

DIVERSIFIER ET RENOUVELER LES LEÇONS DE LECTURE en cycle III

Maryse BRUMONT

Formateur 1^{er} degré - Professeur de Lettres

extraits

Sous l'autorité de :
Viviane BOUYSSÉ

IGEN - Enseignement primaire

PRÉFACE

L'importance de la maîtrise de la lecture n'est plus à dire, et pourtant... Trop d'élèves qui ont appris à lire ne dépassent guère le déchiffrement plus ou moins habile et ne pratiquent la lecture que soumis aux obligations scolaires. Lire n'est pour eux ni une nécessité, ni un plaisir, ni même un passe-temps. Sans doute leur a-t-il manqué des expériences de lecteur guidées et stimulées par des médiateurs capables de leur faire ressentir la satisfaction d'une exploration aboutie ou éprouver le désir de retrouver des personnages, des formes d'aventures ou des univers particuliers, capables de leur faire goûter l'intérêt des découvertes de tous ordres auxquelles initient les livres dans leur diversité.

Les comparaisons internationales montrent que nos élèves ont des habiletés de base satisfaisantes en lecture mais beaucoup plus de difficultés dès qu'il s'agit de mettre en œuvre des stratégies expertes. Elles montrent aussi que les élèves hésitent à se lancer dans des écrits, peinent à justifier des réponses. Dans d'autres pays, leurs pairs s'en sortent mieux ; c'est donc possible, mais cela suppose un apprentissage. Lire se perfectionne à tout âge. Beaucoup d'enfants ne peuvent compter que sur l'École pour entrer dans la culture écrite, découvrir des œuvres exigeantes et en apprécier la richesse, éprouver leurs pouvoirs de lecteurs ou leurs capacités d'auteurs ; ceux-là ont particulièrement besoin que l'on se mobilise pour les conduire vers des savoir-faire importants pour la poursuite de leur scolarité mais aussi essentiels pour l'élaboration de leur personnalité car la lecture, qui fait rêver mais qui fait aussi penser, à tous égards, enrichit.

L'ouvrage proposé par Maryse Brumont apporte des réponses et des aides à tous les enseignants qui veulent renouveler des stratégies dont ils ont évalué les limites et qu'ils ne savent plus assez diversifier pour vivifier l'envie de lire de leurs apprentis lecteurs et améliorer leurs compétences. Les capacités travaillées sont en relation directe avec les programmes de l'école primaire et le *Socle commun de connaissances et de compétences*. Les dispositifs proposés pour l'approche et l'étude des textes sont variés et mobilisent les élèves, individuellement ou en groupes, à l'oral et à l'écrit. Des relations sont ouvertes avec l'étude de la langue pour certains d'entre eux.

Les propositions ne limitent pas le programme des lectures : au-delà des extraits, ce sont bien les œuvres complètes que les élèves doivent aussi affronter dès l'école primaire. On peut très bien, selon les parties du texte, explorer une œuvre sous plusieurs des modalités développées ici ; la partie 3 (Organiser son programme de lectures) fait des propositions en ce sens sur quelques exemples.

Il n'y a pas trop de ressources pour les maîtres qui prennent en charge la période de la scolarité qui s'étend entre les premiers apprentissages systématiques et la pleine autonomie. Voilà donc un ouvrage qui livre des réponses pragmatiques sans les donner comme des recettes ; ce sont en quelque sorte des « matrices » de travail qui peuvent être adaptées à une grande variété de textes, fictionnels ou non. Nous souhaitons qu'elles nourrissent la créativité des enseignants qui pourraient d'ailleurs utilement échanger les textes sur lesquels ils auront éprouvé l'intérêt et l'efficacité de tel ou tel type d'activités.

Que Maryse Brumont soit remerciée d'avoir su, de manière très accessible, partager des expériences d'enseignante et de formatrice.

Viviane BOUYASSE
Inspectrice générale de l'Éducation nationale

SOMMAIRE

PRÉFACE

INTRODUCTION 7

PARTIE 1

LA LECTURE : UN ACTE COMPLEXE, DES STRATÉGIES DIFFÉRENTES

Lecture et littérature 12

Capacités et modalités de lecture 15

PARTIE 2

DIVERSIFIER LES MODALITÉS DE LECTURE : 11 PROPOSITIONS

1. Les niveaux de lecture d'un texte, d'un album ou d'une image 23

2. La lecture par inférences 41

3. La lecture à construire 53

4. La lecture honnête 63

5. La lecture par petits bouts 71

6. La lecture des blancs du texte 81

7. La lecture par mise en voix 91

8. La lecture lexicale 101

9. Le cercle de lecture 115

10. Le carnet de lectures 131

11. La lecture des leçons par le carnet de mots 147

PARTIE 3

PROGRAMMER LA LECTURE D'UNE ŒUVRE LONGUE 157

CONCLUSION 166

INTRODUCTION

L'ouvrage que nous vous proposons, ne présente pas d'outils pour apprendre à lire, au sens de l'apprentissage de la combinatoire automatisée de l'acte de lire, propre au CP. Cet apprentissage est une nécessité absolue qui relève d'un autre ouvrage destiné plutôt au cycle II et à l'AIS. Notre publication se positionne sur l'autre versant de l'apprentissage de la lecture, celui de la compréhension et de la construction d'une posture de lecteur.

Selon l'ONL (Observatoire national de la lecture), la posture de lecteur est liée à « une représentation juste de l'objectif de lecture ».

Le mot *posture* est aujourd'hui validé dans le *Socle commun de connaissances et de compétences* par le mot *attitude*. Nous avons l'ambition de donner aux élèves des compétences de lecteur telles qu'elles lui permettent de valider le septième pilier du *Socle commun de connaissances et de compétences* en ce qui concerne son autonomie à lire et à comprendre seul les textes qui lui sont donnés.

Catherine Tauveron¹ définit les actes de lecture tels que les élèves devraient les pratiquer en filant la métaphore des métiers. Face à un texte littéraire l'enfant, le lecteur, va, selon la pédagogue, devoir exercer plusieurs métiers :

- détective pour rassembler des indices et compléter le texte ;
- stratège pour éviter les leurres tendus par l'auteur et par l'illustrateur ;
- archéologue pour aller fouiller dans sa culture ;
- tisserand pour tisser des liens, les mettre en relation avec des textes ; ceci ne peut se faire que par une lecture en réseau ;
- orpailleur lorsque, découvrant « un petit grumeau de sens », il creuse à nouveau « pour voir si la pépite ne s'étend pas en un filon » (Italo Calvino).

Ce sont ces métiers que l'élève peut apprendre avec l'ouvrage présenté ici.

Pour Umberto Eco², la lecture littéraire met en jeu cinq compétences distinctes que l'on peut formuler ainsi :

- **la compétence linguistique** qui concerne la maîtrise du lexique et de la syntaxe ;
- **la compétence encyclopédique** qui désigne les savoirs sur le monde, les références culturelles du lecteur ;

¹ *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, direction Catherine Tauveron, Hatier Pédagogie, 2002.

