

La lecture à voix haute une simple habitude scolaire ?

Quels buts visés par cet enseignement ?

Formation primaire

« Un lecteur vit un millier de vie avant de mourir.
Celui qui ne lit pas n'en vit qu'une. »

George R. R. Martin

Mémoire de Bachelor de Wendy Wicht

Sous la direction de Monsieur Raphaël Lehmann

La Chaux-de-Fonds, mars 2016

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement mon directeur de mémoire M. Lehmann pour son suivi, sa disponibilité et ses précieux conseils.

Je remercie sincèrement les enseignants qui m'ont consacré du temps pour les entretiens car sans eux le travail n'aurait pas pu se faire.

Je souhaite également remercier toutes les personnes de mon entourage qui m'ont soutenue tout au long de ce mémoire et qui ont bien voulu le lire afin de le corriger et de le commenter.

Avant-propos

Résumé

Ce travail traite de l'enseignement de la lecture à voix haute à l'école obligatoire. En effet, c'est une pratique courante et tout au long de leur scolarité les élèves sont confrontés à cette lecture qui requiert un apprentissage long et complexe.

Cette étude a pour objectif d'identifier les raisons qui incitent les enseignants à pratiquer cette forme de lecture, ainsi que les apprentissages qui sont visés par les professionnels.

Dans un premier temps, la problématique permet d'annoncer le cadre théorique. Nous nous sommes intéressée, par exemple, à l'évolution de la lecture au fil du temps afin de mieux concevoir ce que signifie lire à voix haute. La question de recherche est ensuite posée.

Dans un deuxième temps, le cadre méthodologique permet d'expliquer le déroulement de la récolte des données. Afin de recueillir les propos des enseignants de l'école obligatoire sur la lecture à voix haute, quatre d'entre eux ont pris part à un entretien semi-directif.

Dans un troisième temps, le contenu des entretiens est analysé et interprété. Les résultats obtenus sont alors commentés et mis en lien avec le cadre théorique. Nous verrons que différents grands thèmes ressortent.

Cinq mots clés :

- Lecture à voix haute
- Pratiques
- Raisons
- Buts
- Forme scolaire

Liste des figures

Figure 1 : Le PER L1 21	15
Figure 2 : Le PER L1 24	16

Liste des tableaux

Tableau 1 : Termes utilisés.....	22
Tableau 2 : Projet de lecture et implication de l'enseignant = motivation.....	27
Tableau 3 : Variation des formes de lecture et des supports.....	29
Tableau 4 : Aide à affronter le monde	33
Tableau 5 : Plaisir et partage	34
Tableau 6 : Interdisciplinarité et transversalité	41
Tableau 7 : Différenciation	43
Tableau 8 : Confiance au sein de la classe.....	45

Liste des annexes

Annexe 1 : Guide d'entretien	I
Annexe 2 : Entretien enseignant A.....	III
Annexe 3 : Entretien enseignant B.....	XVI
Annexe 4 : Entretien enseignant C	XXIII
Annexe 5 : Entretien enseignant D	XXXIV

Sommaire

CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 Notre expérience.....	3
1.1.2 La lecture à voix haute dans la pratique	3
1.1.3 L'utilité de la lecture à voix haute	4
1.2 ETAT DE LA QUESTION	5
1.2.1 La lecture à voix haute à travers le temps	5
1.2.2 Que signifie lire ?	7
1.2.3 Définition de la lecture à voix haute.....	10
1.2.4 La reformulation suite à la lecture à voix haute	13
1.2.5 La lecture à voix haute dans le système scolaire.....	14
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIF	16
1.3.1 Question de recherche et objectif	16
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE.....	19
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	19
2.1.1 Type de recherche	19
2.1.2 Enjeux et objectif.....	19
2.1.3 Type de démarche	20
2.2 NATURE DU CORPUS.....	20
2.2.1 Récolte des données	20
2.2.2 Procédure et protocole de recherche	21
2.2.3 Echantillonnage.....	22
2.3 METHODES DE COLLECTE DES DONNEES	23
2.3.1 Transcription	23
2.3.2 Traitement des données.....	24
2.4 DEMARCHE D'ANALYSE.....	25
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	27
3.1 INTERPRETATION ET ANALYSE DES REPONSES DES ENSEIGNANTS	27
3.1.1 La lecture suivie (annexe 1, p.I et II, questions 1 et 4).....	27
3.1.2 Le projet de lecture une pratique plus judicieuse ?	28
3.1.3 Les élèves en difficulté et la lecture à voix haute.....	29
3.1.4 Les méthodes utilisées pour aider les élèves	30

3.1.5	Les stratégies mises en place par les élèves (annexe 1, p.I et II, questions 2 et 3)	32
3.1.6	Le comportement de l'enseignant (annexe 1, p.II, question 3).....	33
3.2	LES BUTS RECHERCHES DE CET ENSEIGNEMENT (ANNEXE 1, P.II, QUESTION 5)	34
3.2.1	Une affaire de plaisir	35
3.2.2	Les apports de la lecture à voix haute (annexe 1, p.II, question 6)	37
3.3	LA LECTURE A VOIX HAUTE DANS LE PER (ANNEXE 1, P.II, QUESTION 7).....	38
3.3.1	La fluidité et la compréhension de la lecture (annexe 1, p.II, question 8).....	40
3.3.2	Interdisciplinarité et transversalité (annexe 1, p.II, question 9)	41
3.3.3	Quelle évaluation ? (annexe 1, p.II, question 10).....	43
3.3.4	La différenciation en lecture à voix haute	44
3.4	L'IMPORTANCE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE A VOIX HAUTE (ANNEXE 1, P.II, QUESTION 11)	44
3.4.1	La confiance au sein de la classe.....	45
3.4.2	Donner l'envie de lire à voix haute (annexe 1, p.II, question 12).....	46
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		51

Introduction

Ce mémoire professionnel s'interroge sur l'enseignement de la lecture à voix haute à l'école obligatoire et plus précisément sur les représentations des enseignants concernant cette forme de lecture. En effet, l'apprentissage de cette lecture débute à l'école primaire et se poursuit tout au long de la scolarité. C'est une pratique courante dans les classes. Ce travail se questionne donc sur les raisons qui incitent les professionnels à la pratiquer. Effectivement, nous pouvons nous demander si les enseignants travaillent cette lecture, car c'est une habitude scolaire qui est présente depuis des années ou s'il y a un but bien précis derrière cet enseignement.

Durant mes trois ans de formation, les formateurs nous ont parlé de la lecture à voix haute comme bénéfique à l'apprentissage de la lecture, si nous mettons les élèves, dès le début dans une posture de projet de lecteur. En effet, si l'élève devient acteur de son apprentissage et qu'il a un but à la fin du projet, la motivation et l'envie de progresser augmentera.

Mon choix s'est alors porté sur cette lecture, car je me suis toujours posée des questions à ce sujet. En effet, contrairement à ce que l'on nous a appris à la Haute Ecole Pédagogique, je me souviens que, lors de ma scolarité, les enseignants nous faisaient lire à voix haute assez régulièrement. Ils choisissaient un livre en commun et chaque élève lisait un passage du livre, chacun son tour, à haute voix. Aimant lire et étant plutôt bonne lectrice, je n'appréciais pas pour autant ces lectures suivies. Ces moments me faisaient paniquer, car je savais que le regard de l'enseignant ainsi que celui de mes camarades étaient posés sur moi. J'avais alors l'impression d'être évaluée constamment.

A la fin de la lecture, les enseignants nous demandaient de résumer ce que nous venions de lire. A chaque fois, je me retrouvais en difficulté car j'étais tellement concentrée à lire de manière fluide et sans erreurs que je n'étais plus attentive à la compréhension du texte.

Les fiches de contrôle après un chapitre ainsi que les évaluations sur le livre m'ont toujours laissée dubitative. Effectivement, je n'ai jamais compris le but de ces pratiques.

Lors de mes stages, j'ai également trouvé des pratiques similaires. Je me suis alors encore demandée ce qui poussait les enseignants à travailler la lecture à voix haute de cette manière et en quoi cette dernière était pertinente, puisqu'elle est contraire à ce que l'on nous enseigne.

Ces différentes interrogations tout au long de mon expérience n'ont jamais trouvé réponse, c'est pourquoi, mon choix pour ce mémoire s'est dirigé vers cette thématique. En effet, à travers cette étude je souhaite identifier les raisons qui incitent les enseignants à pratiquer cette forme de lecture, ainsi que les apprentissages qui sont visés. Quels sont les apports de la lecture à voix haute ? Quelles attentes sont fixées pour cet apprentissage ? Ces questions m'interpellent. Il sera donc intéressant d'approfondir afin d'obtenir des réponses.

Ce travail me permettra de mettre en perspective les pratiques des enseignants et également d'identifier les raisons qui les y amènent afin, pour mon futur professionnel, de proposer un enseignement adéquat aux élèves.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Notre expérience

La lecture à voix haute est une pratique courante dans les classes tout au long de l'école obligatoire. Nous nous souvenons lorsque nous étions enfant de la pratique utilisée par l'enseignant qui désignait à tour de rôle les élèves qui lisaient un bout du texte à voix haute. Ensuite, l'enseignant posait des questions de compréhension ou donnait aux élèves une feuille à remplir.

Cette pratique peut pénaliser les élèves en difficulté car comme nous pourrions le voir avec Giasson (2013), lorsque les enfants lisent à voix haute, certains ne comprennent pas forcément ce qu'ils lisent. Ces élèves peuvent alors, être dégoûtés de cette lecture et appréhender ces moments. C'est pourquoi, nous nous demandons comment nous pouvons rendre la lecture à voix haute pertinente pour chaque enfant, afin de leur permettre un apprentissage favorable et apprécier la lecture.

