

d'exercices peuvent être mobilisées à cet effet : par exemple la lecture oralisée de courts textes avec des mots inventés ou déformés, de poèmes ou de comptines présentant des jeux phonétiques; le repérage et la correction d'erreurs dans des textes (mots erronés, graphiquement proches des mots exacts) ; des textes à trous à compléter (à chaque fois, choix entre deux mots se ressemblant; choix dans une liste constituée de tous les mots manquants). Ces exercices peuvent être composés en fonction des mots sur lesquels un travail récent aura été fait; le texte à trous peut être une variante de la synthèse de la leçon de sciences, d'histoire ou de géographie.

Les nouvelles acquisitions à assurer

Dans la continuité du cycle 2, les acquisitions systématiques se poursuivent : la structuration des correspondances oral/écrit pour des formes rares, la mémorisation des mots fréquents (mots-outils en particulier rassemblés dans un répertoire ou un cahier de référence qui suit l'élève). Les activités tiennent autant de l'orthographe ou de la structuration du lexique que de la lecture.

Au cycle 3, un des enjeux majeurs de l'enseignement de la langue réside dans l'amplification des acquisitions lexicales en lien avec les diverses disciplines. Pour ces mots, inconnus préalablement de la majorité des élèves et qui correspondent à des acquisitions conceptuelles nouvelles, l'appropriation suppose la mémorisation du sens (le référent doit être bien compris et le contexte d'utilisation bien identifié) et celle de la forme (la forme sonore et la forme graphique doivent être fixées). Pour tous les élèves de cycle 3, il est important que ces mots nouveaux soient suffisamment souvent et précisément traités à l'oral, en lecture et en écriture. Ainsi peuvent-ils être intégrés au lexique orthographique : leur reconnaissance et leur identification se réalisent alors en mobilisant le moins possible d'attention, et les erreurs sont moins nombreuses en écriture.

L'articulation systématique de la leçon avec la production collective d'une courte synthèse amène les élèves à resituer les mots nouveaux dans un texte. L'inscription régulière de la lecture documentaire en prolongement ou en préparation des leçons dans les diverses disciplines favorise aussi les rencontres répétées avec des mots nouveaux. Le choix d'œuvres de littérature ayant des relations avec d'autres acquisitions afin de réactiver des savoirs et un vocabulaire dans des contextes différents n'est pas à exclure, même si toutes les œuvres n'ont pas à être choisies dans cette seule perspective.

Le travail sur le lexique doit assurer la structuration de l'ensemble des acquisitions (familles de mots, champs sémantiques, etc.) en exploitant les relations formelles (racines, affixes, etc.). À cette condition, le déchiffrage ne s'exercera plus laborieusement mais

en exploitant des acquisitions sur la morphologie (hyper-, thermo-, équi-) ne sont plus décomposés mais lus et compris d'emblée, c'est-à-dire « reconnus » et non « devinés » globalement.

On veillera par ailleurs à bien fixer les mots courants du travail et de la vie scolaires ; c'est aussi utile pour la lecture que pour l'écriture. On sera donc attentif à écrire au tableau les mots utilisés et à les faire copier (nombres en mathématiques, vocabulaire spécifique introduit dans les diverses séances disciplinaires). Le rappel des mots en fin de séance sera associé à leur signification et à la préparation de la courte synthèse qui clôture la leçon. L'autonomie dans l'organisation du travail, vers laquelle il faut tendre en vue de l'entrée au collège, exige que les mots courants soient reconnus immédiatement et écrits vite (pour se retrouver rapidement dans ses outils scolaires, pour noter le travail du soir, pour organiser rapidement un devoir écrit, pour écrire sous la dictée ou recopier un résumé, etc.).

La lecture à haute voix

La lecture à haute voix n'est pas une pratique sociale très répandue en dehors de l'école, dans la vie quotidienne, même si on y fait appel parfois pour communiquer une information, échanger sur un passage lu dans un texte que les interlocuteurs n'ont pas à leur disposition. Certaines professions en font plus usage que d'autres : enseignants, journalistes, élus, etc. Il en va autrement à l'école où cette pratique est fortement sollicitée, au cycle 3 puis au collège, dans de nombreuses activités. Elle y a une place tout à fait fonctionnelle. Le caractère naturel du recours à cet outil ne doit pas laisser croire qu'il n'y aurait qu'à le solliciter pour le voir s'améliorer. La lecture à haute voix doit faire l'objet d'un apprentissage ; elle n'est pas une conséquence évidente du savoir-lire.