² *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Umberto Eco, Grasset (Figures), 1985.

- **la compétence logique** qui permet d'établir des relations entre divers aspects du texte ;
- **la compétence rhétorique** qui renvoie à la maîtrise de savoirs littéraires comme la connaissance des genres, le fonctionnement de certains types de textes ;
- **la compétence idéologique** qui met en jeu les valeurs et construit une vision du monde.

La pédagogie suggérée dans cet ouvrage concourt à croiser ces cinq compétences.

L'ouvrage part d'un constat : les méthodes traditionnelles de questionnement ont des limites et ne correspondent plus tout à fait aux exigences de lecture littéraire du XXI^e siècle, ni même à l'intérêt des élèves. Elles fonctionnent bien pour les questions littérales qui trouvent des réponses explicites dans le texte, moins bien lorsqu'il s'agit de travailler la compréhension des implicites du texte et la construction d'une attitude de lecteur autonome face aux textes littéraires parfois complexes.

En effet, ce n'est pas parce que l'enseignant interroge les élèves et qu'ils répondent qu'ils ont compris le texte. Cette façon de procéder correspond à la tradition des manuels et des questionnements pédagogiques dont il faut aujourd'hui cerner les limites.

Si l'étude de texte fondée sur le questionnement du professeur semble toujours pertinente pour asseoir des connaissances de base sur le texte (« Qui est l'auteur, quel est le titre... ? »), elle n'incite pas les jeunes lecteurs à prendre plaisir à l'interrogation intellectuelle des textes littéraires qui, par définition, résistent à la lecture et demandent un lecteur averti. Ce sera l'un des constats des premières pages de D. Pennac dans *Chagrin d'école avec sa Leçon d'ignorance* : les professeurs ignorent trop souvent ce qu'ignorent leurs élèves.

L'autre postulat est que pour un certain nombre d'élèves en apprentissage de lecture, la part consciente de gain personnel lorsqu'ils lisent est tellement faible, qu'ils renoncent à apprendre à lire faute d'y voir un intérêt ou un plaisir. « Je préfère regarder la télé, dit une élève de CE2, parce qu'il y a des images », sous-entendu « en lisant, je ne vois rien, donc ça ne m'intéresse pas ! ».

Pour Catherine Tauveron, « il existe un plaisir esthétique, intellectuel et culturel qui, loin de s'opérer par magie, se construit ».

Ce qu'Erik Orsenna corrobore lorsqu'il écrit dans l'avant-propos de l'ouvrage de l'ONL, *La lecture au début du collège* : « La maîtrise de la lecture et de l'écriture, leur pratique au quotidien, sont pour chacun autant une nécessité qu'un bonheur. C'est une priorité du collège de contribuer à leur pleine expression. », pour l'école, aussi.

Le paradoxe est que le plaisir de lire naît aussi du franchissement des difficultés rencontrées. Cette idée d'un plaisir non donné mais à construire est loin des comportements des élèves ; ils pensent que le bonheur du lecteur ne peut naître que de la facilité à lire et ils se détournent de la lecture dès qu'elle leur pose des difficultés.

Il faut donc présenter celle-ci non comme une facilité abordable sans investissement mais plutôt comme un jeu dans lequel on éprouve la satisfaction de gagner... en compréhension.

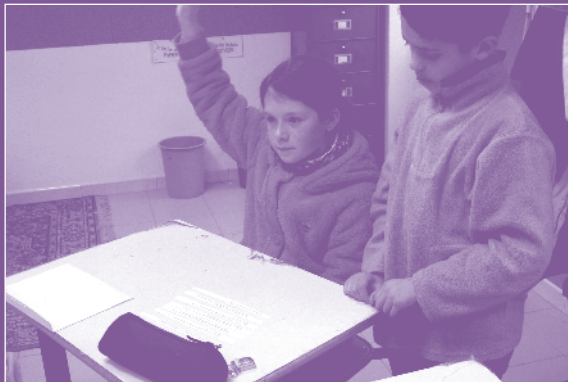
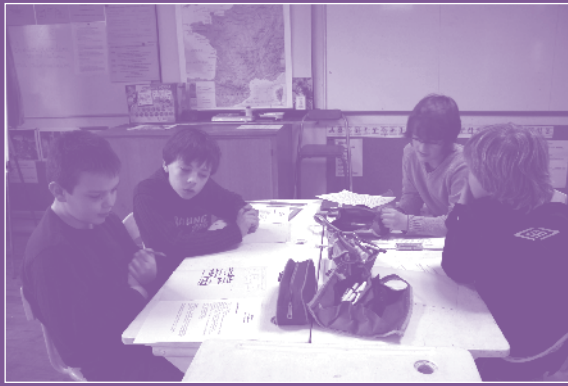
Selon les recommandations de l'ONL tirées de *La Lecture au début du collège*, il s'agit ainsi d'« entrer dans la dimension littéraire » ; pour y parvenir, notre ouvrage se propose de mettre en synergie de nombreuses capacités de lecture : parce qu'on l'a constaté sur le terrain, elles construisent par leur croisement la compétence de lecture autonome.

Pour étayer ce postulat, on trouvera dans nos pages une grille des capacités travaillées pour chacune des modalités qui manifeste de façon lisible les apports de toutes les activités de lecture expliquées ici.

En outre, l'enseignant découvrira, et par comparaison avec ses propres pratiques de classe, que beaucoup de ces modalités de lecture sont très adaptées pour les lectures autres que littéraires. Un texte en Histoire, Géographie ou SVT, une photographie en Géographie ou en Découverte du monde, un tableau en Arts visuels, peuvent se prêter facilement à ces lectures et construire des compétences transversales telles qu'elles sont préconisées par les exigences du *Socle commun de connaissances et de compétences*.

C'est ainsi que les compétences de lecture éprouvées sur les textes littéraires confortent celles de la lecture en général, car le texte littéraire par essence résiste à la lecture et constitue un terrain fertile d'interrogations.

Les outils présentés dans ce livre ont fait leurs preuves sur le terrain tant de l'école que du collège et montré qu'il était possible pour le professeur de travailler la lecture de façon dynamique en prenant appui sur des dispositifs pédagogiques très accessibles pour les élèves.



PARTIE 1

La lecture :
un acte
complexe,
des stratégies
différentes

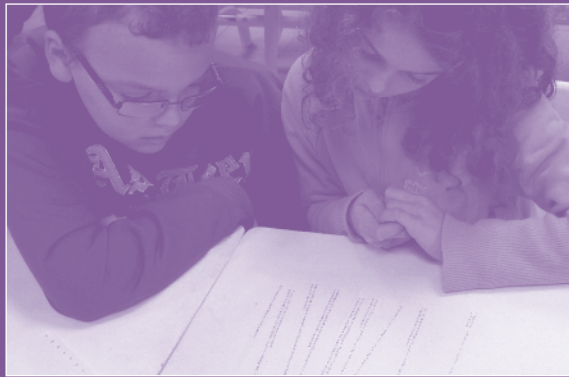
extraits

Le tableau qui suit met à jour, pour chaque modalité, les capacités visées (repérées en bleu) et la plupart de celles impliquées dans ces démarches (repérées en noir).