A travers ce travail, nous souhaitons donc identifier les raisons qui poussent les enseignants à pratiquer la lecture à voix haute, ainsi que les apprentissages visés par les professionnels.

1.1.2 La lecture à voix haute dans la pratique

Lors de nos stages réalisés dans le cadre de notre formation professionnelle, nous avons souvent été confrontée à des leçons de lecture à voix haute. Toutes ces leçons étaient similaires. Elles consistaient à faire lire aux élèves un passage du livre en commun, chacun leur tour. Très souvent, les enseignants demandaient à l'élève qui venait de lire de reformuler ce qu'il avait lu. Dans la plupart des cas, les enfants rencontraient de grandes difficultés à résumer le passage qu'ils venaient de lire.

Charmeux dans son ouvrage (1987), insiste sur le fait « qu'il faut avoir lu pour pouvoir lire à haute voix, il faut savoir ce que l'on a compris et ce que l'on veut faire comprendre » (p.54).

Lire est avant tout comprendre et donc réussir à donner du sens à ce que nous lisons.

Les élèves, en lisant à haute voix, n'arrivent pas forcément à comprendre ce qu'ils lisent puisqu'il existe, selon Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne (1991), un réel décalage entre les yeux et les mots qui sont écrits. Les enfants se retrouvent alors pénalisés lorsque l'enseignant demande de reformuler. Les élèves en difficulté de lecture le sont encore davantage.

Suite à ces diverses leçons de lecture à voix haute, nous avons pu constater que beaucoup d'élèves n'apprécient pas ces moments. Lorsque nous leur annonçons cette leçon, les enfants rechignent et ne montrent aucun enthousiasme à sortir leur livre.

Le problème que nous avons pu remarquer est que, bien souvent, les élèves n'écoutent pas ce qui est en train de se lire. Ils lisent alors la suite du livre afin de s'assurer d'être plus fluide et de comprendre l'histoire, pour pouvoir ensuite reformuler si l'enseignant le demande ou lorsqu'il pose des questions de compréhension.

Suite à nos stages et à notre expérience, l'hypothèse que nous pouvons faire est que certains élèves subissent ces moments et peuvent être angoissés. Un manque de confiance peut donc s'installer au fil des questions de l'enseignant.

Il sera donc intéressant d'identifier les raisons qui poussent les enseignants à enseigner la lecture à voix haute.

1.1.3 L'utilité de la lecture à voix haute

Nous avons choisi avant tout de réaliser cette recherche, car elle nous sera utile pour notre futur professionnel. Nous nous sommes toujours demandée si le fait de faire lire les élèves à voix haute, chacun leur tour, était très bénéfique.

Suite à nos divers stages réalisés au sein de la HEP¹ et également à notre expérience d'élève, nous sommes arrivée à la conclusion que cette méthode n'était certainement pas la plus adéquate. C'est pourquoi, nous nous sommes posée les questions suivantes: notre ressenti est-il partagé ? Si oui alors comment faire pour rendre cet enseignement plus attrayant pour les élèves et plus bénéfique pour leur apprentissage ? Nous nous demandons également quelles sont les stratégies que les élèves mettent en place lors d'une leçon de lecture à voix haute.

Du point de vue de l'enseignant, nous nous demandons si ce dernier se rend compte que les élèves n'écoutent pas forcément la personne qui est en train de lire à voix haute, mais s'exercent plutôt à lire silencieusement la suite du livre afin d'être prêts si l'enseignant les interroge. Mais aussi, quelles représentations les enseignants ont-ils de cette lecture ? Pourquoi pratiquent-ils cette méthode ? Dans quel but ? Que pensent-ils que cela apporte aux apprentissages des élèves ?

Afin de répondre à ces questions, il est d'abord nécessaire de voir l'évolution de la lecture à voix haute à travers le temps.

1.2 Etat de la question

1.2.1 La lecture à voix haute à travers le temps

Afin de bien comprendre l'évolution de la lecture, il est primordial de faire un bref retour historique.

La lecture à voix haute est une pratique ancienne. Du temps des Grecs et des Romains, la majorité des lectures étaient orales et collectives. Le but de ces lectures était de partager et de communiquer un texte avec d'autres personnes. Une personne lisait à voix haute tandis que les autres écoutaient. Comme nous l'explique Chauveau (1998), parfois il arrivait que tout le monde oralise le texte, répète et commente en même temps. A cette époque, la transmission de la culture s'est alors faite essentiellement de manière orale.

¹ Haute école pédagogique

Jean (1999), nous relate que chez les Grecs, c'est un esclave spécialisé qui s'occupait de la lecture à voix haute non pas pour lui mais bien pour un auditeur. Il avait alors un rôle de traducteur. Pour que le message du texte paraisse clair, l'esclave devait lui-même comprendre le sens des mots et donc du texte écrit.

Chez les Romains, l'art de la rhétorique est au cœur des apprentissages. Celui qui pratiquait la lecture à voix haute se nommait le rhéteur. La lecture silencieuse ne se pratiquait pas, car pour comprendre un texte il fallait l'écouter et non le lire. La lecture à voix haute de cette époque a alors permis un certain héritage de la langue et ainsi la transmission de la culture.

On comprend mieux en observant ce que représentait la lecture à haute voix pour ces sociétés qui nous ont transmis, notre langue, notre alphabet et les éléments fondateurs de notre culture (philosophie, droit, sciences politiques, mathématiques, fictions romanesques, poésie, etc.) que la lisibilité des écrits doit encore aujourd'hui beaucoup à l'oralisation de l'écrit. Car c'est par la lecture à haute voix que la langue parlée orale a pu s'inscrire, en distinguant ces unités que sont les mots, dans la continuité et les modulations intonatives de son énonciation (Jean, 1999, p. 34).

Au Moyen-Âge, les documents écrits étaient rares et principalement des textes sacrés. Cette pratique était réservée à la haute société et donc seulement aux gens cultivés. Les lectures se faisaient oralement car elles étaient destinées à s'adresser à un public. A cette époque, les textes ne comportaient pas de blancs. Les mots n'étaient donc pas séparés, c'est-à-dire que l'unité graphique n'existait pas. L'oralisation des textes permettait alors de retrouver certaines unités de la langue (Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne, 1991).

La lecture silencieuse naît grâce à l'invention de l'imprimerie. Le statut du lecteur change radicalement. Il lit alors pour lui, seul et sans bruit. Postman (1983), dit que l'oralité est « réduite au silence » ou encore que le lecteur « se retire dans le secret de son esprit » et que la lecture devient « un acte antisocial » (p.18).

Concernant la lecture du XXème siècle, Charmeux (1987), met l'accent sur le fait que le livre, à l'école, joue un rôle primordial dans le processus de l'enseignement et dans l'apprentissage de la lecture.

Chaque type de document à lire possède sa propre mise en page. C'est une contrainte pour le lecteur, car il doit connaître ces divers types afin de pouvoir adapter correctement ses conduites de lecture. Cette adaptation lui permettra alors de trouver l'information souhaitée. La lecture doit être adaptée au niveau des élèves, sinon nous risquons de les mettre dans des situations délicates et de les dégouter. Le but principal est bien sûr, la compréhension du texte lu, mais pour atteindre cet objectif complexe, l'élève doit avoir un projet de lecture. Les élèves ont souvent leur propre projet mais ne sont pas forcément à l'aise avec ce dernier. C'est à l'enseignant de proposer aux enfants des activités qui développeront progressivement les compétences qui leur manquent.

Cet auteur (1987), insiste principalement sur le fait « qu'apprendre à lire, c'est apprendre à construire du sens, tout ce qui ne conduit pas directement à ce résultat ne peut prétendre être un apprentissage de la lecture » (p.99).

Concernant la lecture à voix haute, il faut que les enfants passent par la lecture silencieuse avant de lire le texte à haute voix. Cette méthode leur permet de trouver du sens et ainsi pouvoir, par la suite, transmettre un message clair. (Charmeux, 1987).

Nous pouvons alors nous interroger sur la signification de ce que veut dire lire à voix haute.

1.2.2 Que signifie lire ?

Avant de s'attarder sur la définition de la lecture à voix haute, il est intéressant de se questionner sur qu'est-ce que lire ?

Le concept de lecture est assez complexe et même les dictionnaires ont de la peine à le définir dans les détails.

Comme le montre le dictionnaire Le Robert illustré d'aujourd'hui (1997), la lecture est associée à plusieurs définitions :

1. Action matérielle de lire, de déchiffrer (ce qui est écrit).
2. Action de lire, de prendre connaissance d'un contenu (d'un écrit).
3. Déchiffrement (d'un système graphique).
4. Action de lire à haute voix (à d'autres personnes).
5. Délibération d'une assemblée législative sur un projet de loi.

(Le Robert, 1997, p. 827).

Weiss (1980), quant à lui, nous explique que la lecture est une association de deux codes, le code oral et le code écrit. Le but est d'associer les lettres et les groupements de lettres à leurs correspondants sonores. La lecture est composée de deux étapes. Premièrement, un énoncé d'hypothèses et deuxièmement, une vérification.

Afin de mieux comprendre, Cardinet et al. (1975), nous donne une définition : « Lire c'est émettre des hypothèses sur le texte en fonction du contexte linguistique et du vécu du lecteur et vérifier ces hypothèses à partir d'indices différenciateurs et à partir de la signification » (cité par Weiss, 1980, p.28).