Un outil pour communiquer en classe

Les élèves consentiront plus volontiers les efforts nécessaires à un entraînement qui pourrait paraître fastidieux s'il est motivé par l'envie de se faire mieux comprendre. La fonction de la lecture à haute voix doit donc être comprise et régulièrement mobilisée avec une intention explicite. Ainsi, les élèves peuvent être régulièrement conduits à :

– lire à haute voix leurs propres écrits (lire des parties rédigées au cours d'un exposé, un écrit de travail) :

- pour le communiquer aux autres (compte rendu, état partiel d'une écriture littéraire, etc.),
- pour s'autoévaluer,
- pour mémoriser ;

– lire à d’autres élèves un extrait de manuel, un extrait de documentaire, un passage d’une œuvre littéraire, une définition extraite du dictionnaire, etc. :

- pour le faire comprendre,
- pour justifier ou infirmer une argumentation, un point de vue,
- pour convaincre l’auditoire,
- pour rendre compte, informer,
- pour échanger, faire partager une interprétation, une émotion,
- pour le plaisir des sonorités, du rythme ;

– lire ou relire à haute voix des écrits supports d’activités, tels que les consignes, les énoncés de problèmes, des règles de jeu en EPS, des fiches de fabrication, des notices de montage en technologie :

- pour préciser un point qui pose problème,
- pour réguler l’activité,
- pour contrôler la réalisation,
- pour évaluer la réussite de la tâche.

Ces activités sont souvent différentes de celles pratiquées couramment dans la vie sociale, puisque, dans la classe, tous les interlocuteurs disposent le plus souvent du texte lu à haute voix, ce qui modifie les paramètres de la communication. Cette disposition particulière peut être une aide à la poursuite des apprentissages en lecture pour les élèves encore faibles lecteurs : entendre le maître ou des pairs plus à l’aise lire à haute voix peut aider à rendre plus clair un passage dont la construction syntaxique est complexe, à se donner une meilleure représentation phonique d’un mot mal maîtrisé, à alléger la tâche de prise d’information.

La lecture à haute voix peut être une médiation entre l’apprentissage initial et la lecture experte. Lire pour soi à haute voix peut faciliter la compréhension. Outre les moments où ce recours sera utile pour toute la classe, il convient de rendre cette pratique possible, surtout pour les élèves en difficulté,

en prévoyant un espace en fond de salle où un élève peut lire à mi-voix pour lui-même un texte ou une phrase pour tenter de mieux comprendre. Cette pratique est souvent nécessaire pour les enfants porteurs de troubles spécifiques du langage.

La lecture à haute voix est également utile au maître. Parmi d’autres, elle est un outil d’évaluation de la maîtrise de la lecture par les élèves, tant du point de vue de la reconnaissance des mots que de la compréhension. Cependant, on n’oubliera pas que certains lecteurs peuvent lire très bien à haute voix et être de faibles « compreneurs », et d’autres avoir une lecture à haute voix hésitante alors qu’ils ont une bonne compréhension du texte.

Un apprentissage à assurer au cycle 3

La capacité de lire à haute voix pour autrui n’est pas une conséquence mécanique de l’apprentissage de la lecture, même lorsqu’on reconnaît bien les mots et que l’on comprend bien les textes. C’est une activité particulière, toujours seconde par rapport à l’acte de lecture silencieuse : il faut avoir lu et compris le texte pour pouvoir le lire à haute voix, il faut avoir décidé de ce que l’on veut faire comprendre, voire ressentir, à son auditoire. On ne demandera donc jamais aux élèves de lire d’emblée un texte à haute voix, mais on leur laissera systématiquement un temps de lecture personnelle préalable.

La lecture à haute voix fait donc l’objet d’un apprentissage particulier, en lien, bien entendu, avec les activités de la classe, sans perdre de vue l’objectif d’améliorer les capacités de communication des élèves. On peut, en matière de lecture à haute voix, attendre d’un élève de fin de cycle 3 qu’il soit capable, sur un texte narratif court, de provoquer et maintenir l’intérêt de son auditoire, ce qui suppose des capacités.

| Capacités | Commentaires |
|---|---|
| À déchiffrer sans hésitation et sans erreur les mots du texte. À les articuler correctement. À réaliser les liaisons. À avoir une lecture fluide. À être audible. | Il faut pour cela reconnaître rapidement les mots, lire par groupes de mots, avoir repéré les signes de ponctuation. |
| À adapter, pour produire une intonation pertinente : – son débit de voix ; – son rythme de lecture ; – la modulation de sa voix. | Il faut pour cela prendre en compte le sens du texte, la valeur de la ponctuation, s’être donné une intention de lecture adaptée au texte, à son activité et à son auditoire. |
| À avoir de l’avance sur ce qu’il est en train de dire. À lever les yeux vers l’auditoire. | Ces deux compétences sont en cours de construction en fin d’école primaire. |

