

Organiser la classe pour aborder les textes littéraires

Des situations variées de rencontre avec les œuvres

Il s'agit de découvrir, comprendre et interroger des œuvres et des textes qui répondent aux entrées indiquées par les programmes. La durée de la lecture sera toujours raisonnable et adaptée à la mémoire et la motivation des élèves. Chaque module durera en moyenne une quinzaine de jours, et ne dépassera en aucun cas les 4 semaines. En 6ème, on préférera aussi organiser la lecture sur une période courte. Comment s'intéresser à un récit dont le déroulement s'étalera sur plus d'un mois à la faveur d'une séance hebdomadaire ?

Comment organiser un module ou une séquence de lecture ?

Un module ou séquence s'organise autour d'une œuvre qui peut être très courte (un poème, une nouvelle, un ensemble d'extraits) ou plus longue (un roman, une pièce de théâtre, un recueil de poèmes) ou d'un ensemble de textes.

Le cheminement de lecture fait alterner différentes situations : la lecture à haute voix des moments clés et des passages complexes par l'enseignant, la lecture silencieuse des élèves dans des conditions adaptées, le résumé partiel par l'enseignant, la lecture à haute voix des élèves (lecture préparée en classe), le « racontage » par l'enseignant ou par des élèves de certains passages. Les invitations à anticiper sont régulières. Par exemple, on donne le titre d'un chapitre, et on laisse imaginer les scénarios possibles, puis on fait lire (ou on lit à haute voix) la mise en place de l'histoire (personnages, lieu, temps, démarrage de l'intrigue) ; on laisse à nouveau anticiper les suites possibles ; une nouvelle lecture, à chaque fois, permet de repérer les fausses pistes, les contradictions, les erreurs contre la vraisemblance, les contraintes liées au genre, etc.

La lecture découverte se présente comme un feuilleton (en CM, 2 à 3 fois par semaine sur une période de 2 à 3 semaines ; en 6ème, au commencement de chaque séance).

Déroulement : l'enseignant lit un épisode du roman choisi, la compréhension de la lecture n'est pas vérifiée individuellement, on se contente de répondre aux questions éventuelles des élèves ; si le besoin s'en fait sentir, on peut fournir (avant ou après lecture) quelques explications nécessaires pour une bonne compréhension du texte. On peut interroger oralement plusieurs élèves sur leur interprétation. Au début d'un nouvel épisode du « feuilleton », un bref rappel des épisodes précédents est établi collectivement.

Le choix d'un parcours dans le texte peut guider la lecture des récits les plus complexes : on peut s'attacher à un personnage ou à la relation entre deux personnages. Par exemple dans *Sarah la pas belle* de Patricia MacLachlan (Gallimard 1990), on suivra l'évolution des sentiments

d'Anna à l'égard de Sarah ; dans *La Verluissette* de Roberto Piumini (Hachette, 1992), on suivra de près les demandes qu'adresse le jeune prince à Sakoumat, le peintre qui décore pour lui ses appartements ; on verra en quoi elles conduisent l'artiste à réaliser l'inimaginable.

La lecture à voix haute peut être travaillée à des niveaux d'exigence différents. *La lecture courante* vise à assurer la compréhension par l'auditoire du texte lu ; elle nécessite, pour chaque phrase, les pauses et la courbe intonative justes, la pose de la voix, le rythme de la lecture. *La lecture interprétative* de certains passages peut être sollicitée en soutien ou en conclusion d'une étude avec l'ajout de valeurs expressives spécifiques (accents d'insistance, variations rythmiques, jeu sur les intensités etc.). Des travaux de mise en voix ou de mise en scène plus élaborés (enregistrements pour la classe, pour d'autres classes ; diaporama (images) avec enregistrement du texte ; mises en scène minimales ; mémorisation/récitation de certains extraits). Un travail attentif d'*oralisation* des textes est aussi un bon outil d'entrée dans la compréhension.

Lecture intégrale et dévoilement progressif. En CM1, pour la lecture intégrale, on privilégiera des œuvres courtes. On évitera le questionnement systématique qui accompagne un découpage de l'œuvre en segments courts. Ce découpage (et les interventions pédagogiques qui l'accompagnent) vise essentiellement à soutenir la lecture. Pour interroger l'effet produit, les émotions ou le sens de l'œuvre, on fera porter la réflexion sur l'œuvre dans sa globalité. La lecture par « dévoilement progressif » est une lecture à étapes : on arrêtera la lecture (ou le visionnement d'un film) à un moment où un apport d'informations, ou bien des échanges sont nécessaires pour la compréhension de la suite du texte, à un moment où un retournement se prépare : qu'auriez-vous fait à la place du personnage ? que croyez-vous qu'il va faire ? que devrait-il/elle faire ?