Giasson (2013), nous explique que, de nos jours, la lecture est considérée comme un processus cognitif plutôt que visuel. C'est également un processus actif puisque tout au long de sa lecture, le lecteur va faire des hypothèses et va tenter de les vérifier au fil du texte. Ces dernières pourront être vérifiées grâce aux connaissances du lecteur. Les connaissances grammaticales ou encore syntaxiques vont permettre de faciliter la lecture. En revanche, elles ne suffisent pas forcément pour la saisie du sens du texte. Afin de comprendre le texte, le lecteur devra solliciter ses connaissances sémantiques, c'est-à-dire ses connaissances sur le sens des mots en repérant les différents indices.

La lecture est aussi un processus interactif car il existe trois variables qui entrent en jeu pour comprendre un texte. Il s'agit des interactions entre le lecteur, le texte et le contexte.

Comme nous l'explique Giasson (2013), il est important de souligner que « la compréhension en lecture variera selon le degré de relation entre ces trois variables. En effet, plus les variables lecteur, texte et contexte seront imbriquées les unes dans les autres, meilleure sera la compréhension » (p.18).

Pour cet auteur, la lecture est également considérée comme un processus de langage car les mots utilisés à l'oral sont les mêmes qu'à l'écrit. Les règles permettant la création des phrases sont identiques tant à l'oral qu'à l'écrit. Elle nous explique également que, de nos jours, il existe deux approches pour enseigner la lecture aux élèves.

Premièrement, il s'agit des approches naturelles. Ces approches consistent « à proposer aux élèves, dès le début de l'apprentissage, des activités de lecture signifiantes et des textes authentiques, c'est-à-dire des textes que l'on trouve dans l'environnement à l'extérieur de l'école » (Giasson, 2013, p. 27).

Deuxièmement, il s'agit des approches traditionnelles qui sont opposées aux approches naturelles. Ces approches traditionnelles sont des approches que nous pouvons rencontrer généralement dans les classes de nos jours. Il s'agit d'un enseignement qui se base sur des manuels et sur des cahiers d'exercices.

Suite à ces deux approches, une troisième est née. L'approche dite équilibrée. Elle permet à l'enseignant de prendre, tous les jours, des décisions adéquates et pertinentes sur comment aider au mieux chaque élève à devenir un meilleur lecteur. Cette approche permet alors une harmonisation entre les besoins de chaque élève et le soutien qui peut être offert de la part de l'enseignant.

Nous pouvons donc dire que cette méthode fait référence à un enseignement différencié, puisque chaque besoin de chaque élève est pris en compte pour favoriser les apprentissages. L'enseignant respecte le rythme de chaque enfant, choisit les supports de lecture adéquats, varie les activités didactiques. Une telle démarche permet aux élèves de se sentir valorisés et plus motivés à apprendre. (Giasson, 2013).

Giasson (2013), évoque également le processus de compréhension en lecture ainsi que les apprentissages fondamentaux. Pour cet auteur, l'important est de comprendre que c'est le lecteur qui crée le sens du texte grâce à celui-ci, à ses connaissances sur le sujet ainsi qu'à son environnement de lecture. Ce n'est donc plus au lecteur de trouver le sens déjà présent dans le texte, comme nous l'avons pensé pendant fort longtemps.

Charmeux (1987), quant à elle, s'interroge sur le pourquoi lit-on ? Elle nous explique que deux raisons peuvent nous pousser à lire.

La première raison est pour nous informer et donc pour trouver les réponses à nos questions. La deuxième est considérée plus comme un loisir, afin de se distraire et de passer un bon moment. Pour cet auteur, savoir lire c'est :

Etre capable de se servir d'un écrit pour mener à bien un projet, qu'il s'agisse d'actions à accomplir ou de loisir à meubler. Ce qui permet d'affirmer que la lecture a été efficace, c'est la réalisation du projet qui l'avait provoquée. Cette réalisation du projet, c'est aussi ce que l'on appelle comprendre (Charmeux, 1987, p.53).

Nous pouvons maintenant nous questionner sur ce que signifie lire à voix haute.

1.2.3 Définition de la lecture à voix haute

Charmeux (1987), nous explique, que nous lisons à voix haute afin de répondre à une demande ou pour communiquer un texte à des personnes qui n'ont pas ou ne peuvent pas voir le texte sous les yeux. Cette lecture correspond donc à une situation de communication orale.

Pour elle, il ne faut pas confondre la lecture silencieuse et l'oralisation d'un texte. La lecture est un acte de compréhension, nous ne pouvons donc pas lire, comprendre et transmettre en même temps notre compréhension. La lecture à voix haute, quant à elle est une activité de transmission de la lecture.

Il est donc nécessaire, d'abord, d'avoir lu pour pouvoir ensuite lire à voix haute. Nous devons avoir compris ce que nous avons lu pour ensuite pouvoir transmettre cette compréhension.

La lecture à voix haute, comme dit précédemment, s'adresse à un public, c'est pourquoi, cette lecture doit être une bonne lecture. Pour Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne (1991), une bonne lecture c'est une lecture intelligible, c'est-à-dire que le public doit avoir compris ce qui a été lu puisqu'il ne possède pas le texte sous les yeux. Le but d'une lecture à voix haute est de réussir à transmettre le message qui est écrit. Elle doit également être expressive, c'est-à-dire que le lecteur doit mettre du ton au bon moment, afin de faciliter la compréhension du texte. Une bonne lecture à voix haute doit aussi être significative, c'est-à-dire que le lecteur lui-même doit avoir compris le sens du texte. Une personne qui lit très bien à voix haute ne signifie pas forcément qu'elle a une bonne compréhension du texte. C'est pourquoi, pour ces auteurs, il est intéressant de demander au lecteur de reformuler ce qu'il vient de lire.

La lecture à voix haute est un processus difficile. Pour savoir lire à haute voix, il faut avant tout savoir lire silencieusement et être en mesure de comprendre et d'anticiper rapidement, car il existe constamment un décalage entre ce qui est dit et ce qui est vu. Cette lecture est donc un acte plus lent que la lecture silencieuse, car nous sommes forcés à lire mot pour mot (Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne, 1991).

Pour Jean (1999), le fait de répéter plusieurs fois une lecture à haute voix serait un frein pour les apprentissages. Effectivement, en procédant par cette méthode les élèves reconnaissent et mémorisent des mots sans percevoir toutes les structures sémantiques des phrases. En effet, le sens apparaît seulement lorsque la phrase est comprise dans son entier. Chaque syllabe doit donc être comprise pour pouvoir ensuite passer à l'étape suivante et ainsi de suite jusqu'à l'acquisition du sens.

Jean (1999), tout comme Charmeux (1987), considère alors la lecture à voix haute comme une discipline à part.

Charmeux nous livre une définition de la lecture à voix haute :

Lire à haute voix consiste, on le sait, à transmettre oralement à des auditeurs qui en ont manifesté le désir sa propre lecture d'un écrit. C'est donc une situation de communication orale, qui porte sur la lecture, mais qui n'en est point (Charmeux, 1987, p.19).

Par la suite, elle dénonce la pratique courante de la lecture à voix haute en classe, qui consiste à donner un livre en commun à tous les enfants et à désigner les élèves chacun leur tour pour lire une partie du livre. Elle nous explique que celui qui lit à haute voix n'est pas celui qui lit, car lire c'est avant tout comprendre. Donc, ceux qui ont à comprendre, ce sont ceux qui écoutent. En fonction de la communication du texte oral les auditeurs construisent des significations, selon leurs attentes sur les indices sonores que le lecteur leur envoie.

Elle dit également que, pour que la lecture à voix haute soit bénéfique, l'enseignant doit comprendre que cette lecture ne sert pas uniquement à vérifier les compétences de lecture, mais qu'elle doit avant tout devenir un objet d'apprentissage.

La lecture à voix haute est donc un apprentissage plus compliqué que celui de la lecture silencieuse, car l'enfant doit avoir compris ce qu'il a lu, afin de pouvoir restituer correctement le sens du texte et ainsi permettre aux autres de comprendre ce qui a été lu (Charmeux, 1987).

Cet auteur pointe encore un élément important. Elle nous conseille de bien choisir les livres que nous allons utiliser avec les enfants pour la lecture à voix haute, car ils jouent un rôle primordial dans l'apprentissage. En effet, un livre qui n'est pas adapté aux compétences des élèves serait destructeur. Ces choix doivent se faire en fonction du niveau de chaque élève, afin de ne pas le mettre dans des situations difficiles. La lecture à voix haute s'apprend et permet une remédiation de la langue, contrairement à la lecture silencieuse qui ne permet pas ce point-là.

Chauveau (2001), et Foucambert (1989), ont également traité le sujet de la lecture à voix haute.

Selon Chauveau (2001), beaucoup d'enfants se retrouvent en difficulté de lecture car souvent, nous leur demandons de mélanger deux sortes de lecture telles que sonoriser une suite de fragments écrits et comprendre le texte, ainsi que dire le texte à autrui et le comprendre. Ce mélange empêche les enfants de se concentrer sur le sens du texte. Quant à Foucambert (1989), il affirme, non sans les différencier, que la lecture à voix haute est comme une étape ultérieure à celle de la lecture silencieuse.

Les auteurs différencient la lecture et la lecture à voix haute. Ils se rejoignent sur le fait qu'avant de pouvoir lire correctement à voix haute, il faut avoir lu le texte déjà une fois afin de le comprendre et ainsi pouvoir le transmettre à un auditoire. La recherche du sens du texte est primordiale. Si nous n'avons pas compris de quoi parle le texte, il nous sera impossible de transmettre un message clair. (Giasson, 2013 ; Jean, 1999 ; Charmeux, 1987).