Autres modalités de lecture que le questionnement	L'élève doit être capable de :
<p style="text-align: center;">1 Les niveaux de lecture des textes et des images</p>	<p>Passer du texte à la compréhension puis à l'interprétation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lire à haute voix sans erreurs ou observer une image. • Prélever des indices. • Inférer à partir de ces indices, donner du sens à l'implicite. • Faire des liens avec soi, avec les autres, avec sa culture.
<p style="text-align: center;">2 La lecture par inférences</p>	<p>Faire des inférences pour lever les implicites du texte, interroger seul un texte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Émettre des hypothèses. • Se poser des questions. • Être curieux. • Ajouter des images à ce qui est lu. • Ajouter du sens à ce qui est lu. • Affirmer, expliquer, prouver. • Déduire. • Mettre en relation avec soi, avec les autres et avec sa culture.
<p style="text-align: center;">3 La lecture à construire</p>	<p>Reconstruire un texte dont chaque élève n'a qu'une partie.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observer un texte ou une image. • Prélever des indices visuels, lexicaux, sémantiques ou syntaxiques. • Écouter la parole des autres pour s'intégrer dans la recherche. • Justifier sa position, son opinion. • Affirmer, expliquer, prouver. • Valider l'hypothèse. • Reconnaître son erreur quand on se trompe.
<p style="text-align: center;">4 La lecture honnête</p>	<p>Respecter les droits du texte et connaître les devoirs du lecteur.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lire un texte. • Mémoriser les informations. • Les restituer dans l'ordre du texte. • Argumenter, défendre son opinion. • Affirmer, expliquer, prouver. • Revenir au texte le plus rapidement possible et retrouver la référence. • Reconnaître son erreur quand on s'est trompé. • Relire en retrouvant ce qui n'a pas été vu ou retenu.

<p style="text-align: center;">5 La lecture par petits bouts</p>	<p>Compléter en deux temps un texte lacunaire en se servant des indices textuels donnés (maîtrise de la langue).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prélever des indices sémantiques. • Prélever des indices typographiques. • Prélever des indices syntaxiques. • Proposer des hypothèses. • Prélever des indices lexicaux. • Valider les hypothèses en se servant de tous les indices. • Rectifier éventuellement ses hypothèses avec le 2^e texte. • Valider. • Confronter son texte avec celui de l’auteur.
<p style="text-align: center;">6 Les blancs des textes</p>	<p>Trouver dans un texte des espaces d’écriture laissés par l’auteur.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lire en repérant dans le texte les espaces laissés par l’auteur, inférer. • Proposer des pistes d’écriture pour les blancs repérés. • Argumenter, défendre son opinion, sa proposition. • Affirmer, expliquer, prouver. • Identifier le type de textes ou d’écrits qui pourrait être produit. • Écrire une des pistes trouvées en respectant le type de textes ou d’écrits.
<p style="text-align: center;">7 La lecture par mise en voix</p>	<p>Interpréter un texte par la mise en voix, seul ou à plusieurs, ce qui demande une bonne compréhension.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lire en repérant les voix énonciatives (narrateur compris). • Se partager la lecture selon le nombre de voix trouvées. • Travailler la mise en voix pour la personnaliser. • Interpréter devant les autres. • Comparer les interprétations. • Affirmer, expliquer, prouver. • Évaluer les interprétations. • S’évaluer de façon distanciée. • Justifier son opinion.
<p style="text-align: center;">8 La lecture lexicale</p>	<p>Se servir du classement lexical d’un texte pour confronter sa lecture à celle des autres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler en groupe. • Repérer des mots à classer ensemble sur un plan lexical et non grammatical. • Proposer des noms (termes génériques) pour ces classements. • Justifier ces classements par rapport au texte lu. • Comparer les classements. • Argumenter, défendre son opinion, sa proposition. • Affirmer, expliquer, prouver. • Accepter de changer d’opinion, se décentrer.

<p style="text-align: center;">9 Le cercle de lecture</p>	<p>Par groupe de cinq élèves, donner du sens à un texte lu en jouant un rôle bien défini.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler en groupes imposés. • Jouer son rôle. • Respecter le rôle et le travail des autres. • Prendre appui sur l'écrit pour structurer sa pensée. • Chercher, écouter, proposer. • Comparer les interprétations. • Argumenter, défendre son opinion, sa proposition. • Affirmer, expliquer, prouver. • Accepter de changer d'opinion, se décentrer. • Dessiner. • Relever des mots ou des passages en justifiant son choix. • Faire des liens aussi vastes que possible. • Animer un groupe de discussion. • Proposer des pistes de réflexion.
<p style="text-align: center;">10 Le carnet de lectures</p>	<p>Consigner par écrit la mémoire de ses réactions aux textes lus en variant ses notes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garder la mémoire de ses lectures. • Produire des écrits. • Réagir aux textes lus. • S'exprimer de façon personnelle. • Varier ses entrées dans le carnet.
<p style="text-align: center;">11 La lecture des leçons par le carnet de mots</p>	<p>Consigner par écrit les mots vus lors des leçons pour les réactiver ensuite.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garder la mémoire des leçons à travers les mots essentiels. • Produire à l'oral un résumé de leçon cohérent à partir de la lecture des mots collectés. • Produire à l'écrit un résumé de leçon cohérent à partir de la lecture des mots collectés. • Réactiver les leçons de l'année à tout moment. • Produire des écrits à partir de la banque des mots collectés.
<p style="text-align: center;">Le débat interprétatif Il intervient dans toutes les modalités ; les capacités qu'il implique doivent donc être rajoutées.</p>	<p>Écouter les autres et intervenir dans une discussion pour donner du sens à un texte lu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oser prendre la parole. • Communiquer en restant dans le débat. • Écouter sans couper la parole. • Rebondir sur ce qui est dit quand il le faut. • Intervenir à bon escient. • Argumenter, défendre son opinion. • Affirmer, expliquer, prouver. • Accepter de changer d'opinion lorsqu'il le faut.

