu'il fallait comprendre.

« Pour réussir à lire, il faut dépasser ses difficultés. »

Dans la recherche de performance, l'objet livre devient contraint et la lecture n'est plus un espace de détente et de plaisir. A noter que beaucoup de stagiaires ne lisent pas ou peu ou lisent uniquement pour des raisons professionnelles.

Partie 3 – Approfondissements : un cadre et six préconisations pour ancrer la promotion de la lecture loisir dans les formations BAFA-BAFD

Le temps de la formation, occupé et pensé par les Ceméa de longue date, nécessite un cadre pour rendre propice le stage à promouvoir la lecture :

- ne pas considérer que la lecture individuelle et autonome est acquise, quel que soit l'âge
- faire du stage un espace d'entraînement à la lecture, à la réassurance dans la lecture où il est possible de s'essayer, sans peur du jugement
- approfondir des ressources à investir du côté de l'éveil des tout-petits, sur la lecture à voix haute et l'observation des stagiaires en situation
- créer des situations qui suscitent une diversité de pratiques de lecture, en profiter pour prendre des informations sur le rapport à la lecture et aux livres, pour en tenir compte
- installer des espaces permettant un accès à la lecture à tous moments (affichage dans différents lieux, des coins avec des livres ou tout autre support de lecture, installation de livres hors des espaces dédiés, proposer de la surprise, amener des livres dans les temps de formation)
- créer un climat de confiance dans le groupe, pour que chacun et chacune puisse oser sans crainte de jugement, ce qui permet de valoriser l'estime de soi.
- désacraliser l'objet livre pour le rendre plus accessible, le sortir des vitrines et des caisses, renverser les caisses, le manipuler, le poser différemment, jouer avec.
- diversifier les supports de lecture et ne pas les hiérarchiser afin de favoriser un accès à la lecture pour tous et toutes.
- faire le pont avec les supports familiers, et moins familiers en permettant aux stagiaires d'apporter des livres personnels
- proposer différents modes d'expression pour lever des freins en donnant le goût du récit.
- favoriser des rencontres rassurantes avec des médiateurs du livre en bibliothèques et médiathèques
- former à l'accompagnement des non-lecteurs par le jeu avec les signifiants, les imaginaires, par un soutien face à des difficultés de compréhension (enquête)
- mettre en place des situations qui permettent aux stagiaires de laisser cours à leur imaginaire, de dépasser leurs éventuels blocages

Paroles de formateur·ice·s

« Le plaisir peut venir de la manipulation de l'objet ou de regarder les images. »

« On ne lit pas juste pour se débrouiller dans la vie. Ce serait oublier que la lecture nourrit l'imaginaire, l'identification, permet de la mise à distance face à des émotions, la peur du noir par exemple ».

« Le but n'est pas de multiplier les lectures, mais de rendre qualitative l'expérience de lecture. On ne sait pas à l'avance à quel moment sera vécue une expérience sensible de lecture. »

« La peur d'abîmer un livre est un frein. Cette précaution réactive des représentations qui éloignent de l'objet. »

« Par l'activité, on peut activer des allers-retours entre jeu et lecture, entre réalisation et lecture, entre projet et lecture ».

« Lire ne se limite pas aux livres, et s'étend aux jeux vidéo, poésie, chanson, article de journal, mangas... Plus le panel est large et diversifié plus on augmente les chances d'accès à la lecture et au plaisir de lire».

« Le partage culturel peut venir de toute personne au sein de la structure ».

« D'un côté, les bibliothèques, on a la culture du livre et de l'autre, l'animation, on a le savoir-faire pédagogique. »

(A propos de la relation animateur et bibliothécaire) « Un partenaire en colo, en fait, c'est comme dans un couple, il faut l'écouter et lui faire confiance. »

1. Préconisation 1 : reconsidérer les corpus et les supports

1.1. Diversification des supports et des contenus

Les bibliothèques et médiathèques disposent d'un catalogue varié qui permet de s'adapter aux goûts, aux centres d'intérêt et aux niveaux de lecture de chaque enfant. En lien avec les accueils collectifs de mineurs, elles peuvent proposer une large palette de supports. Les albums illustrés permettent aux plus jeunes de découvrir les images et les mots de manière ludique. Les bandes dessinées et mangas, très prisés par les enfants et adolescents, constituent souvent une première porte d'entrée vers la lecture.