Nous pouvons donc constater que ces auteurs considèrent la lecture à voix haute comme une situation de communication, puisque le but de cette lecture est de transmettre un message à des personnes qui n'ont pas le texte sous les yeux. C'est pourquoi, lorsque l'enseignant enseigne cette lecture, il doit bien comprendre que le but n'est pas d'évaluer les compétences du lecteur mais bien le fait que le lecteur réussisse à transmettre le message.

1.2.4 La reformulation suite à la lecture à voix haute

Il existe également des contradictions dans les propos des différents auteurs. En effet, Charmeux (1987), est persuadée que nous ne devons pas faire reformuler une personne qui vient de lire à voix haute, si elle n'a pas lu le texte silencieusement avant.

Pour Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne (1991), il serait intéressant de faire reformuler directement la personne ayant lu à haute voix, pour s'assurer de sa bonne compréhension (sans avoir passé par une lecture silencieuse). Cette démarche permet de constater si le lecteur a les capacités de comprendre ce qu'il vient de lire à voix haute.

Quant à Charmeux (1987), elle affirme que c'est à l'enseignant de proposer aux enfants des activités adéquates afin de combler les compétences manquantes de chaque élève dont le niveau est différent. C'est pourquoi, nous devrions, dans l'idéal, prendre en compte ces différences et adapter l'enseignement en conséquence. L'apprentissage de chaque enfant serait favorisé et peut-être que les élèves apprécieraient plus la lecture. Pour commencer, nous devrions, comme le dit Charmeux (1987), choisir adéquatement les livres à lire pour que chaque élève se sente à l'aise.

1.2.5 La lecture à voix haute dans le système scolaire

Si nous nous intéressons maintenant aux directives scolaires, nous trouvons sur le site de la CIIP² (2015), un texte relatant ces propos concernant la lecture à voix haute en classe:

[...] Enfin, les activités de lecture à haute voix s'avèrent utiles pour développer des capacités de fluidité de la lecture et d'expression orale (intonation, lecture expressive des dialogues, etc.). Ces activités visent également à procurer à d'autres le plaisir du texte.

Pour nombre de lecteurs, une telle activité capte toute l'attention sur le déchiffrage et ne laisse plus de place à la compréhension du texte lu, d'où un indispensable travail de préparation (CIIP, 2015, p.25).

Dans le PER³ (2015), nous pouvons constater que l'apprentissage de la lecture à voix haute se trouve dans la branche français, dans le chapitre langue L1 24 pour le cycle 2. Le principal objectif concernant la production de l'oral est : « L1-24 Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques ».

² Conférence intercantonale de l'instruction publique

³ Plan d'étude romand

Les progressions d'apprentissage nous indiquent que les élèves doivent être capables de « lire à haute voix et de manière expressive un texte écrit ainsi que de lire un texte (poème, paroles de chanson) en utilisant des éléments propres à l'expression orale (intonation, rythme, gestuelle,...) ».

Selon ces directives, l'apprentissage de la lecture à voix haute se présente principalement dès la 5^{ème} Harmos.

Il est intéressant de relever que le PER fait la distinction entre la lecture et la lecture à voix haute. En effet, le L1 21 fait référence à la lecture donc à la compréhension du texte, tandis que le L1 24 fait référence à la lecture à voix haute puisqu'il vise la compréhension de l'oral et par conséquent la production de l'oral.

PER > LANGUES > FRANÇAIS > COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT > CYCLE 2

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture...



1	...en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits
2	...en utilisant les moyens de référence
3	...en dégagant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus
4	...en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)
5	...en situant une information dans une des parties du texte
6	...en anticipant le contenu d'un texte en fonction du support et du genre textuel
7	...en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique
8	...en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite
9	...en émettant et en vérifiant des hypothèses sur le sens et l'interprétation du texte

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES		ATTENTES FONDAMENTALES
5 ^e – 6 ^e années	7 ^e – 8 ^e années	Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...

Figure 1: Le PER L1 21

L1 24 — Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...



1	...en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques
2	...en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication
3	...en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres
4	...en s'adaptant aux réactions de l'auditoire
5	...en se représentant la situation de communication et en s'y adaptant (genres oraux, lieux, auditoire, registres de langues,...)
6	...en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES		ATTENTES FONDAMENTALES
5 ^e – 6 ^e années	7 ^e – 8 ^e années	Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...
APPRENTISSAGES COMMUNS A TOUS LES GENRES DE TEXTES		
Élaboration d'une production orale en fonction d'un projet (<i>exposé, participation à un débat, compte rendu oral, jeu théâtral, restitution d'un poème,...</i>) et de la situation de communication (<i>prise de parole en public, dialogue informel, réponse spontanée à une demande,...</i>)		

Figure 2: Le PER L1 24

1.3 Question de recherche et objectif

1.3.1 Question de recherche et objectif

Suite à ce cadre théorique, différentes questions peuvent se poser en lien avec cette thématique. Pour commencer, une question primordiale est : pourquoi les enseignants pratiquent-ils la lecture à voix haute en classe ? Mais également : comment enseignent-ils cette lecture ? Quel est le point de vue des enseignants ? En réalisant un tel exercice, quels apprentissages les enseignants visent-ils ? Sur quels supports s'appuient-ils pour enseigner la lecture à haute voix ? Pourquoi, dans la majorité des cas, font-ils lire à haute voix un livre en commun et à tour de rôle ? Selon les enseignants, en quoi est-ce bénéfique pour les apprentissages ? Quelles autres méthodes mettent-ils en place pour exercer cette lecture ? Quels sont les enjeux, les buts, les apports ? Dans l'idéal, nous devrions connaître les finalités de cette lecture afin de pouvoir l'enseigner correctement.

Il est également intéressant de s'attarder sur les questions suivantes : quels liens les enseignants font-ils avec leur pratique et les objectifs du PER ?

Sont-ils conscients que l'apprentissage de la lecture à voix haute est intégré dans le L1 24 et non dans le L1 21 ?

Suite à ces interrogations, nous pouvons formuler la question de recherche suivante : dans quels buts et avec quelles intentions les enseignants de l'école obligatoire pratiquent-ils la lecture à voix haute dans leur classe ?

En effet, notre objectif principal est de comprendre quels buts sont visés par les enseignants, lorsqu'ils enseignent la lecture à voix haute dans leur classe. Il sera intéressant de découvrir, à travers des entretiens, leur avis sur cette pratique et quelles méthodes ils mettent en place pour favoriser les apprentissages.

Ces différentes réponses nous permettront donc d'identifier les raisons qui poussent les enseignants à enseigner la lecture à voix haute. Il serait intéressant, par la suite et dans notre futur enseignement de proposer des pratiques diversifiées en fonction des résultats obtenus dans cette recherche.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Type de recherche

Cette recherche est une recherche de type qualitative et est une approche inductive. Cette dernière nous place dans une posture compréhensive et non explicative. Par ce biais, notre but a été de récolter l'expérience et l'avis de différents enseignants de l'école obligatoire concernant la lecture à voix haute. Nous avons cherché à identifier les buts visés par les enseignants, ainsi que leurs intentions, lorsqu'ils enseignent cette lecture. Cette approche nous a ainsi permis de mieux comprendre le rôle que tient la lecture à voix haute dans les classes

Pour se faire, nous avons organisé plusieurs entretiens, afin de récolter différents points de vue. Ces entretiens ont été semi-directifs, afin de nous permettre de diriger et de centrer le discours de l'interviewé, selon les thèmes choisis et consignés dans le guide d'entretien (annexe 1, p.I). Ce type d'entretien a permis de laisser émerger les représentations, ainsi que l'opinion de la personne interrogée, comme nous l'explique Blanchet dans son ouvrage (1991).

Les entretiens ont été plus adéquats qu'un questionnaire puisqu'ils ont permis d'étudier de manière plus approfondie l'opinion de la population choisie.

2.1.2 Enjeux et objectif

L'enjeu et l'objectif de cette recherche ont été pragmatiques. Effectivement, le but de ce travail a été de récolter le point de vue et les pratiques des enseignants sur l'apprentissage de la lecture à voix haute. Chaque enseignant s'est exprimé sur ses méthodes, sur les apports de cette forme de lecture et également sur les apprentissages qu'il vise en réalisant de tels exercices. Leurs propos ont ensuite été analysés grâce à des similitudes ou à des différences retenues.

2.1.3 Type de démarche

Cette recherche a impliqué une démarche compréhensive, car elle a cherché à comprendre dans quels buts les enseignants enseignent la lecture à voix haute. L'objectif de ce travail a bien été d'identifier les raisons qui incitent les enseignants à pratiquer la lecture à voix haute avec leurs élèves.

Durant nos différents stages, nous avons pu constater que la lecture à voix haute était exercée dans le but de vérifier, principalement, la capacité des élèves à reformuler et donc à comprendre ce qu'ils venaient de lire, ainsi que la fluidité de la lecture. Mais est-ce seulement la compréhension et la fluidité que les élèves travaillent en réalisant un tel exercice ? La lecture à voix haute ne favorise-t-elle pas d'autres apprentissages ? Ces questions ont été abordées lors de chaque entretien afin de mieux comprendre les intentions de l'enseignant en pratiquant cette lecture.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

La récolte des données a été réalisée auprès des enseignants de l'école obligatoire. Les personnes concernées ont été sollicitées pour enregistrer un entretien.

Nous avons effectué quatre entretiens, afin d'obtenir suffisamment de réponses pour pouvoir par la suite les analyser. Dans le temps imparti, il n'a malheureusement pas été possible de réaliser une recherche d'une plus grande ampleur.