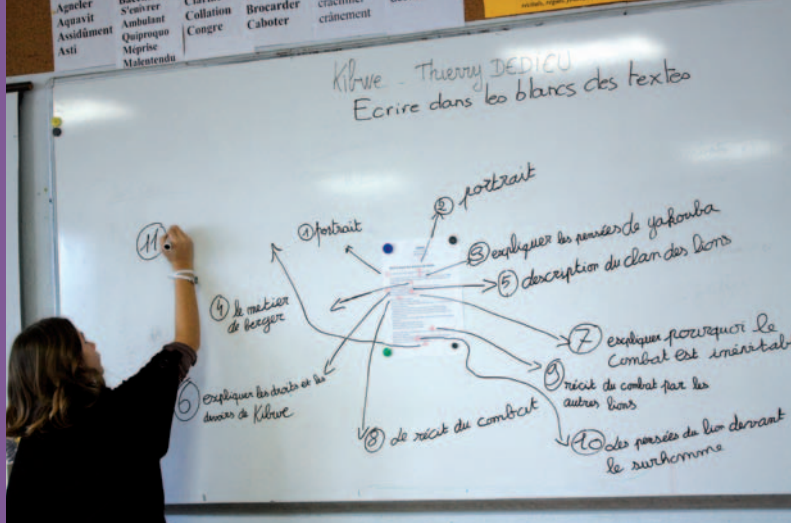


PARTIE 2

Diversifier les
modalités de
lecture :

11 propositions

extraits



LA LECTURE DES BLANCS DU TEXTE

Modalité 1

Modalité 2

Modalité 3

Modalité 4

Modalité 5

Modalité 6

Modalité 7

Modalité 8

Modalité 9

Modalité 10

Modalité 11

MODALITÉ 6

> LA LECTURE DES BLANCS DU TEXTE

La précédente modalité de lecture est déjà très liée à l'écrit et aux réécritures des élèves, mais celle-ci, la lecture dans les blancs des textes, est particulièrement fertile pour faire émerger des pistes de travail pour l'écrit.

L'élève, par son intrusion dans les textes d'auteurs, cultive les inférences mais apprend aussi à trouver des idées, trop souvent absentes au moment où on lui demande d'écrire une rédaction.

Le but de cette lecture est de repérer dans le texte des non-dits, des espaces que l'auteur n'a pas cru bon de développer. Ce peut être par exemple une ellipse narrative telle que : « ils parlèrent longtemps sous la tonnelle ». Le travail du lecteur est alors d'imaginer ce qui s'est dit... Parfois, l'interrogation du texte est moins explicite, c'est avant tout, une question d'entraînement.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Trouver dans un texte des espaces d'écriture laissés par l'auteur.

Capacités impliquées

- Lire en repérant dans le texte les espaces laissés par l'auteur : inférer.
- Proposer des pistes d'écriture pour les blancs repérés.
- Argumenter, défendre son opinion, sa proposition.
- Affirmer, expliquer, prouver.
- Identifier le type de textes ou d'écrits qui pourrait être produit.
- Écrire éventuellement à partir d'une des pistes trouvées en respectant le type de textes ou d'écrits.

1. LA LECTURE DES BLANCS DU TEXTE

1^{RE} ÉTAPE

L'interrogation du texte.

- Un texte est donné aux élèves avec la consigne suivante : « Vous allez lire ce texte et voir quels sont les endroits qui pourraient donner lieu à un travail d'écriture. Cela peut être un court récit, une définition, une explication... Tous les écrits peuvent servir à remplir les blancs du texte ».
- Il montre un exemple dans le début du texte, dans le titre par exemple.
- Les élèves commencent leur recherche, par groupes de deux : ils notent dans le texte un numéro pour chacune des pistes repérées.
- Sur leur cahier de brouillon, ils recopient ce numéro et notent en regard le type d'écrit qu'ils proposent pour mettre le texte en expansion à cet endroit.

2^E ÉTAPE

La mise en commun des recherches et des propositions.

- À tour de rôle, les élèves proposent une piste d'écriture trouvée dans le texte. Ils expliquent à leurs camarades ce qu'on pourrait écrire à cet endroit précis.
- Ils suivent obligatoirement la chronologie du texte de l'auteur, sa linéarité.
- Si un élève va un peu trop vite et saute un blanc, le professeur ou un autre élève propose une piste antérieure à celle qui vient d'être donnée.
- Pour chacune des pistes, le professeur attend des élèves qu'ils précisent l'écrit attendu : « On pourrait inventer la lettre qu'elle veut lui envoyer ou bien écrire ce qu'il voit, c'est une description ».
- Le professeur note sur une feuille chacune des propositions jusqu'à la fin du texte.

BILAN

- Les ouvertures dans le texte ont permis de voir plus qu'il ne dit. Des éclairages complémentaires sont venus étayer le sens. Lister des pistes d'écriture inscrites dans les blancs du texte revient à pénétrer ce qui est écrit de l'intérieur et donc, d'en connaître tous les rouages et toutes les pièces.
- La séquence joint l'oral à la lecture et à l'écriture dans une dynamique efficace.
- Les élèves ont pris conscience des choix et des deuils de l'auteur : il n'a pas tout dit. Le professeur peut demander aux élèves d'expliquer pourquoi certaines possibilités narratives n'ont pas été retenues, pourquoi l'auteur a écrit le texte en faisant ses choix. C'est de liberté d'écriture qu'il s'agit et d'efficacité narrative qu'il retourne. On peut alors par l'écriture mesurer l'écart.

Pour exemple, un texte d'auteur propose cette phrase : « Ils se saluèrent ». Les élèves y voient très justement un blanc : « On peut les faire parler, écrire leur dialogue » disent-ils ; le professeur comprend immédiatement l'intérêt de passer aux actes : « Et bien, rédigez ce qu'ils se disent » ; les élèves travaillent sur le cahier de brouillon mais leurs productions sont évidemment pauvres :

- *Bonjour, dit-il.*

- *Bonjour dit-elle.*

- *Comment vas-tu ? demanda-t-il.*

- *Je vais bien, répondit-elle.*

Les élèves sont alors invités à réfléchir sur le choix de l'auteur qui « résume ». L'ellipse narrative apparaît comme une nécessité dont il faudra se souvenir dans les futures productions écrites.

2. PROLONGEMENTS

Selon le niveau des élèves, on peut proposer de nombreuses activités d'écriture liées aux blancs dégagés dans le texte lu. Ici encore, l'usage du cahier de brouillon associé au DRAS (voir la note en page xxxxx) permet aux élèves de travailler l'écrit de façon pertinente.

- Le professeur peut choisir de travailler à l'écrit un seul blanc du texte qui correspond à l'activation d'une leçon. Par exemple, durant une séquence sur le portrait, on choisira d'inclure dans le texte un portrait qui n'est pas écrit. Ce peut être aussi la rédaction d'une notice de fabrication ou la recette de cuisine qui est donnée de façon narrative. Comme dans *Vendredi ou la vie sauvage* de Michel Tournier, la recette du poulet à l'argile.
- Le professeur peut proposer aux élèves de rédiger la piste d'écriture de leur choix. À charge pour lui de revoir, selon le niveau de ses élèves, la modestie de certaines tâches ou la complexité d'autres rédactions. Le texte de départ est ensuite affiché au centre du tableau et ceux des élèves sont fixés autour avec un lien (un fil et deux punaises) vers le point du texte qu'ils ont mis en expansion.
- Aux plus grands lecteurs on peut proposer de compléter un blanc du texte par une production d'écrit « à la manière de l'auteur ».