Les contes et récits traditionnels offrent une ouverture sur différentes cultures tout en stimulant l'imaginaire. Les romans jeunesse et les documentaires viennent compléter l'offre, en couvrant des thématiques variées comme les sciences, l'histoire ou les animaux, et en s'adaptant à chaque tranche d'âge. Par ailleurs, une attention particulière est portée aux enfants rencontrant des difficultés de lecture grâce à des livres en gros caractères, des ouvrages en FALC (Facile à Lire et à Comprendre), ou encore des livres audio. Cette diversité de supports nourrit la curiosité, évite la monotonie, et renforce le plaisir de lire.

1.2. Un accès facilité aux livres

L'un des obstacles majeurs à la lecture reste le manque d'accès aux livres. Grâce à la collaboration entre bibliothèques et ACM, ce frein peut être levé à travers plusieurs initiatives. Des visites régulières à la bibliothèque permettent aux enfants de s'approprier ce lieu, d'y découvrir ses ressources et de choisir eux-mêmes les ouvrages qui les attirent.

Les emprunts groupés, organisés par les animateur·rice·s, garantissent une sélection de livres adaptée à l'âge des enfants et aux thèmes abordés dans le cadre de l'ACM. Certaines bibliothèques proposent également des malles itinérantes : des caisses de livres circulent ainsi entre différents centres.

1.3. Encourager la lecture numérique

Dans un monde de plus en plus numérique, les médiathèques s'adaptent en développant des ressources connectées qui permettent de toucher un public plus large. Les livres numériques interactifs, par exemple, offrent aux enfants une expérience sensorielle : ils peuvent toucher l'écran, écouter des sons et voir des animations en lien avec le récit.

Des plateformes dédiées comme *Storyplay'r*, *Whisperies* ou *La Souris Qui Raconte* (sites payants) rendent la lecture dynamique et attractive. Les podcasts et les livres audio offrent une alternative particulièrement utile aux enfants ayant des difficultés de lecture, leur permettant d'accéder autrement à des récits. Enfin, des ateliers d'initiation au numérique peuvent être organisés pour apprendre à utiliser ces outils tout en découvrant de nouvelles histoires.

Ces formats permettent de réconcilier certains jeunes avec la lecture en leur proposant une approche ludique, interactive et en phase avec leurs habitudes actuelles.

2. Préconisation 2 : Inscrire la relation aux médiathèques et aux médiathécaires en stage BAFA/BAFD

La relation entre les acteur·trice·s : un besoin essentiel pour construire des partenariats durables.

Dans le cadre de projets collaboratifs entre médiathèques et organismes de formation BAFA/BAFD, la qualité de la relation entre les acteur·trice·s engagés est un facteur déterminant de réussite. Ces partenariats reposent sur une compréhension mutuelle des spécificités professionnelles, mais aussi sur l'établissement d'un lien de confiance, d'écoute et de respect réciproque.

2.1. Mieux comprendre pour mieux coopérer

Les médiathécaires et les formateur·trice·s BAFA/BAFD proviennent de mondes professionnels aux logiques différentes. Les un·e·s sont ancré·e·s dans une culture du livre, de la transmission du savoir, de la médiation documentaire. Les autres, dans la pédagogie active, l'animation, la vie collective. Cette complémentarité, plutôt que d'être un frein, peut devenir une richesse si elle est reconnue et valorisée.

Les médiathécaires sont des professionnel·le·s passionné·e·s, souvent spécialisé·e·s, qui maîtrisent des outils, des contenus, et savent s'adapter aux besoins diversifiés des publics. De leur côté, les formateur·trice·s d'animateur·trice·s forment à l'art d'animer, de rendre vivant, de créer des espaces éphémères d'apprentissage et de lien social. Les deux ont en commun une grande capacité d'écoute et un fort ancrage dans le travail auprès des publics.