Notre choix de l'outil s'est porté sur des entretiens de l'ordre du semi-directif. Ces derniers ont permis aux enseignants de nous livrer leur avis et leurs expériences. En effet, comme nous l'explique Blanchet dans son ouvrage (1991), un entretien c'est « une situation complexe [...] définie comme un échange conversationnel dans lequel une personne A extrait une information d'une personne B, information incluse dans la biographie de B » (p.28).

L'entretien est donc une méthode de récolte de données, puisque la personne interrogée exprime son opinion sur un événement ou sur un sujet qui intéresse particulièrement le chercheur et prend position par rapport à cet événement, en tenant compte de ses expériences. Selon le même auteur, cette situation met en scène des comportements explicites, verbaux, para-verbaux et non-verbaux.

Ces entretiens nous ont permis de nous situer dans une posture d'écoute ainsi que d'instaurer un climat de confiance. Tout au long des entretiens, différentes questions ouvertes ont été posées aux enseignants afin de guider leur discours. Ces questions ont été consignées dans le guide d'entretien établi au préalable. Ce dernier a permis de cibler les thèmes souhaités ainsi que de proposer des relances afin de garder les enseignants dans le bon chemin.

Ces entretiens semi-directifs nous ont semblé les plus adéquats, car ils sont moins fermés que les questionnaires. Effectivement, les enseignants ont été libres de donner leur avis ainsi que leur expérience. Ils ont pu développer leurs propos selon les différentes questions posées. Il a été également intéressant d'avoir la personne interviewée devant soi. Nous avons alors pu la relancer pour obtenir plus d'informations si nous le jugions nécessaire, ou, au contraire l'orienter à nouveau vers notre but. Un questionnaire ne permet pas ce genre de démarche.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Ces entretiens se sont réalisés durant le mois d'octobre et novembre 2015. Chaque entretien a été d'une durée d'environ une demi-heure, afin de permettre d'aborder tous les thèmes choisis.

Vermersch (1994), nous explique les buts de ces entretiens et comment nous devons nous y prendre pour les réaliser au mieux. En effet, ils permettent d'explicitier l'action. Notre but a été de faire formuler à l'interviewé, avec ses propres mots, le contenu et la structure de ses actions. Il nous explique également que les relances et les questions ouvertes sont primordiales, afin d'obtenir le plus d'éléments pertinents pour notre recherche.

La question introductive a été très importante car c'est elle qui a lancé l'entretien et donc qui a guidé le discours de l'interviewé. Par exemple, nous n'avons pas demandé une définition de la lecture à voix haute mais plutôt est-ce qu'ils la pratiquent et si oui comment ou sinon pourquoi. Cette dernière question a permis une approche plus ouverte et a permis à l'interviewé de s'engager pleinement dans l'entretien et ainsi nous livrer ses ressentis.

L'entretien d'explicitation nous a été utile, car il nous a informée sur une action faite par la personne interviewée. Tout au long des entretiens, nous avons dû nous mettre dans une posture d'écoute et d'anticipation pour pouvoir rebondir sur les réponses obtenues.

Les entretiens ont été enregistrés pour pouvoir par la suite analyser le plus précisément les données récoltées. Ces enregistrements ont été réalisés à l'aide d'un téléphone portable. Ils ont ensuite été mis sur un ordinateur pour pouvoir gérer à notre guise les pauses, stop, avancés, etc. Nous avons choisi cette méthode, car elle nous semble plus simple et plus efficace qu'un dictaphone.

Avant de débiter les entretiens, il a été important de rappeler aux personnes interrogées, qu'ils sont anonymes et sont utilisés seulement dans le but de cette recherche, qui s'inscrit dans le cadre de notre formation. La liberté d'expression a également été respectée. En effet, les interviewés ont été dans leurs droits de choisir ce qu'ils voulaient dire ou ne pas dire. Grâce à ces diverses précisions, l'intervieweur et la personne interrogée ont travaillé dans un climat de confiance et de respect mutuel.

2.2.3 Echantillonnage

Le choix de l'échantillonnage s'est fait par rapport à la question de recherche. Dans cette recherche, le domaine concerné est la lecture à voix haute, c'est pourquoi, il a été intéressant d'interviewer au minimum quatre enseignants de l'école obligatoire.

Cette population nous a semblé la plus adéquate pour la réalisation des entretiens, puisque cette forme de lecture commence dès l'apprentissage de la lecture et ce jusqu'à la fin de l'école obligatoire. Les enseignants et les élèves sont donc confrontés à cette lecture tout au long de la scolarité.

Dans le temps imparti, il n'a malheureusement pas été possible d'entreprendre un plus grand nombre d'entretiens c'est pourquoi, nous nous sommes limitée à quatre.

Afin de garder ces entretiens anonymes, voici les termes qui ont été utilisés tout au long de cette analyse afin de distinguer les réponses des différents enseignants.

:

Tableau 1: Termes utilisés

Enseignants	Classes primaires en degré Harmos
A	3-4 ^{ème} Harmos
B	7-8 ^{ème} Harmos principalement en anglais
C	4-5-6 ^{ème} Harmos
D	8 ^{ème} Harmos et 11 ^{ème} Harmos terminale

2.3 Méthodes de collecte des données

2.3.1 Transcription

Afin de traiter les données le plus efficacement possible, nous avons effectué une transcription élaborée de chaque entretien. C'est-à-dire que nous avons transcrit l'intégralité des éléments verbaux. Cette méthode a permis de rendre le discours plus fluide et plus dynamique puisque moins de parasites entravaient leurs propos. Il n'a pas été nécessaire de réaliser une transcription des données intégrales, car le para-verbal et le non-verbal n'était pas nécessairement utiles pour notre recherche. Les propos des personnes interrogées ont été transcrits mots à mots, mais avec des corrections effectuées au niveau syntaxique principalement. Ce qui importe ici, c'est l'opinion et l'expérience de chaque enseignant donc le fait de modifier la grammaire n'a rien changé au contenu.

Chaque entretien a été transcrit de la même manière afin de pouvoir, par la suite, réaliser une analyse du contenu qui soit égale entre chaque discours.

2.3.2 Traitement des données

Pour réaliser le traitement des données, nous avons procédé par plusieurs étapes. Premièrement, nous avons effectué une première lecture globale afin de se remettre en tête ce qui a été dit.

Deuxièmement, nous nous sommes souvenue des thèmes établis au préalable afin d'identifier les éléments qui s'y sont référés et ainsi, les mettre en évidence lors de la deuxième lecture. En effet, lors de la lecture de chaque entretien, il a été intéressant d'analyser sous quel angle les enseignants ont abordé les thèmes proposés. Il a donc été judicieux de mettre en évidence les similitudes que nous avons pu rencontrer entre les différents propos ainsi, que les convergences. Il a également été intéressant de constater si d'autres thèmes sont apparus dans le discours des personnes interviewées. Effectivement, il est possible, qu'un autre point, qui n'a pas été proposé dans le guide d'entretien, soit apparu dans le discours des enseignants. Si ce point a été présent à plusieurs reprises, cela veut dire qu'il a toute son importance et que nous devons en tenir compte pour notre recherche. L'analyse de ces données nous a permis de déterminer quel rôle il a joué et pourquoi il est utile pour répondre à la question de recherche.

Chaque élément jugé important pour la question de recherche a donc été groupé en fonction des différents thèmes abordés et des nouveaux thèmes. Il a été important de prendre du temps pour organiser, classer, hiérarchiser, trier, etc. les données récoltées.

Afin de faciliter ce traitement, chaque thème a été représenté par une couleur. Chaque élément correspondant à un thème a été mis en évidence grâce à sa couleur définie au préalable. Chaque nouveau thème a été signalé par une couleur qui n'était pas encore utilisée.

Les éléments qui ont correspondu à des similitudes ou à des différences entre les propos des enseignants ont été signalés par le nombre de fois qu'ils sont revenus et par une couleur qui était également attribuée dès le début du traitement.

Lors du traitement des données, nous avons gardé que ce qui était pertinent pour la recherche. Une partie des données transcrites n'a alors pas été exploitée car elle n'a pas été jugée nécessaire pour répondre à la question de recherche.

2.4 Démarche d'analyse

Avant de commencer l'analyse des données, il a bien fallu comprendre que lorsque nous allions analyser les données récoltées, il était important de se mettre dans une posture empathique. Nous avons également dû accepter ce qu'a dit autrui. Nous n'étions pas là pour juger l'avis des autres. Nous avons alors dû avoir la capacité de nous mettre à la place d'autrui afin de pouvoir comprendre sa logique sans émettre un jugement de valeur. Nous avons fait très attention de ne pas interpréter le discours des enseignants. Nous avons donc analysé ce que nous disait le discours de chaque personne et non ce que nous aurions voulu qu'il nous dise. Les données récoltées ont donc été examinées minutieusement et longuement, afin d'obtenir les réponses les plus adéquates pour notre question de recherche.

Lors de l'analyse, la question de recherche a toujours été présente dans notre tête, afin d'être le plus efficace possible : dans quels buts et avec quelles intentions les enseignants de l'école obligatoire pratiquent-ils la lecture à voix haute dans leur classe ?

Dans un premier temps, nous nous sommes intéressée aux différentes pratiques que les enseignants mettent en place dans leur classe, pour travailler la lecture à voix haute.

Dans un deuxième temps, les apports ainsi que les buts de cette forme de lecture ont été analysés, afin de mieux comprendre cet enseignement.

Nous nous sommes également penchée sur les apprentissages que visent les enseignants à travers cette lecture, ainsi que la lecture à voix haute dans le PER.

Pour terminer, les représentations des enseignants ont été abordées, tout au long, afin de mieux comprendre les pratiques qu'ils peuvent enseigner dans leur classe.