EXEMPLE 1

Texte source : « Le peintre et les souris », conte chinois extrait des *Philofables* de Michel Piquemal.

Le travail sur ce texte peut être précédé de la lecture de *Comment Wang Fô fut sauvé* de Marguerite Yourcenar.

Les numéros portés par les élèves renvoient à des pistes d'écriture.

« Le peintre et les souris », conte 1 chinois extrait des *Philofables* 2

À la cour de l'empereur de Chine 3, un peintre se montra un jour arrogant envers le monarque 4. Pour son impudence, celui-ci le condamna 5. à être pendu par les deux gros orteils jusqu'à ce que mort s'ensuive. Mais l'artiste demanda 6 comme ultime faveur de n'être pendu à l'arbre que par un seul orteil. Convaincu 7 que cela ne ferait que rendre sa mort plus atroce, l'empereur accéda à sa demande, et toute la cour se retira 8, ne souhaitant pas assister à une agonie qui risquait d'être interminable.

Resté seul 9, pendu la tête en bas et les mains attachées, le peintre réussit tout de même à atteindre le sol avec son orteil libre. Puis, du bout de son ongle, il se mit à dessiner dans le sable au-dessous de lui, des petites souris 10.

Il s'y appliqua tant, il les fit si ressemblantes que les souris couleur de sable grimèrent le long de sa jambe et atteignirent la corde. Elles la rongèrent patiemment jusqu'à la rompre. Alors le peintre embrassa leurs moustaches 11 et s'éloigna tranquillement 12 vers la liberté. 13

Chacun des numéros glissés dans le texte invite les élèves à le mettre en expansion, à aller plus loin dans son étude. En lisant ainsi, les élèves pénètrent autrement le sens qui est donné.

Voici les propositions recueillies dans les différents cahiers de brouillon :

1. *Définition, explication, rappel : qu'est-ce qu'un conte ?*
2. *Explication sur la création de ce mot à partir de philosophie et de fable.*
3. *Texte explicatif sur l'Empire chinois.*
4. *Texte narratif sur les motifs de l'arrogance du peintre.*
5. *Paroles rapportées du monarque.*
6. *Paroles rapportées du peintre.*
7. *Pensées du monarque devant la requête.*
8. *Description de la scène de la pendaison face à la cour réunie.*
9. *Pensées du peintre.*
10. *Description de la scène.*
11. *Description de la scène de la délivrance du peintre.*
12. *Suite des aventures du peintre ou récit de l'aventure par une souris.*
13. *Explication sur ce qui a permis au peintre de se sauver et retour vers le point 2.*

En guise de bilan de lecture ou d'évaluation, le professeur peut demander à tous les élèves de rédiger la piste 13.



LA LECTURE PAR MISE EN VOIX

Modalité 1

Modalité 2

Modalité 3

Modalité 4

Modalité 5

Modalité 6

Modalité 7

Modalité 8

Modalité 9

Modalité 10

Modalité 11

Certaines lectures méritent qu'on se taise pour bien les apprécier, d'autres au contraire demandent une mise en voix, mais mise en voix ne signifie pas récitation qui implique mémorisation et intonation. Les Programmes de 2008, comme les précédents, invitent à la récitation, la mise en voix peut en être une préparation.

La lecture proposée ici relève plutôt du jeu dramatique en ce qu'elle est une interprétation de textes d'auteurs comme dans un jeu théâtral. Elle n'est pas obligatoirement liée à une mémorisation même si on l'encouragera. Elle est le fruit d'une recherche autonome de groupes d'élèves qui, pour présenter leur jeu interprétatif devant leurs camarades, sont conduits à s'interroger sur le sens du texte ; le travail en groupe favorise le débat avec échanges de points de vue. Par cette démarche l'élève est confronté à un objectif d'oral à présenter à la classe. Il s'agit pour lui de proposer une interprétation du texte qui lui a été donné. Mettre en voix à plusieurs oblige à s'écouter les uns les autres, c'est un travail de groupe mais c'est aussi un apprentissage de la prise de parole devant un auditoire. Cela réclame des capacités comportementales à cultiver qui dépassent le simple champ de la lecture.

Le texte retenu doit être polyphonique pour faire intervenir au moins deux élèves. La poésie, comme le roman, se prêtent bien à l'exercice.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Comprendre et interpréter un texte par la mise en voix, seul ou à plusieurs.

Capacités impliquées

- Lire en repérant les voix énonciatives (narrateur compris).
- Se partager la lecture selon le nombre de voix trouvées.
- Travailler la mise en voix pour la personnaliser.
- Interpréter devant les autres.
- Comparer les interprétations.
- Affirmer, expliquer, prouver.
- Évaluer les interprétations.
- S'évaluer de façon distanciée.
- Justifier son opinion.

extraits
pages 94 à 99
non disponibles



LA LECTURE LEXICALE

Modalité 1

Modalité 2

Modalité 3

Modalité 4

Modalité 5

Modalité 6

Modalité 7

Modalité 8

Modalité 9

Modalité 10

Modalité 11

Le lexique est un obstacle à la compréhension pour de nombreux élèves par manque de mots ou de savoirs sur les mots.

Cette modalité de lecture vise à les intéresser au lexique des textes et à opérer des classements de mots significatifs de leur degré de compréhension ou d'interprétation du texte.

Cette distanciation par rapport aux mots est une composante nécessaire si l'on veut que le travail de leur lexique soit à la fois exponentiel et organisé.

Le texte choisi ne doit pas être trop riche sur le plan lexical. Certaines fables classiques conviennent très bien, tout comme les textes qui ne comportent par exemple que deux ou trois champs lexicaux.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Se servir du classement lexical d'un texte pour confronter sa lecture à celle des autres.

Capacités impliquées

- Travailler en groupes.
- Repérer des mots à classer ensemble sur un plan lexical et non grammatical.
- Proposer des noms (termes génériques) pour ces classements.
- Justifier ces classements par rapport au texte lu.
- Comparer les classements.
- Argumenter, défendre son opinion, sa proposition.
- Affirmer, expliquer, prouver.
- Accepter de changer d'opinion, se décentrer.

extraits
pages 104 à 113
non disponibles



LE CERCLE DE LECTURE

Modalité 1

Modalité 2

Modalité 3

Modalité 4

Modalité 5

Modalité 6

Modalité 7

Modalité 8

Modalité 9

Modalité 10

Modalité 11

Cette modalité trouve sa source dans les travaux sur les cercles de lecture d'Harveys Daniels, adaptés et traduits par Éleine Turgeon (*Les cercles de lecture*, Chenelière Éducation/Didactique, 2005). Avec l'autorisation de Chenelière Éducation Inc.