Cependant, des représentations persistantes peuvent constituer des freins à la rencontre. Du côté des stagiaires BAFA, la médiathèque peut être perçue comme un lieu sacralisé, sérieux, voire intimidant. L'image de la lecture reste trop souvent associée au scolaire, ce qui peut freiner l'envie de s'y aventurer. Du côté des bibliothécaires, la venue d'un groupe peut soulever des craintes : perturbation du calme habituel, nécessité d'un grand rangement, cohabitation avec d'autres usagers... Ces peurs, souvent non dites, peuvent gêner la mise en œuvre de projets communs.

2.2. Prendre le temps d'analyser l'environnement

Avant de proposer un partenariat, il est essentiel pour les équipes de formation d'analyser le territoire dans lequel elles s'inscrivent. Toutes les médiathèques ne se ressemblent pas. Une médiathèque rurale animée par des bénévoles ne fonctionnera pas comme une grande structure urbaine avec une équipe salariée. Les espaces disponibles, les horaires d'ouverture, le type de public accueilli, les habitudes de fonctionnement... tous ces éléments influent sur la faisabilité du projet.

Identifier les lieux adaptés, les médiathèques disponibles, et comprendre leur organisation concrète est une étape essentielle. Elle conditionne la pertinence et la pérennité des actions envisagées.

2.3. Construire une relation dans le temps

Le partenariat ne se résume pas à un simple échange ponctuel. Il s'agit d'instaurer un lien durable entre personnes et structures. Cela implique de se rencontrer avant le stage, de maintenir le contact après, et de construire ensemble des projets évolutifs. La désignation de référent·e·s identifiés pour chaque partie, de préférence impliqué·e·s sur le terrain, permet de stabiliser la relation.

Les premiers échanges doivent permettre d'éclaircir les fonctionnements, disponibilités, attentes et envies de chacun·e. Ces moments de dialogue sont autant d'occasions de lever des malentendus, de découvrir d'autres façons de faire, et de commencer à poser les bases d'un projet commun. La relation de confiance se construit peu à peu, à travers des essais, des ajustements, des bilans.

2.4. Le partenariat comme contenu de formation

Au-delà des actions menées, le partenariat en lui-même peut devenir un outil pédagogique, notamment dans le cadre de la formation BAFA. Il permet d'aborder concrètement les différences entre partenariat et prestation, de questionner les rôles de chacun·e, de réfléchir aux conditions d'un partenariat équilibré.

L'expérience d'un projet commun avec une médiathèque devient alors une ressource de formation à part entière : elle donne à voir, à vivre et à questionner les enjeux concrets de la coopération dans le champ de l'animation.

2.5. Des actions concrètes à mettre en œuvre pendant le stage

Emprunter des livres : un premier pas accessible

La première forme d'implication peut consister à venir à la médiathèque emprunter des ouvrages, pour les utiliser ensuite dans le cadre du stage. Cela permet une première prise de contact avec le lieu, sans pression, et offre déjà un enrichissement pédagogique. C'est aussi l'occasion pour les stagiaires de s'approprier des ressources autour d'un thème ou d'une activité.

Utiliser l'espace de la médiathèque

Aller plus loin, c'est investir l'espace même de la médiathèque. Y organiser des jeux, des lectures à voix haute, des ateliers créatifs à partir de livres, donne une autre image du lieu : plus vivant, plus ouvert. On peut par exemple explorer une thématique comme celle du loup sous différents formats – documentaires, albums, romans – et réfléchir à la façon de la faire vivre ensuite en ACM.

C'est aussi une manière de découvrir la richesse des types de livres, et de réfléchir aux supports d'animation : livres-jeux, documentaires pratiques, albums sans texte... Autant de portes ouvertes pour nourrir l'imaginaire des enfants, et renouveler la pratique des animateur·trice·s.