Les situations de pratiques et d'entraînement doivent être fréquentes. Selon les difficultés des élèves, on se donnera des objectifs différents et on variera les propositions :

– améliorer la reconnaissance rapide des mots : c'est là un travail de fond liant lecture et écriture ;

– apprendre à repérer les groupes de mots : ce repérage contribue à affiner la perception du sens d'une phrase autant qu'il en est une conséquence. Des marques dans le texte peuvent préparer la lecture à haute voix ;

– apprendre à utiliser la ponctuation. On proposera aux élèves :

- des phrases un peu longues dans lesquelles le respect de la ponctuation est une condition pour se faire comprendre,
- des phrases dans lesquelles le changement de ponctuation entraîne une modification du sens (« Le maître lui enfonce son bonnet sur ses oreilles » et « Le maître, lui, enfonce son bonnet sur ses oreilles ») ou des phrases ambiguës ;

– s'entraîner à l'articulation avec des jeux et des exercices de type virelangue (les chaussettes de l'archiduchesse par exemple) ;

– s'entraîner à moduler la voix en fonction du sens du texte ou de son intention² :

- on donnera aux élèves des phrases qu'ils devront lire en fonction des indications données par des verbes ou des adverbes tirés au sort (chuchoter, murmurer, crier, lentement, rapidement, fort, joyeusement, tristement, etc.),
- un élève ou le maître lira une phrase d'une certaine manière, un autre élève essaiera de l'imiter ou de la lire différemment.

Avant la lecture à haute voix, il convient de :

– comprendre le texte, se donner des intentions de lecture ;

– préparer sa lecture : encadrements, soulignements, marques de pauses et de liaisons, prise en compte des critères de réussite déterminés en classe, etc. ;

– éventuellement, s'entraîner à la lecture à haute voix avec un magnétophone ou un auditeur.

Après la lecture, on peut utiliser le magnétophone pour se réécouter et repérer ses hésitations et ses erreurs à l'aide d'une grille d'évaluation formative. Les appréciations (éloges ou critiques) et les conseils des autres élèves peuvent être recherchés à partir de cette même grille.

2. Les exercices vocaux proposés en éducation musicale ou dans le cadre des jeux dramatiques peuvent être utilisés pour travailler le rythme, le timbre, l'intensité et la hauteur de la voix.

Il va de soi que ces exercices et entraînements ne fonctionnent pas à vide et sont destinés à aider les élèves à devenir plus compétents dans les activités qui nécessitent une lecture à haute voix. Certains projets de classe peuvent mettre les élèves dans des situations favorables à ce type de communication, entre autres :

- organiser des temps de lecture pour une autre classe ;
- enregistrer un livre-cassette pour la BCD ;
- enregistrer une émission de radio et avoir à y lire de brefs messages écrits par avance ;
- participer à un moment d'échange de lectures ;
- présenter la « mise en voix » d'une pièce de théâtre (ou de quelques scènes), sans aller nécessairement jusqu'au jeu ;
- préparer un moment « lecture de poèmes » ou « lecture théâtralisée » pour un spectacle de classe ou d'école.

Lire pour apprendre

Dans la partie relative à la « Maîtrise de la langue et du langage », les programmes précisent l'importance de la lecture intégrée aux activités disciplinaires de toute nature.

Pour la clarté de la présentation, on distinguera ici :

- la lecture indispensable pour effectuer le travail scolaire : consignes, énoncés de problèmes en mathématiques, exercices ou recherches à partir des outils du travail scolaire (manuels, dictionnaires, etc.) ;
- la lecture pour se documenter : au cycle 3, les élèves sont conduits vers un début d'autonomie dans l'accès à la connaissance. Il s'agit, avec la lecture documentaire, non seulement de comprendre des textes, mais aussi de comprendre « par » les textes pour apprendre du nouveau, confirmer ou valider des savoirs naissants.

Dans les deux cas, le cycle 3 doit permettre aux élèves d'apprendre à réguler leur activité de lecture : faire le point sur ce que l'on a compris et déceler ce que l'on ne comprend pas ne sont pas des attitudes spontanées. Il convient donc de guider les élèves en les sollicitant régulièrement pour cette réflexion.

Les compétences attendues au début et à la fin du cycle

Le rappel des compétences définies par les programmes, présenté dans le tableau ci-dessous de manière synthétique, conduit à souligner l'importance du travail effectué au cycle 3 pour approfondir des compétences construites durant le cycle précédent, en élargir la portée et acquérir des compétences