Le but de ces cercles est de mettre les élèves en autonomie de lecture tout en leur donnant un rôle à jouer dans l'élaboration du sens du texte (voir les cinq fiches pages 123 à 127). Les élèves échangent leurs réflexions à partir des recherches qu'ils ont menées pour alimenter leur fiche.

Le cercle de lecture se déroule avec un groupe de cinq élèves ; chacun se voit attribuer un rôle qui requiert des compétences variables.

Le maître des illustrations a, à première vue, le rôle le plus accessible. Il choisit de dessiner un moment très précis de l'histoire, un moment qui l'intéresse. Il tentera de le faire deviner aux autres. Il devra justifier son choix lorsqu'on le lui demandera.

Le maître des mots doit relever au moins cinq mots et expliquer les raisons de son choix : mot inconnu, drôle, inquiétant, souvenir... C'est encore un rôle facile.

Les mots inconnus du texte doivent être recherchés dans le dictionnaire. Il pourra en donner le sens à ses camarades au moment voulu.

Le maître des passages recopie un passage ou deux ou trois (sans erreur) et les lira à haute voix aux autres en expliquant les raisons de son choix. Il pourra demander à ses camarades quels autres passages ils auraient choisis, s'ils sont d'accord avec lui...

Comme pour le maître des mots, la tâche est relativement simple, il s'agit de choisir, de recopier en s'appliquant, et de justifier.

Le maître des liens joue un rôle difficile.

C'est le troisième niveau de lecture, celui de l'interprétation. Il doit établir des liens culturels, personnels, avec ce qui a été lu.

Il trouve au moins trois liens avec la vie en général, la société, sa propre vie... Ce rôle est difficile mais toutes les relations avec son vécu sont déjà interprétatives :

« En quoi cette histoire parle de moi ? Que dit-elle qui me touche ou m'intrigue ? »

Le maître de la discussion, dans un genre différent, a lui aussi, un rôle difficile à jouer. D'abord, il pose cinq questions sur le texte, littérales et inférentielles si possible (explicites et implicites). C'est lui qui distribue la parole, gère les interventions de chacun et donne le temps de parole.

Il peut glisser ses questions à tout moment ou bien les poser, au début ou à la fin du cercle. Le bon maître de la discussion sait instiller sa question au bon moment.

Pour cette modalité de lecture, les textes doivent être des découvertes. On choisit ceux qui réclament de l'attention, qui offrent des pistes de questionnements ou des implicites à lever. Ils doivent être résistants pour que leur sens s'éclaire grâce à la contribution de chacun.

Les textes peuvent être des extraits offrant une unité ou des textes intégraux.

Ils peuvent être tirés de la lecture en cours dans la classe mais la partie traitée dans le cercle ne doit pas avoir été lue avant, elle doit être inconnue.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Donner du sens à un texte lu en jouant un rôle bien défini dans le cadre d'un travail de groupe autonome.

Capacités impliquées

- Travailler en groupes imposés ou libres.
- Jouer son rôle.
- Respecter le rôle et le travail des autres.
- Prendre appui sur l'écrit pour structurer sa pensée.
- Chercher, écouter, proposer.
- Comparer les interprétations.
- Argumenter, défendre son opinion, sa proposition.
- Affirmer, expliquer, prouver.
- Accepter de changer d'opinion, se décentrer.
- Dessiner.
- Relever des mots ou des passages en justifiant son choix.
- Faire des liens aussi vastes que possible.
- Animer un groupe de discussion.
- Proposer des pistes de réflexion.

extraits
pages 118 à 129
non disponibles



LE CARNET DE LECTURES

Modalité 1

Modalité 2

Modalité 3

Modalité 4

Modalité 5

Modalité 6

Modalité 7

Modalité 8

Modalité 9

Modalité 10

Modalité 11

L'usage du « carnet de lectures » appelé aussi « journal du lecteur » ou « carnet du lecteur » se répand dans les écoles comme dans les collèges.

C'est un cahier personnel que l'enseignant peut lire, que l'élève peut faire lire s'il le souhaite à ses camarades voire à des membres de sa famille.

Néanmoins, ce document est personnel en cela qu'il recueille les réactions de l'élève, réactions venues de ses lectures initiées par le professeur.

Certains élèves grands lecteurs (il en existe !) demanderont à consigner dans leur carnet d'autres lectures venues de rencontres hors incitation scolaire ; on peut leur conseiller d'ouvrir un second carnet réservé à cet usage, pour garder à l'outil scolaire sa particularité.

On voit aujourd'hui dans les classes des cahiers très personnalisés avec des couvertures en tissu, en fourrure... c'est la preuve d'un investissement affectif important qui témoigne de l'attachement de l'élève à son carnet.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Consigner par écrit la mémoire de ses réactions aux textes lus, en variant ses notes.

Capacités impliquées

- Garder la mémoire de ses lectures.
- Produire des écrits.
- Réagir aux textes lus.
- S'exprimer de façon personnelle.
- Varier ses entrées dans le carnet.

extraits
pages 134 à 145
non disponibles

MODALITÉ 11

> LA LECTURE DES LEÇONS PAR LE CARNET de MOTS

Dans toutes les classes, on lit beaucoup, on rencontre des mots nouveaux et bien souvent cet apport des lectures est singulièrement volatil. Depuis longtemps, les enseignants cherchent à répondre à deux questions :

- comment faire apprendre des mots nouveaux ?
- quels mots doit-on faire apprendre ?

Une solution est proposée ici avec le carnet de mots ; son expérimentation sur le terrain a permis de mettre en évidence son intérêt. C'est un outil simple à utiliser, il permet deux actions complémentaires :

- la collecte des mots ;
- la réactivation des mots collectés.

On porte dans le carnet de mots du vocabulaire mais ce n'est ni un répertoire, ni un glossaire, ni un index. C'est un outil pour relever les mots propres à chacune des leçons, toutes disciplines confondues, et les intégrer en vocabulaire « actif ».

Comment choisir les mots ? Le carnet doit contenir des classes grammaticales différentes. La tendance serait à ne collecter que des noms, mais il faut penser à y adjoindre des verbes et éventuellement des connecteurs qui guideront les élèves dans la réactivation orale. Certaines disciplines comme l'EPS apportent un lot intéressant de verbes. Ainsi, recueillir toutes les leçons permet de brasser un vocabulaire considérable sans trop de difficultés.

Matériellement, ce peut être un petit cahier de 96 pages. Il porte systématiquement la date de la collecte de mots et le titre de la leçon qui a provoqué le relevé.

Une leçon peut couvrir l'ensemble de la page mais plus généralement la collecte de mots n'occupe qu'une demi-page.

CAPACITÉS TRAVAILLÉES PAR LES ÉLÈVES

Capacité visée

Consigner par écrit les mots vus lors des leçons pour les réactiver ensuite.