Co-construire avec les médiathécaires

À un niveau encore plus engageant, le partenariat peut prendre la forme d'une co-animation. Un·e médiathécaire peut intervenir lors du stage pour présenter des ouvrages autour d'une question de société (genre, racisme, environnement...). Cela permet aux stagiaires de constituer une première base de ressources, et d'enrichir leurs outils pour construire leurs projets. Le·la médiathécaire devient alors une personne-ressource, apportant expertise et soutien.

Valoriser et prolonger le partenariat

Après le stage, il est précieux de documenter ce qui a été vécu : prendre des photos, écrire un article, créer un journal, publier sur un blog... Cette mise en valeur donne de la visibilité au travail accompli et nourrit la dynamique partenariale. Elle permet aussi de faire un bilan à deux voix, entre les équipes de stage et les médiathécaires, pour analyser les réussites, les points de blocage, et imaginer des suites possibles.

Certaines médiathèques peuvent aussi se déplacer sur le lieu du stage. Ce "hors les murs" interroge ainsi les pratiques des professionnel·le·s, et fait émerger de nouvelles façons de faire vivre le livre.

Réfléchir à la lecture et à ses espaces

Enfin, ces projets permettent d'interroger le rapport des stagiaires à la lecture. Ils lèvent parfois des freins anciens, suscitent des questionnements, et ouvrent des perspectives. De même, il est essentiel de réfléchir aux lieux dans lesquels on lit. L'important n'est pas seulement ce qu'on lit, mais également où et comment on le fait.

Créer un lien durable avec une médiathèque de proximité peut offrir aux futur·e·s animateur·trice·s un espace ressource auquel revenir après le stage, tout comme pour les enfants qu'ils·elles encadreront. Sortir des cadres traditionnels, autoriser d'autres usages du livre (dans un escape game, en extérieur...), réinterroger les règles... Tout cela participe d'une approche vivante, décroisée, du rapport au livre.

3. Préconisation 3 : Former des animateur.ices à intégrer la lecture dans des activités variées

La lecture est une activité transversale qui peut être intégrée dans divers types d'activités (expression, jeux, environnement...) pour favoriser l'imaginaire, la découverte sous différentes formes. En la rendant ludique, accessible et intégrée à des pratiques variées, cette approche de la lecture peut lever des blocages et encourager le plaisir de lire.

Chaque type d'activité (environnement, artistique, physique, manuelle) possède ses spécificités et ob-

jectifs. Elle nécessite toute un cadre clair, présenté bienveillant et adaptés aux publics. La formation doit permettre aux stagiaires de comprendre les adaptations nécessaires en fonction des publics.

Pour mettre en place une activité, il est essentiel de disposer d'une **boîte à outils** qui permette d'entrer réellement en activité : des matériaux simples et des consignes minimales.

La lecture n'est pas confinée à un temps calme ou à un moment spécifique. Les animateurs peuvent **intégrer la lecture dans différents types d'activités**, pour que l'imaginaire des jeunes se nourrisse de manière concrète et diversifiée. L'objectif est de les amener à explorer le monde du livre non comme une contrainte, mais comme un univers ouvert à l'interprétation et à la créativité.

Pour susciter l'attention des jeunes et leur donner goût à la lecture, il est nécessaire de proposer une **diversité d'approches** : des activités sportives intégrant des livres, des lectures à voix haute dans des espaces ouverts (parcs, jardins, forêt), ou encore des mises en scène de textes.

Quel que soit le type d'activité (environnementale, artistique, physique, manuelle), l'objectif reste de **développer les compétences sociales et personnelles des publics**, en leur offrant des occasions de s'exprimer, d'explorer et de s'engager dans un collectif. Les activités doivent favoriser :

- La **valorisation de l'imaginaire** et de la pensée créative.
- Le **développement de la coopération**, de l'empathie et du partage, en privilégiant les interactions positives.
- L'**acquisition de compétences sociales et émotionnelles**, qui se nourrissent des échanges collectifs.

3.1. Activités physiques et ludiques :

Les jeux et activités physiques sont des contextes particulièrement adaptés. **Lire en jouant**, par exemple à travers des jeux de rôle, des chasses au trésor, ou des jeux d'équipes qui intègrent des éléments textuels, permet de rendre la lecture à la fois plus **accessible et plus engageante**.