Des gestes professionnels adéquats

En amont

- *S'assurer de sa propre lecture du texte*, de sa compréhension, de l'intérêt qu'on lui accorde personnellement.
- *Repérer les difficultés du texte* : linguistiques (lexicales et syntaxiques), encyclopédiques (les savoirs sur le monde, les références culturelles nécessaires pour comprendre), logiques (les anaphores pronominales, les substituts, les expressions déictiques, les relations d'analogies, d'opposition, de cause, de conséquence), idéologiques (valeurs et construction du monde mis en jeu), rhétoriques (expériences littéraires, mise en lien, interprétation).
- *Choisir les dispositifs et les modalités les plus adaptés à l'œuvre* qui peuvent être différents dans une même séquence, d'une œuvre à l'autre, d'une entrée à l'autre : lecture par dévoilement progressif, lecture à haute voix, feuilleton, mise en débat, etc.

Pendant les séances de lecture

- *Mettre la lecture à haute voix au service de l'intelligibilité du texte* : prendre appui sur les groupes syntaxiques et sur la ponctuation (ou la prosodie s'il s'agit de poésie) pour mettre en évidence les unités de sens, structurer l'énoncé par une intonation adéquate, qui facilite la compréhension ; debout, face à la classe, s'adresser vraiment aux élèves, en détachant son regard du texte le plus souvent possible, en adoptant une vitesse de lecture qui laisse le temps à l'auditoire de se représenter l'histoire.
- *Soulager la mémoire des élèves dès que l'information est abondante* : leur permettre de synthétiser ce qu'ils ont déjà lu ou entendu pour qu'ils puissent lire ou écouter efficacement ce qui leur reste à lire ou lorsque la structure des phrases ou de leur enchaînement devient inhabituelle : inviter à la paraphrase, faire proposer des titres faire choisir entre des titres ou entre des résumés.

Retrouvez Éduscol sur



- *Faciliter des représentations mentales* : dans le choix du texte, vérifier que ce qui est relaté appartient à l'expérience réelle ou imaginaire des élèves ou à un univers de référence connu par eux ; les inviter à « se représenter » les passages lus, mentalement (les yeux fermés), éventuellement par le mime ou le dessin.
- *Organiser les échanges et les réguler*. En particulier dans les débats : ramener au centre de la discussion, solliciter une interaction serrée avec le texte, engager les élèves dans des procédures de validation, avancer des contre-arguments à une compréhension erronée, organiser la confrontation et l'évaluation des interprétations complémentaires ou divergentes, reformuler, engager un travail de synthèse. Faire valider ou invalider les propositions des élèves en référence au texte.
- *Se donner les moyens d'accéder au processus de lecture des élèves : comment as-tu fait pour comprendre ainsi ? sur quoi t'es-tu appuyé ? ou comment as-tu d'abord compris ? qu'est-ce qui t'a fait changer d'avis ?*
- *Organiser des groupes pour différencier le travail sur la lecture*, ce qui permet à un l'enseignant de faire travailler en atelier la lecture à haute voix.
- *Rompre la linéarité de la lecture* : on ne commence pas nécessairement la lecture par la première page. On peut, par exemple, lire ou faire lire un extrait significatif ou la présentation d'un personnage : ce procédé peut s'avérer particulièrement utile quand le récit met du temps à « démarrer ». Par exemple, commencer *On l'appelait Tempête* de Colin Thiele (Castor Poche, 1985) par l'extrait du chapitre 2 au cours duquel le jeune garçon sauve des pélicans, permet de commencer le roman par une action, puis de s'interroger sur le héros. Qui est-il ? où vit-il ? pourquoi l'appelle-t-on Tempête ? Réponse qu'on trouvera bien sûr au 1er chapitre.
- *Recourir au paratexte*. Autour du texte lui-même se trouvent des documents qui peuvent constituer une ouverture ou inviter à la relecture : titre, couverture, 4ème de couverture, illustrations, extraits de films, affiches, critiques trouvées sur des blogs d'école ou dans des publications spécialisées. Ces éléments peuvent aider à la lecture. On évitera cependant tout systématisme : regarder la couverture avant d'anticiper (ce n'est pas toujours pertinent et toute ritualisation lasse l'enseignant comme ses élèves), voir le film après avoir lu le livre (le film n'est pas une récompense !), etc. On cherchera plutôt à établir le dialogue le plus intéressant entre le livre et ces éléments périphériques : stimuler l'intérêt, favoriser des anticipations, faciliter la compréhension, inciter à la comparaison voire à la critique, élargir le propos etc.