Capacités impliquées

- Garder la mémoire des leçons à travers les mots essentiels.
- Produire à l'oral un résumé de leçon cohérent à partir de la lecture des mots collectés.
- Produire à l'écrit un résumé de leçon cohérent à partir de la lecture des mots collectés.
- Réactiver les leçons de l'année à tout moment.
- Produire des écrits à partir de la banque des mots collectés.

extraits
pages 150 à 155
non disponibles



PARTIE 3

Programmer la lecture d'une œuvre longue

Toutes les modalités de lecture présentées dans cet ouvrage concernent des lectures plutôt courtes. Mais à côté des albums ou des poèmes, le professeur doit aussi étudier des textes plus longs comme des nouvelles, des romans ou même plusieurs textes comme un recueil de poèmes. Les différentes modalités de lecture contribuent aussi à l'organisation de ce travail.

L'ÉLABORATION D'UNE GRILLE DE PROGRAMMATION

1^{RE} ÉTAPE

La sélection des textes d'une œuvre (recueil ou roman).

Le professeur sélectionne les textes qu'il veut étudier dans l'œuvre choisie :

- dans un roman : il sélectionne les passages qu'il veut étudier parce qu'ils sont d'un intérêt majeur et les distingue de ceux qui seront lus personnellement par les élèves ; il doit vérifier que cette lecture a été faite, soit en demandant à un élève de reformuler, soit en résumant lui-même le passage ;
- dans un recueil de poèmes ou de nouvelles : il sélectionne ses textes sans obligation de faire lire l'ensemble par les élèves.

2^E ÉTAPE

L'élaboration du plan de travail.

Le professeur utilise le tableau vierge des modalités : il y porte les textes qu'il a retenus.

Comment choisir la modalité qui convient ?

Ce n'est qu'en pratiquant les modalités qu'on se les approprie vraiment et que l'on peut alors très vite pressentir celle qui conviendra le mieux pour un texte donné. Dans la phase initiatique, le professeur pourra s'appuyer sur ces critères et conseils pour arrêter ses choix :

- **Les niveaux de lecture** sont l'apanage du professeur qui se prépare à l'étude du texte mais il ne demande pas à tous ses élèves de monter les trois niveaux ; cette étude, menée à l'oral, n'est envisageable qu'avec les plus grands : élèves des CM2 et collégiens (le même exercice par écrit est adapté au collège comme préparation au commentaire organisé). Si l'enseignant travaille avec des petits lecteurs, il vise les

deux premiers niveaux sur les textes et les images pour s'assurer de leur bonne compréhension ; il pourra tenter d'avancer le troisième niveau en partant de leur expérience personnelle.

Les textes ou les images qui se prêtent à cette modalité sont des documents qui offrent des résistances, des pluralités de sens. De nombreuses affiches de l'École des Loisirs, une gravure sur la prise de la Bastille, les contes traditionnels ou les livres de littérature comme *L'Enfant de sous le pont* de JMG Le Clézio sont d'excellents supports pour monter les niveaux de lecture.

- **La lecture par inférences avec l'outil « *Comment se fait-il que... ?* »** est utilisée pour avancer pas à pas dans un texte qui est chargé d'implicites, de double sens, de leurre ou d'obscurités cultivées par l'auteur. En poésie, il constitue un outil de base.

Le texte ou l'extrait doit être court, par exemple un poème, un extrait de roman policier comme *Une incroyable histoire* de William Irish, un passage de conte traditionnel (l'épisode où le Chat Botté cache les vêtements de son maître au passage du roi)...

- **La lecture à construire** répond à un travail sur les indices à repérer et à organiser. Elle repose sur des textes charpentés tant sur le plan des connecteurs que des idées. Elle motive aussi les classes amorphes lorsque la co-construction se fait au tableau, chaque élève ayant un bout de l'ensemble à organiser. C'est aussi une façon d'apprendre à s'écouter. Le texte est mémorisé à la fin, tant on en a répété les épisodes.

Les albums, les œuvres intégrales courtes s'y prêtent parfaitement mais elle convient aussi pour un extrait de roman bien structuré comme de nombreux chapitres du *Petit Prince* de Saint Exupéry.

- **La lecture honnête** est très souvent la lecture des débuts ou des fins de romans : elle permet de vérifier que toute la classe a bien compris de quoi il retourne.

C'est évidemment la modalité idéale des épisodes compliqués, des enchaînements de faits pour lesquels on doit vérifier la compréhension de tous. Le début de *L'œil du loup* de Daniel Pennac, avec la rencontre de l'enfant et de l'animal, ou la fin d'un roman de Dino Buzzati,

Le chien qui a vu Dieu avec la découverte du chien sur la tombe de l'ermite, permettent de vérifier que la compréhension est bonne. Un récit historique sur la vie quotidienne ou sur une suite d'événements historiques vus à travers une lecture honnête est une bonne base pour la leçon qui suivra.

- **La lecture par petits bouts** est dévolue à l'étude de la langue, à la construction d'une ou de plusieurs histoires possibles sur la même trame. Elle permet de prélever des indices ténus. Cinq ou six lignes significatives peuvent suffire.

On peut puiser dans les lectures des textes de Français de la classe mais aussi, et cela donne d'excellents résultats, dans celles des textes de Sciences ou d'Histoire et Géographie. Une lecture par petits bouts qui traite de la vie à la cour de Louis XIV demande aux élèves de chercher les mots exacts et de revoir leurs connaissances.

- **La lecture dans les blancs des textes** permet de faire des inférences, de se préparer à écrire, de retrouver un métalangage littéraire et de chercher des idées à travers le texte. La littérature est une bonne source mais un récit en Histoire est pertinent aussi. Un texte d'André Castello qui traite d'un 1^{er} avril à la cour du roi oblige les élèves à ajouter des informations sur les costumes, les décors, le statut des serviteurs...

- **La lecture par mise en voix** nécessite un texte polyphonique sur lequel on travaille en groupe, c'est un bon exercice de diction, préparatoire aux récitations, au théâtre... On pense naturellement à des pièces de théâtre comme *Le petit malade* de Courteline, à *La Révolte des couleurs* de Sylvie Bahuchet mais on peut aussi utiliser un article de journal qui intègre des opinions divergentes ou complémentaires comme un article sur le réchauffement climatique.

- **Le cercle de lecture** est complexe. Il laisse les élèves en autonomie de travail mais sans page blanche puisque chacun doit tenir son rôle.

Le texte peut être la fin d'un roman ou un texte résistant pour que les cinq lecteurs contribuent à sa compréhension par chacune de leurs recherches. L'interprétation relève alors d'une mise en commun guidée par le professeur. Tous les textes complexes, à énigme, ou les clôtures de

romans se prêtent au cercle de lecture. Mais une page de Géographie sur l'avancée des déserts ou d'Histoire sur les famines dans l'Ancien Régime donnent de bons résultats à condition que les textes offrent des pluralités de sens.