Il est important de toujours **favoriser la coopération** plutôt que la compétition, afin de permettre à chacun de s'épanouir à son rythme et sans pression.

3.2. Activités manuelles et créatives :

Les activités manuelles et plastiques, qu'elles soient créatives, scientifiques ou techniques, permettent d'introduire la lecture sous une forme plus tangible. Par exemple, un texte peut être le point de départ pour **créer des objets, illustrer une histoire ou fabriquer un livre**. Ces activités permettent de rendre les textes **visibles et concrets**, tout en stimulant l'imaginaire des enfants.

L'idée est de **lier le texte à la pratique manuelle**, en permettant aux enfants de s'exprimer à travers des médiums différents : dessin, collage, sculpture, etc. Cette approche facilite **l'appropriation du texte** et le rend encore plus accessible à ceux qui ont des difficultés avec la lecture classique.

3.3. Découverte de l'environnement :

Utiliser la lecture pour nourrir une balade ou une exploration extérieure. Les histoires ou légendes peuvent être racontées au fil du chemin, pour donner vie au milieu naturel et transformer l'observation en une aventure imaginaire.

3.4. Expression artistique :

Proposer aux enfants de **mettre en scène un texte**, de l'illustrer ou même de le réécrire pour qu'ils puissent se l'approprier pleinement. Ces pratiques permettent de connecter l'imaginaire au monde réel, et de donner une place à l'expression individuelle dans un cadre collectif.

4. Préconisation 4 : Former des animateur.ices à instaurer des rituels autour de la lecture

L'objectif n'est pas d'imposer un temps de lecture, mais de créer les conditions qui le rendent désirable. Si les temps calmes s'y prêtent naturellement, d'autres moments peuvent également être valorisés : une pause collation, un temps d'accueil, le début de journée... Chaque instant devient potentiellement une invitation à lire.

L'instauration de rituels avec les enfants et les jeunes constitue un levier essentiel pour établir des repères partagés. Ces repères favorisent un climat rassurant, propice à la sécurité affective. Dans le cadre de temps collectifs, notamment en loisirs ou en vacances, les rituels permettent d'inscrire la lecture comme un repère stable, à la fois pour le groupe et pour l'individu.

Il est important de déconstruire l'association systématique entre lecture et temps calmes ou moments d'endormissement. La lecture peut exister à d'autres moments de la journée, dans des contextes variés, et devenir ainsi une pratique plus vivante, intégrée au quotidien, et non cantonnée à l'apaisement.

Les rituels créent un cadre familier à travers des situations répétées, favorisant ainsi l'appropriation progressive du temps de lecture. Ils permettent aux participant-e-s de s'engager à leur rythme, de s'entraîner, d'expérimenter et de développer une habitude.

Un rituel efficace se construit collectivement au sein de l'équipe éducative. Il doit s'inscrire dans la durée, tout en conservant une souplesse qui lui permet de s'adapter aux besoins du public et aux variations des activités. Ce caractère modulable est essentiel pour maintenir son sens et son efficacité.

Si, pour l'équipe, le rituel peut paraître anecdotique ou répétitif, il prend souvent une ampleur affective forte pour les participants. Il installe un climat de confiance et de familiarité, qui facilite l'entrée dans l'expérience de lecture. C'est pourquoi il est essentiel de considérer le rituel non comme un geste automatique, mais comme un outil symbolique, porteur de sens.

Lors d'un stage BAFA / BAFD, les stagiaires seront donc amenés à réfléchir aux repères nécessaires à des temps réguliers d'activités avec les livres en petits groupes,

- Créer des espaces sollicitant avec des livres dans différents lieux du centre entre autres la salle à manger.
- Mettre en avant certaines livres et changer régulièrement
- Installer des lieux permanents avec des kamishibai, théâtre d'ombres tapis de lecture...
- Écrire des avis de lecteurs
- Créer des jeux pour les autres groupes

4.1. Définir une temporalité claire

Il s'agit de définir une durée et une fréquence de ce moment spécifique.