Afin d'obtenir une analyse cohérente, cette dernière a été composée de similitudes et de différences que nous avons pu relever dans chacun des entretiens. Cette méthode a permis d'identifier les grands thèmes en commun présents dans ces interviews.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

3.1 Interprétation et analyse des réponses des enseignants

Lors de cette analyse, nous pouvons constater que sept grands thèmes sont apparus : le projet de lecture et l'implication de l'enseignant comme source de motivation chez les élèves, la variation des supports et les formes de lecture, une aide pour affronter le monde adulte, le plaisir et le partage, l'interdisciplinarité et la transversalité de la lecture à voix haute, la différenciation et la confiance au sein de la classe.

Ces différentes thématiques sont développées dans la suite du travail. En effet, pour commencer nous nous intéressons à la pratique de la lecture suivie, ainsi qu'au projet de lecture. Ensuite, aux élèves en difficulté, ainsi qu'aux méthodes proposées pour aider les élèves. Les stratégies des enfants et le comportement des enseignants face à cette lecture sont également développés. Les buts de cette forme de lecture sont identifiés. La question de la lecture à voix haute dans le PER, ainsi que de l'évaluation sont posées.

3.1.1 La lecture suivie (annexe 1, p.I et II, questions 1 et 4)

Pour commencer, nous pouvons constater que chaque enseignant a répondu oui à la question introductive qui était : est-ce que vous pratiquez la lecture à voix haute dans vos classes ? Si oui comment, si non pourquoi ? Tous les enseignants interrogés pratiquent la lecture à voix haute. Par la suite, nous pourrons voir que chacun à une manière différente de la travailler.

Avec le thème des pratiques, le but a été de faire émerger les différentes méthodes que peuvent mettre en place les enseignants pour enseigner la lecture à voix haute. Y a-t-il des pratiques particulières pour les enfants qui rencontrent des difficultés ? L'enseignant joue-t-il un rôle dans l'apprentissage de la lecture à voix haute ?

Pour commencer, nous pouvons constater que l'avis des enseignants sur la méthode de la lecture suivie, c'est-à-dire on fait lire un livre en commun et on fait lire à tour de rôle les élèves, est partagé.

En effet, pour l'enseignant A ce n'est pas très enrichissant et pas vraiment motivant pour les élèves, car il y a bien souvent de grandes différences en ce qui concerne le niveau de chacun. Cet aspect provoquerait un manque de dynamisme au sein de la classe. L'enseignant dit alors : « on peut le faire mais pas trop souvent [...] » (voir annexe 2, p.IV, R n° 14)⁴. Il évoque aussi le fait que : « c'est une méthode qui est pratiquée depuis des années et des années » (R n° 14).

Cet enseignant met également l'accent sur le fait, que pour pratiquer cette méthode, il faut tenir compte du type de classe que nous avons. Pour certaines classes calmes et attentives, cette méthode peut très bien fonctionner tandis que pour d'autres classes plus agitées, la lecture suivie pourrait ne pas être adaptée, puisque c'est tout de même un long moment à partager ensemble. Evidemment, cette méthode est plus adéquate et plus facile à pratiquer avec des élèves de plus en plus autonomes en lecture, c'est-à-dire avec des plus grands degrés.

3.1.2 Le projet de lecture une pratique plus judicieuse ?

Tableau 2 : Projet de lecture et implication de l'enseignant = motivation

Thème	Projet de lecture et implication de l'enseignant = motivation
Enseignant A	Le fait de présenter le projet de lecture à voix haute à un public permet d'augmenter la motivation chez les élèves. Il y a une finalité à ce projet. L'implication et la motivation des élèves dépendent fortement de l'enseignant. En effet, si l'enseignant n'amène pas le projet de lecture de manière positive les élèves vont avoir du mal à entrer dans l'apprentissage.
Enseignant B	Les projets de lecture où les grands vont lire une histoire à des plus petits dans le même collège se font souvent. Le projet devient alors motivant pour chacun.
Enseignant C	Il est important d'intéresser les élèves. Il faut les « embarquer ». Il faut « leur vendre du rêve » pour qu'ils puissent entrer et aimer l'apprentissage de la lecture à voix haute.
Enseignant D	Puisqu'il y a un but final au projet de lecture, les élèves seront davantage motivés.

⁴ R = réponse dans l'entretien

L'enseignant A s'inscrit dans les propos de Charmeux (1987), concernant le projet de lecture. En effet, il affirme que ce dernier est bien plus captivant et motivant pour les élèves qu'un moment de lecture suivie. Avec un projet de lecture, les élèves ont un but final, cela peut être lire à haute voix devant les parents, aller lire à une autre classe du collège, etc. Pour lui, une des meilleures méthodes pour travailler la lecture à voix haute c'est le kamishibai car : « [...] le kamishibai on est obligé de lire à haute voix et de donner vie à l'histoire sinon le public va un peu s'endormir » (annexe 2, p.VII, R n° 32). C'est un travail qui s'entraîne en classe, en passant par l'expression orale, théâtrale, l'intonation, etc. Chaque élève est responsable d'une partie plus ou moins grande à lire, cela dépend des capacités de chacun. L'enseignant A dit bien qu'à ce moment-là, la lecture à voix haute est « un autre monde » (R n° 34) et que ça permet de « valoriser tout le monde » (p.VIII, R n° 38).

L'enseignant D est également d'accord sur le fait que le projet de lecture motive les élèves. Pour lui, par exemple, le but final de cette année en lecture à voix haute, c'est de présenter un travail à d'autres élèves.

L'enseignant A, tout comme Charmeux (1987), évoque également le fait, que pour que les élèves apprécient ces moments, c'est à l'enseignant de rendre cette lecture motivante. C'est à lui de faire en sorte de captiver les élèves et de susciter leur curiosité pour que ces derniers aient envie de participer et d'écouter leurs camarades. L'enseignant C dit également qu'il est important de prendre avec nous les élèves.

Nous pouvons donc constater que trois enseignants évoquent le projet de lecture, comme une source de motivation chez les élèves. Effectivement, lorsqu'il y a un but à la fin, lorsque les élèves savent pourquoi ils lisent à voix haute, ces derniers sont plus motivés que lors d'une simple lecture suivie. Mais qu'en est-il des élèves en difficulté ?

3.1.3 Les élèves en difficulté et la lecture à voix haute

L'enseignant B et l'enseignant D approuvent le fait que, pour les élèves qui rencontrent des difficultés, la lecture suivie n'est pas vraiment une méthode adaptée.

Comme le dit l'enseignant B, lors de ces moments, il est plus judicieux de faire lire les élèves qui ont de la facilité plutôt que ceux qui ont des difficultés, afin de ne pas les mettre dans des situations gênantes et non-propices aux apprentissages.

Ces élèves risquent, davantage que les autres, de ne pas comprendre ce qu'ils lisent à voix haute. En effet, comme le dit Charmeux dans son ouvrage (1987), lors d'une lecture à voix haute nous ne comprenons pas forcément ce que nous lisons, si nous n'avons pas lu le texte au préalable et compris le sens. Elle affirme également que la compréhension est alors travaillée chez ceux qui écoutent et non chez le lecteur. Comme le dit l'enseignant D avec ce profil d'élèves, il est parfois plus adéquat de pratiquer ainsi : « [...] parfois ils font à deux où il y en a un qui va comprendre, écouter et comprendre et qui va reformuler à l'autre ce que l'autre a lu à voix haute » (annexe 5, p.XXXV, R n° 10).

3.1.4 Les méthodes utilisées pour aider les élèves

Afin d'aider les élèves en difficulté à progresser en lecture, ainsi que les élèves débutants, les enseignants utilisent différentes pratiques.

Tableau 1 : Variation des formes de lecture et des supports

Thème	Variation des formes de lecture et des supports
Enseignant A	L'important est de varier le plus possible les supports (jeux, etc.) mais aussi les formes de lecture, afin que les élèves puissent entrer dans les apprentissages. La variation permet l'implication de chaque élève (ceux en difficulté également) et favorise la motivation. La variation est valable pour tous les domaines de l'enseignement.
Enseignant B	Lors des lectures suivies, certains élèves ne suivent pas assez c'est pourquoi, il est nécessaire de varier les formes de lecture en lisant des bouts individuels ou en lisant des dialogues, par exemple.
Enseignant C	Des ateliers de lecture avec divers jeux vocaux, des dialogues pour exercer l'intonation, par exemple. La variation des supports écrits permet la découverte de différents genres littéraires.
Enseignant D	Variation des lieux où l'on pratique la lecture à voix haute. Des lieux insolites telles que la forêt, la cour permettent l'augmentation du volume de la voix et permettent à certains élèves de s'ouvrir davantage, puisqu'ils se retrouvent éloignés les uns des autres.

Pour les plus petits degrés, l'enseignant A utilise, par exemple une petite clochette, afin d'indiquer aux élèves lorsqu'il faut se rendre à la ligne du dessous.

Il utilise également beaucoup les Ipads : « [...] j'ai des applications, ces applications sont très intéressantes parce qu'on met des lettres ensemble et l'Ipad lit le mot » (annexe 2, p.III, R n° 4). La règle est également utilisée pour suivre chaque ligne.

Comme le dit cet enseignant, chaque élève a des besoins particuliers. Pour certains, ils vont avoir besoin d'aucun support pour suivre une lecture tandis que d'autres vont sans cesse être perdus donc « c'est avec ceux-là qu'il faut qu'on trouve des trucs » (p.VI, R n° 28).