- **La lecture lexicale** part d'un texte court très cadré dans deux ou trois champs lexicaux. Les élèves sont en situation de repérage et d'argumentation. Ils prennent goût aux mots et aux liens que ces mots tissent entre eux.

Les textes à choisir de préférence seront des fables ou des poèmes marqués par des champs lexicaux peu nombreux et bien distincts, mais un texte de Géographie montrant la vie en montagne autrefois et aujourd'hui a fait apparaître très nettement les deux champs opposés (pâtures, champs, bois, subsistance, population âgée / sport, station, pistes, ski, tourisme).

- **Le carnet de mots** est utilisé en littérature pour relever les mots essentiels qui permettent de raconter l'histoire de façon résumée. Les élèves les sélectionnent et tentent de reformuler l'histoire avec eux. Il arrive fréquemment qu'au premier jet, il manque des mots pour parvenir à une bonne restitution de l'histoire. On complète donc autant que possible.

Certaines modalités peuvent être réutilisées, leurs numéros apparaissent alors plusieurs fois dans le tableau, d'autres ne seront peut-être pas convoquées selon l'œuvre étudiée.

Chaque modalité correspond à une séance, exceptions faites pour le cercle de lecture qui nécessite souvent une mise en commun différée et pour la lecture dans les blancs des textes si elle est suivie d'un travail de rédaction.

En aucun cas, le tableau de base n'indique un ordre d'apparition des lectures dans la classe. C'est au professeur de choisir celle qu'il place en premier puis celles qui suivent ; tout dépend du niveau de la classe, de sa capacité à travailler en groupes et à se canaliser à l'oral.

EXEMPLE 1

En CM, le professeur décide d'étudier plusieurs textes d'une même œuvre *Les Philo-fables* de Michel Piquemal. Ce sont des fables, des apologues, des contes venus du monde entier et de toutes les époques ; tous les textes sont très courts et chargés de valeurs humanistes propres à des débats d'opinion post-lecture¹⁰.

Modalités de lecture	<i>Les Philo-fables</i> de Michel Piquemal.
Les niveaux de lecture des textes et des images	<i>Le peintre et les souris</i>
La lecture par inférences	<i>Le voleur de hache</i>
La lecture à construire	<i>La grenouille et le scorpion</i>
La lecture honnête	<i>La perle précieuse</i>
La lecture par petits bouts	<i>Le miroir et l'argent</i>
Les blancs des textes	<i>Les riches et les pauvres</i>
La lecture par mise en voix	<i>L'aveugle et le paralytique</i>
Le cercle de lecture	<i>Les deux sandales</i>
Lecture lexicale	<i>Les trois tamis</i>
Le carnet de mots	Lister les mots choisis par les élèves dans chaque lecture (ils doivent permettre de bâtir le résumé de l'histoire lorsqu'on <i>les fait parler</i>).

¹⁰ Dans l'édition Albin Michel, chaque *philo-fable* est suivie de pistes de discussion.

EXEMPLE 2

Cet exemple illustre la question de l'ordre d'apparition des modalités de lecture dans une étude intégrale.

Il s'agit d'une nouvelle étudiée avec des CM qui participent à un festival de lecture dans lequel ils rencontreront des auteurs et des illustrateurs de littérature de jeunesse. Le thème du festival étant *Mers et Pirates*, le professeur a retenu l'étude d'une nouvelle fantastique assez courte : *l'Enfant de la Haute Mer* de Jules Supervielle.

Les numéros correspondent à l'ordre adopté pour lire la nouvelle en classe. Tout le texte est étudié par le biais des diverses modalités pour éviter l'ennui des élèves mais aussi pour activer des capacités différentes.

Le carnet de mots est mis au service du projet *Mers et Pirates* et de la notion de fantastique.

Modalités de lecture	<i>L'Enfant de la Haute Mer</i> de Jules Supervielle.
Les niveaux de lecture des textes et des images	Lecture préparatoire du professeur indispensable avant l'étude de l'œuvre. Avec les élèves, niveaux de lecture sur l'ensemble après lecture intégrale de l'œuvre. Ce sera le bilan du cercle de lecture 8
La lecture par inférences	6 « <i>Alors une vague vint la chercher.....à l'horizon</i> »
La lecture à construire	2 « <i>Elle était debout de bonne heure.....violence de la foudre</i> »
La lecture honnête	1 Début : « <i>Comment s'était formée.....poussant le pain vers elle.</i> »
La lecture par petits bouts	5 « <i>Un autre jour.....profondeurs de la mer</i> »

Les blancs des textes	4 « <i>Le temps ne passait pas.....étoiles filantes</i> »
La lecture par mise en voix	3 « <i>Tous les matins, elle allait à l'école.....désespérée</i> »
Le cercle de lecture	8 Ensemble de la nouvelle
La lecture lexicale	7 « <i>Marins qui rêvez.....malheur de cette enfant</i> »
Le carnet de lectures	Autant de fois que les élèves le voudront.
Le carnet de mots	Relevé systématique du vocabulaire marin. Relevé des expressions à caractère poétique (« taches de douceur »). Relevé des « étrangetés » liées au village, sur les flots et à la petite fille.

EXEMPLE 3

Lecture des poèmes d'un recueil. Il s'agit de créer un univers d'auteur puisque la classe va rencontrer le poète.

Pour le professeur, le classement correspond à un ordre de difficulté des textes étudiés selon les modalités ; il l'entend ainsi parce qu'il tient compte des capacités de ses élèves. Comme il n'a encore mis en place ni cercle de lecture ni carnets de mots, on ne retrouve pas ces modalités dans sa programmation.

Pour la première séance, le professeur monte les niveaux de lecture avec ses élèves dans un étayage rapproché ; il se saisit de cette étude pour présenter le poète à la classe et pour détailler le prolongement en Arts visuels qui va suivre.

Modalités de lecture	Titres des textes et références
Les niveaux de lecture des textes	1 Introduction à l'étude des textes : <i>Dites-moi</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines du potager</i>] Travail en commun Associer des tableaux d'Arcimboldo
Lecture par inférences	8 <i>La nuit noire</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines à la rencontre du loup</i>]
La lecture à construire	3 <i>Jolies demoiselles</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines à la rencontre du loup</i>]
La lecture honnête	7 <i>Sur un air de musique celte</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines à la rencontre du loup</i>]
La lecture par petits bouts	5 <i>Le meneur de loups</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines à la rencontre du loup</i>]
Les blancs des textes	4 <i>Mille excuses</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines du potager</i>]
La lecture par mise en voix	2 <i>Dites-moi</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines du potager</i>]
La lecture lexicale	6 <i>Trop c'est trop...</i> de Christian Havard. [Éditions L'Hydre Jeunesse, Cahors, <i>Comptines à la ferme</i>]