On peut imaginer un moment quotidien, hebdomadaire, ou instauré selon un rythme moins régulier, mais identifiable. La durée quant à elle est variable en fonction de l'objectif de ce temps de lecture, et du rapport du groupe à la lecture.

4.2. Ritualiser le démarrage et la fin du rituel

Il s'agit de définir une pratique, un geste qui sera toujours le même lors du démarrage et/ou de la fin de ce temps. On peut utiliser une boîte à musique, des bols tibétains, un chant, une musique diffusée sur un téléphone, une phrase, une formule ("Il était une fois" "Est-ce que vous êtes là ?" "Cric crac", "l'histoire est finie), une posture partagée (s'asseoir en cercle, se réunir sur des tapis...).

4.3. Choisir un lieu

Il s'agit de définir un lieu qui puisse accueillir tout le groupe.

L'idéal est d'avoir un lieu identique pour chaque temps de lecture, ce lieu servira alors de point de rendez-vous pour les participant-e-s (cours, salle d'activité, point de rassemblement...). Cependant, il se peut que ce lieu ne puisse pas être le même chaque jour (conditions météorologiques, manque d'espace...), on veillera alors à utiliser les paramètres précédemment identifiés pour assurer le rituel.

5. Préconisation 5 : former des animateur.ices à aménager des espaces qui donnent accès, donnent envie, sécurisent

5.1. Favoriser l'émergence du désir de lire, de se rendre disponible à la lecture : une posture d'ouverture

Les pratiques de lecture collective sont les principales formes de lecture pour des jeunes enfants. Elles sont rassurantes pour des enfants qui entrent dans la lecture. Elles permettent de nourrir des expériences communes pour des enfants et des jeunes et un accès facilitant à la lecture. Dans ces cas de figures, l'aménagement doit à la fois favoriser l'écoute active et la possibilité de s'installer qui répond aux besoins et aux envies des enfants et des jeunes. Ces besoins et envies évoluent en fonction des âges : rassemblement plus les plus petits, confort plus les plus âgés, voire intimité dans le collectif.

Cela dit, il convient de prendre en compte d'autres besoins dans le rapport à la lecture. Les aménagements sont aussi des signaux qui rendent lisibles la possibilité de pratiques plus introspectives. Cela suppose une disponibilité à la fois physique et psychique, une ouverture à l'accueil, à la réception, ou à l'abandon dans le récit. Les aménagements doivent donc aussi permettre une forme de retrait, une bulle où les sollicitations extérieures sont temporairement mises entre parenthèses.

5.2. Créer un cadre propice

Pour permettre cette disposition, plusieurs conditions doivent être réunies. La qualité et le confort d'assise est essentiel, tout comme le choix d'un lieu adapté – intérieur ou extérieur, intime ou partagé.

5.3. Installer : un acte volontaire

Installer un espace de lecture relève d'un geste intentionnel. Il s'agit d'aménager l'environnement, de réfléchir à la place accordée au livre, de créer les conditions favorables à une véritable rencontre. L'agencement du lieu transmet un message : la lecture y est valorisée, elle a sa place dans le quotidien, elle est légitime et accessible.

5.4. L'espace comme langage

L'espace parle. Il autorise, structure, et inspire. La manière d'organiser les lieux de formation informe les stagiaires sur la place accordée au livre et à la lecture, tout en suggérant les types d'activités envisageables autour de ces pratiques.

5.5. Entre sécurité et stimulation

Un aménagement rassurant favorise l'engagement, mais il doit aussi éveiller la curiosité. Comment susciter l'envie d'ouvrir un livre, d'y revenir régulièrement ? L'espace devient moteur d'expériences : un banc où poser un ouvrage, un recoin tranquille pour s'y plonger, une étagère facilement accessible. Les stagiaires sont invités à explorer, à manipuler, à s'appropriier les lieux et les livres.