L'utilisation du doigt pour suivre en même temps la lecture est présente chez la plupart des enseignants, c'est ainsi qu'on apprend aux élèves à lire. Cette méthode est utilisée pour les élèves en difficulté également, car cela leur permet de mieux suivre, puisque lorsque nous lisons à voix haute, comme le dit Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne (1991), nos yeux prennent de l'avance sur nos paroles. Il existe donc un constant décalage.

L'enseignant C, quant à lui fait utiliser aux élèves une feuille en papier à déposer sous la ligne qui est en train d'être lue. Cette méthode permet de cacher le reste du texte et ainsi ne pas se perdre entre les lignes.

Pour les plus grands degrés, l'enseignant B nous explique que lorsqu'un élève bloque sur un mot, il lui dit le mot correct pour qu'il puisse continuer la lecture, mais « après on n'essaye pas de les corriger non plus s'ils font des erreurs de lecture tous les deux mots, ça ne sert à rien, ça va juste les décourager. [...] Si ça ne change pas le sens du texte, on ne va pas les corriger tous les trois mots » (annexe 3, p.XVIII, R n° 20).

Pour l'enseignant D ce qui est important c'est de dédramatiser cette lecture à voix haute. Pour cela, il va utiliser le théâtre et l'humour. Par exemple, il va demander à ses élèves de lire à voix haute comme une grand-maman, comme un petit enfant timide, etc.

Il va mettre ses élèves dans des situations bien précises. Il va également aller lire à voix haute dehors, dans « des lieux insolites » (annexe 5, p.XXXVI, R n° 18) telle que la forêt, dans le but de débloquer les élèves et, afin qu'ils se sentent plus à l'aise dans cette lecture.

Nous pouvons relever que chaque enseignant s'inscrit dans les propos de Charmeux (1987), sur le fait qu'il est important de varier les formes de lecture, ainsi que les supports écrits, afin de permettre aux élèves de progresser et de prendre goût à la lecture à voix haute.

Pour les enseignants, la variation des supports est importante, mais également les lieux dans lesquels se pratique cette lecture. Plus nous varions notre enseignement plus les élèves vont accrocher à cette lecture.

Nous pouvons donc constater que ce qui ressort de ces entretiens, c'est que les pratiques pour enseigner la lecture à voix haute peuvent être multiples, il n'y a pas une seule bonne méthode. Les méthodes à mettre en place au sein de la classe sont à adapter avec le type d'élèves présent. Il est important de trouver des pratiques différentes, afin qu'ils puissent progresser. L'important est de varier les activités, les supports, les formes de lecture pour leur permettre de s'améliorer et de prendre goût à cette lecture.

3.1.5 Les stratégies mises en place par les élèves (annexe 1, p.I et II, questions 2 et 3)

En ce qui concerne les stratégies que les élèves mettent en place lors d'un exercice de lecture à voix haute, l'enseignant B pense que les enfants des plus grands degrés n'en ont pas forcément, mis à part les stratégies de lecture habituelles déjà acquises lors des années précédentes. En revanche, il affirme que les élèves qui aiment lire vont participer activement à l'activité, tandis que les élèves en difficulté « essayent de se faire le plus discret possible pour qu'on les oublie » (annexe 3, p.XVII, R n° 18).

Dans les plus petits degrés, l'enseignant A explique que, pour certains élèves, regarder la première lettre du mot suffit pour décrocher, tandis que pour d'autres, ils doivent regarder les trois premières lettres afin de découper le mot.

Le fait de frapper chaque syllabe dans ses mains aide à l'apprentissage pour atteindre la lecture d'une phrase. Pour les plus grands, la lecture devient de plus en plus facile car ils ont déjà photographié et mémorisé des mots qu'ils ont souvent rencontrés. Cela devient un automatisme de les lire. Mais comprennent-ils vraiment ce qu'ils lisent, car comme le dit Jean (1999), afin de percevoir le sens, il faut avoir conscience de toutes les structures sémantiques qu'il y a autour d'une phrase. L'enseignant nous donne encore cet exemple de stratégie : « il y en a même des fois qui ont comme stratégies, suivant la position des tables, il y en a qui ont appris à lire à l'envers à force de recopier un élève qui avait sa table en face » (annexe 2, p.VI, R n° 26).

Nous pouvons alors nous demander comment l'enseignant réagit face à ces moments de lecture.

3.1.6 Le comportement de l'enseignant (annexe 1, p.II, question 3)

L'enseignant A et l'enseignant C sont d'accord sur le fait que, lors d'un exercice à voix haute, il ne faut pas toujours désigner les mêmes élèves pour commencer la lecture. Il faut faire participer toute la classe.

Plusieurs enseignants sont en accord sur le fait, qu'ils connaissent leur classe et qu'ils savent qui est bon lecteur et qui rencontre des difficultés. Ils auront alors tendance à prendre les bons, pour ne pas infliger cela aux élèves en difficulté.

L'enseignant D quant à lui, procède toujours de la même manière, c'est-à-dire qu'il va demander aux élèves qui a envie de lire. Si personne ne lève la main, c'est lui qui va commencer pour encourager les enfants à prendre la suite.

3.2 Les buts recherchés de cet enseignement (annexe 1, p.II, question 5)

Afin de comprendre quels sont les buts des enseignants lorsqu'ils pratiquent cette lecture à voix haute et pourquoi ils l'enseignent, nous devons comparer les réponses obtenues dans chaque entretien. Y a-t-il un but en commun ou varie-il?

Tableau 2 : Aide à affronter le monde adulte

Thème	Aide à affronter le monde adulte
Enseignant A	Le but de la lecture à voix haute est d'aider les élèves à s'exprimer face à un public. Effectivement, nous pouvons y être confronté à de nombreuses reprises dans notre vie quotidienne, que ce soit lors de notre profession ou encore lors de nos sorties, etc. Il est donc important de pratiquer cette forme de lecture à l'école ainsi qu'encourager les élèves à la travailler, afin qu'ils puissent être suffisamment préparés à la suite de leur scolarité ainsi qu'au monde des adultes.
Enseignant B	⁵
Enseignant C	
Enseignant D	La lecture à haute voix doit permettre d'acquérir une certaine autonomie de parole, pour pouvoir communiquer et s'exprimer le plus efficacement possible afin de ne pas être démuni face au monde adulte.

Pour l'enseignant A et l'enseignant D, le but final visé est de pouvoir s'exprimer devant un public, de pouvoir communiquer. C'est également pour appréhender au mieux le monde adulte, pouvoir se présenter pour une place de travail. Comme le dit l'enseignant D :

Dans un but final qui est d'approcher le monde des adultes, pour pouvoir être autonome quand je vais aller demander du travail, être face à quelqu'un et avoir mon timbre de voix qui est posé et que ça ne part pas en cacahuète au bout de trente secondes même pas (annexe 5, p.XXXVIII, R n° 20).

C'est pour cela qu'il faut encourager les enfants à lire à voix haute et l'entraîner à l'école chacun à son niveau afin de pouvoir progresser et atteindre ce but.

⁵ L'enseignant n'a pas donné de réponse

Nous verrons par la suite, qu'un des buts visés est prendre du plaisir. Nous pouvons donc soulever un paradoxe entre ces différents buts. En effet, comment pouvons-nous viser le plaisir et en même temps exercer la lecture à voix haute, pour pouvoir trouver une place de travail ?

3.2.1 Une affaire de plaisir

Tableau 3 : Plaisir et partage

Thème	Plaisir et partage
Enseignant A	
Enseignant B	La lecture à haute voix est avant tout un moment de partage. Elle permet de travailler avec plaisir et de passer des moments agréables.
Enseignant C	Cette forme de lecture permet aux élèves de partager un moment ensemble. Elle donne également l'occasion aux enfants d'écouter simplement une histoire et ainsi éprouver du plaisir.
Enseignant D	<p>Les lectures cadeaux lues par l'enseignant sont un bon moyen de montrer aux élèves le plaisir qu'on a à lire à voix haute et le plaisir qu'ils peuvent éprouver en tant qu'auditeur.</p> <p>L'utilisation de l'humour ainsi que montrer l'exemple en lecture à voix haute permettent d'alléger cet apprentissage. En effet, cette lecture se dédramatise en voyant le côté amusant.</p>

L'enseignant B et l'enseignant D rejoignent les propos de Charmeux (1987), en évoquant ce but de la lecture à voix haute : « je pense que c'est en premier lieu de la lecture plaisir. C'est un atelier, une activité de groupe que toute la classe fait ensemble » (annexe 3, p.XIX, R n° 30). Le but de cette lecture est de faire prendre conscience aux élèves que nous pouvons éprouver du plaisir, que ce soit en lisant à voix haute une histoire ou que ce soit en écoutant une histoire. Afin d'atteindre ce but et pour que les enfants ne s'ennuient pas, il est important de varier les supports écrits ainsi que les formes de lecture. L'enseignant D nous en donne un exemple. Il nous explique qu'il pratique souvent « le méli-mélo » (annexe 5, p.XLI, R n° 40). C'est un exercice de lecture à voix haute, qui se fait tous ensemble, c'est-à-dire que tous les élèves lisent en même temps mais en canon. « C'est un moment qui est libérateur pour eux » (R n° 40).

Ce genre d'activité permet aux élèves de ne pas avoir peur de la moquerie en cas d'erreur « comme il y a un décalage ça passe toujours inaperçu » (R n° 40).

L'enseignant B et l'enseignant C sont d'accord sur le fait que les moments de lecture à voix haute sont appréciés par les élèves et que ces derniers sont généralement calmes et contents de lire devant leurs camarades.