5.6. Rôle actif des formateurs

Les formateurs et formatrices ont un rôle clé dans cette dynamique. Par leur posture dans l'espace, leur

présence, et leur propre rapport au livre, ils incarnent une certaine relation à la lecture. Lire devant les stagiaires, partager un texte, lire pour soi, ces gestes modèlent des usages et encouragent l'imitation.

5.7. La lecture partagée avec les plus jeunes

Avec les enfants, la médiation passe aussi par le corps. La proximité physique, le contact, renforcent la dimension affective de la lecture. Lire ensemble, c'est construire un moment de confiance, de complicité.

5.8. Penser l'espace, penser la rencontre

Réfléchir à l'aménagement, c'est imaginer des instants propices à la lecture. C'est ouvrir un espace de rencontre avec le livre, dans toutes ses dimensions : sensible, relationnelle, culturelle. En fonction des âges, les aménagements peuvent être pensés en prenant en compte le besoin de se rencontrer autour d'une installation de livres, ou plus loin de l'épicentre de l'attention.

6. Préconisation 6 : former des animateur.ices à cadrer, structurer et accompagner des projets d'enfants et de jeunes

Cette approche prend en compte les besoins d'autonomie, de responsabilité des enfants et des jeunes. Elle répond aussi à rendre les enfants acteur.ices de leurs vacances, faire des choix, se projeter, être citoyen, décider à plusieurs, rendre possible des envies.

6.1. Mettre en œuvre des projets en accueil collectif de mineurs

Dans un accueil collectif de mineurs, la mise en œuvre de projets permet aux participant-e-s de dépasser le cadre de la simple activité. Cela leur donne l'occasion de s'approprier des techniques et des outils, qu'ils ou elles peuvent mobiliser au service d'un dessein qu'ils ou elles ont choisi.

6.2. Une démarche construite à partir des envies

Dans ce type de démarche, l'encadrant-e s'appuie sur les envies des participant-e-s pour « tisser » un projet à partir d'activités déjà existantes.

Par exemple, une activité peut prendre de l'ampleur et mener à une réalisation complète. On peut commencer par dessiner des chevaliers, puis fabriquer ces personnages en volume, jouer avec eux dans un castelet, et enfin écrire une saynète que l'on joue devant le reste du groupe.

Il peut aussi s'agir de productions qui continuent à vivre après le moment formel de l'activité. Si les enfants fabriquent un décor de château-fort, celui-ci peut rester installé durant tout le séjour, devenant un support de jeux libres et de multiples scénarios imaginés par les enfants.

Enfin, le projet peut résulter d'une somme d'activités articulées entre elles. On construit un château-fort pour les Playmobil, on fabrique des costumes de chevaliers, on lit des livres sur l'univers médiéval... autant d'activités qui prennent sens ensemble dans un même projet.

6.3. Passer de l'activité au projet

Dans cette dynamique, le rôle du formateur ou de la formatrice est celui d'un-e accompagnateur-riche. Il ou elle s'implique dans ce que vit le groupe, reste à l'écoute de ce qui s'y dit, encourage les activités qui plaisent, et amplifie les envies émergentes.

Les projets peuvent démarrer de différentes manières.

Une activité appréciée par le groupe peut en être le point de départ. Par exemple, si les enfants aiment construire des cabanes, l'animateur-riche peut proposer d'aller plus loin : chercher des livres sur les cabanes, construire une grande cabane confortable, y installer des coussins et des livres pour les temps

calmes, puis y organiser un grand jeu inspiré de l'histoire de Robin des Bois.

Une envie exprimée par les enfants peut également être saisie. Après avoir observé les étoiles, le groupe souhaite dormir à la belle étoile. L'animateur·rice accompagne alors cette envie : recherche de cartes des constellations, lecture de contes sous les étoiles, repérage d'un lieu adapté...

Un simple objet ou un matériel mis à disposition peut susciter un projet. Un appareil photo dans l'espace de vie inspire certains enfants à réaliser une exposition. Ils vont alors choisir un thème, prendre des photos, écrire des cartels et des affiches, contacter la médiathèque du village pour exposer leurs œuvres, puis organiser des visites.

Un lieu remarqué par les enfants peut aussi être l'élément déclencheur du projet. Un pré évoque aux enfants un décor de western. Un jeu y est organisé, puis une idée de film naît : le groupe écrit un scénario, filme, monte, et diffuse le film à la fin du séjour.

6.4. Le rôle du livre dans les projets

Dans les projets portés par les enfants, le livre est un outil essentiel à plusieurs niveaux. Il joue d'abord un rôle documentaire : il permet aux enfants de mieux comprendre le monde qui les entoure, de se documenter, de compléter leurs connaissances. Il offre également un appui technique : en fournissant des informations précises, il soutient les enfants dans la réalisation de leurs ambitions. Enfin, le livre nourrit l'imaginaire : les histoires racontées ou lues enrichissent les projets, les ouvrent à de nouvelles dimensions narratives.

6.5. Construire un fil rouge autour d'un imaginaire commun

La démarche de projet favorise la création d'un imaginaire partagé, d'un fil rouge qui accompagne le séjour ou le stage. Ce fil rouge peut s'appuyer sur un univers narratif connu des enfants, et se décliner à travers différents moments : aménagement de l'espace, grands jeux, activités créatives...

Il ne s'agit pas de construire toutes les activités autour d'un thème rigide, mais de proposer un cadre stimulant et ouvert, que chaque enfant peut s'approprier. Ce cadre ne doit ni contraindre les participant·e·s, ni restreindre la créativité de l'équipe encadrante. L'objectif est que les envies des enfants ne soient pas étouffées, mais qu'elles puissent s'épanouir dans ce cadre commun, où chacun·e est acteur ou actrice de ses vacances.

Ce fil rouge fait appel à un imaginaire collectif, qui résonne différemment en fonction des références culturelles de chacun·e : contes, albums, romans, films, chansons... C'est pourquoi il est souvent préférable de privilégier un univers large plutôt qu'une référence précise. Plutôt que de choisir «Harry Potter», on explorera le monde de la magie ; plutôt que «Barbe Rousse», on partira à la découverte des océans et des pirates ; plutôt que «Boucle d'or», on invitera à s'aventurer dans la forêt, ou à rencontrer les ours.

Ainsi, chaque participant·e peut s'y projeter, y prendre part, et contribuer à faire vivre cet imaginaire commun tout au long du séjour.

Conclusion - Pour étendre la portée de ces préconisations dans les formations BAFA et BAFD

Il semble évident que l'ensemble de ces préconisations peuvent constituer un vrai défi, technique et pédagogique, à être déployées sur une seule et même session BAFA/BAFD. Aussi, certains lieux, certaines modalités de stage contraindront parfois l'ambition légitime d'une équipe de formation à travailler la lecture en formation, au même titre qu'une équipe pédagogique à installer la lecture au sein de son projet.

Ces préconisations ont pour vocation d'outiller les équipes à comprendre, déployer et défendre la lecture comme un véritable bac à sable d'approches et de démarches pédagogiques. Les publics qui aiment jouer pourront jouer avec le livre, ceux qui aiment créer pourront créer avec lui et en synthèse, l'ensemble des recherches effectuées par les Ceméa a pour ambition de lever des freins, parfois bien ancrés chez nos publics. Si l'aménagement est plus complexe sur un lieu plutôt qu'un autre, alors cela ne voudra pas dire que l'approche de la lecture est compromise. Ces préconisations ne doivent pas devenir une excuse à la difficulté de mettre en place, mais une ressource à la difficulté de savoir comment faire.

Il s'agira alors de déployer en formation les approches qui semblent les plus opportunes mais surtout de penser d'abord la lecture comme un objet de loisir, une activité comme une autre, pour la rendre habituelle dans les usages pédagogiques et combattre la distance qui éloigne le livre de nos publics.

Soutenu par



**MINISTÈRE
DE LA CULTURE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ceméa

24, rue Marc Seguin
75883 Paris Cedex 18

Tél. 01 53 26 24 14
www.cemea.asso.fr

Retrouvez les Ceméa France
sur les réseaux sociaux