En effet, l'enseignant B pense que c'est avant tout du plaisir car « ce sont des beaux moments » (annexe 3, p.XIX, R n° 32). L'enseignant D pratique également beaucoup la lecture cadeau :

Pour leur montrer aussi qu'on peut prendre du plaisir à écouter une histoire, à écouter un livre qu'on nous raconte, qu'on nous lit et leur montrer que moi, je prends du plaisir à lire parce que ça, je pense que c'est aussi bien de leur montrer (annexe 5, p.XXXVI, R n° 16).

Effectivement, comme l'évoque Charmeux (1987), en plus du but de transmettre un message, la lecture est également un moment de détente et de plaisir.

Pour l'enseignant C, le but principal de cette lecture est que les élèves aient la possibilité d'entendre une histoire et aussi pouvoir partager un moment ensemble. En effet, une activité telle que celle-ci permet d'améliorer la cohésion de classe, surtout lorsque c'est une classe à deux degrés puisque la plupart du temps le travail est différencié.

Nous constatons donc que la notion de plaisir et la notion de partage semblent être un point important chez la plupart des enseignants. Les buts de la lecture à voix haute sont alors divers et variés. Nous pouvons tout de même noter un autre paradoxe. En effet, les enseignants évoquent l'argument du plaisir, mais comme nous pourrions le voir par la suite, ils évaluent sommativement cette forme de lecture. Comment les élèves peuvent-ils alors éprouver du plaisir ? Est-ce le système qui les contraint à faire une évaluation ?

3.2.2 Les apports de la lecture à voix haute (annexe 1, p.II, question 6)

En ce qui concerne les apports de la lecture à voix haute sur les apprentissages des élèves, l'enseignant A évoque le fait qu'elle permet dans un premier temps, de voir où en sont les enfants et voir à quel point ils sont « à l'aise avec la langue qu'on pratique ici dans notre canton » (annexe 2, p.X, R n° 60). Elle permet également de constater si l'enfant a besoin d'un bilan orthophonique. Ensuite elle permet, comme l'évoque également Giasson dans son ouvrage (2013), de voir si l'enfant « arrive à retranscrire tous les sons qui sont dans un mot, les graphèmes, les phonèmes [...] » (R n° 60). Lors d'un niveau de maîtrise de la lecture un peu plus élevé, elle permet de voir si l'élève est capable de mettre de l'intonation dans sa lecture, afin de donner vie à l'histoire.

L'enseignant B prend l'exemple de la lecture à voix haute en anglais, lorsqu'ils font des dialogues, l'expression théâtrale permet « des moments plus rigolos et sans moqueries [...] » (annexe 3, p.XIX, R n° 32). Pour lui, cette lecture permet d'apporter des corrections dans la prononciation et ainsi, permettre à tous les élèves de l'entendre. Il évoque également le fait que ce qui apporte le plus aux apprentissages des élèves, c'est la discussion qui suit généralement une lecture à voix haute. Celle-ci permet à chaque enfant d'apporter des éléments et de les communiquer au reste de la classe.

Pour l'enseignant C, la lecture à voix haute permet de travailler et donc d'améliorer le vocabulaire. Il nous explique que lors d'une lecture suivie, souvent il s'arrête sur certains mots afin d'y apporter une définition. Parfois, il s'arrête sur certaines phrases pour évoquer des notions grammaticales qu'ils sont en train de voir. Il précise bien qu'il ne faut pas faire cela à chaque ligne sinon le risque est de démotiver les élèves et de les dégoûter.

L'enseignant D revient sur le fait que la lecture à voix haute permet de maîtriser son timbre de voix et d'acquérir une autonomie de parole. Elle permet aussi, pour certains élèves, de débloquer leur timidité.

Suite à l'analyse de ce thème, nous pouvons constater que les apports de la lecture à voix haute sont variés.

En effet, chaque enseignant évoque des choses bien précises. Il sera donc intéressant de poursuivre la suite de cette analyse, afin d'aller voir ce que dit le PER sur l'apprentissage de la lecture à voix haute puisque c'est le moyen d'enseignement que tous les enseignants romands ont en commun.

3.3 La lecture à voix haute dans le PER (annexe 1, p.II, question 7)

Ce thème nous a permis de cibler les objectifs que les élèves doivent atteindre. Comment est perçue la lecture à voix haute par les enseignants dans le PER ? Quels apprentissages visent-ils en enseignant la lecture à voix haute ?

Pour commencer, il a été intéressant de poser la question concernant la lecture à voix haute dans le PER. Nous pouvons constater que les enseignants rencontrent des difficultés à la situer et encore plus à savoir quels objectifs les élèves doivent atteindre dans ce domaine.

Tous les enseignants affirment, avec plus ou moins de certitude, que oui la lecture à voix haute fait partie du PER : « bien sûr [...] On peut tout mettre donc forcément que c'est dans le PER » (annexe 2, p.XI, R n° 68) confirme l'enseignant A. L'enseignant B est plus dubitatif sur la question : « aucune idée, j'imagine que oui » (annexe 3, p.XX, R n° 36). Pour l'enseignant C : « il me semble que oui, en français effectivement » (annexe 4, p.XXX, R n° 36). Voici la réponse de l'enseignant D : « oui elle y est mais c'est plus tout à fait sous la même forme... » (annexe 5, p.XXXIX, R n° 24).

La discussion s'est compliquée lorsque nous avons demandé aux enseignants dans quel axe faisait partie la lecture à voix haute et quels étaient les objectifs à atteindre. A savoir les enseignants avaient le PER sous les yeux et avaient le droit de chercher à l'intérieur.

L'enseignant A évoque le fait que la lecture à voix haute se retrouve dans différents axes car elle est interdisciplinaire et transversale.

Lorsque nous insistons un peu pour obtenir une réponse plus précise sur la question : « [...] on ne dort pas avec le PER sous l'oreiller ou encore [...] je n'en sais rien du tout, c'est une question que l'étudiant ne doit pas poser parce que nous on doit feuilleter » (annexe 2, p.XII, R n° 74) nous répond cet enseignant sur le ton de la plaisanterie.

Malgré le fascicule sous les yeux, l'enseignant B n'a pas su répondre à la question et n'a pas voulu continuer à chercher la réponse:

Non. Attends je l'ai sous les yeux. Donc c'est dans langue. Qu'est-ce que ça peut être... Lire de manière autonome, non. Je n'en ai aucune idée dans le PER où ça se trouve honnêtement. Je suis sûr que c'est dedans mais où, pas la moindre idée (annexe 3, p.XX, R n° 38).

L'enseignant C a également rencontré quelques difficultés. Nous avons pu remarquer que ce n'est pas très clair dans la tête des enseignants : « alors il y a de la production de textes oraux, il y a de la compréhension de textes oraux, après par rapport à lire, j'avoue que tu me poses une colle » (annexe 4, p.XXX, R n° 36). Il se met ensuite à énumérer des affirmations présentes dans le PER :

C'est vrai qu'il y a lire et comprendre des textes, produire des textes oraux, apprécier des ouvrages littéraires non. Interactions entre les élèves, appréciation d'un livre pendant l'écoute ou la lecture, découvrir des émotions ressenties, interactions entre les élèves, entre les élèves et l'enseignant en lien avec la lecture. Ouais c'est beaucoup de l'appréciation (R n° 36).

Ensuite cet enseignant s'éloigne un peu du sujet pour expliquer une séquence dans le moyen MMF⁶ qui travaillerait la lecture à voix haute.

⁶ Mon manuel de français

L'enseignant D est également un peu confus concernant cette question : « c'est sauf erreur dans le machin de l'oral...c'est production de l'oral sauf erreur...ou c'est dans appréciation d'un livre, je ne me rappelle plus...attends...ce n'était pas ça...je sais qu'on avait cherché... » (annexe 5, p.XXXIX, R n° 26). Pour cet enseignant la lecture à voix haute fait un peu partie de tout :

Voilà là par exemple ici prise de parole devant la classe, repérage des personnages enfin etc. Bon après, il y a aussi, par rapport à la compréhension, l'identification des consignes, etc. Bon remarque que des fois quand tu mets dans découverte d'un livre aussi, je trouve que la découverte d'un livre ça peut aussi passer par là. Après il y a la présentation d'un livre évidemment (R n° 26).

Nous pouvons relever que pour les enseignants plus anciens, le PER pose quelques problèmes :

Déjà dans le corps enseignant, il n'y en a pas beaucoup qui trouvent que ce PER est bien fait. [...] comme on a eu un plan d'étude qu'on a pratiqué pendant trente ans, quand on va voir dans celui-là nous on ne sait pas où ça se trouve (annexe 2, p.XII, R n° 74).

Pour l'enseignant D : « [...] c'est plus tout à fait sous la même forme... » (annexe 5, p.XXXIX, R n° 24).

Nous pouvons donc conclure que la plupart des enseignants sont un peu confus en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture à voix haute dans le PER. Les enseignants interrogés ont tous des bonnes pratiques et ont chacun un but précis à atteindre mais ne ciblent pas forcément l'apprentissage de la lecture à voix haute dans le PER. Nous pouvons alors nous demander quel rôle a le PER ?

3.3.1 La fluidité et la compréhension de la lecture (annexe 1, p.II, question 8)

La question est-ce que la lecture à voix haute exerce la fluidité et la compréhension de l'élève est partagée par les enseignants. Ces derniers sont plus au moins d'accord sur ces apprentissages.

En effet, pour l'enseignant A il n'y a pas de doutes sur cette question : « c'est juste, oui bien sûr » (annexe 2, p.XII, R n° 76). En revanche, les enseignants B et C sont tous les deux d'accord sur le fait que cette lecture favorise la fluidité, mais ils ne sont pas d'accord sur la compréhension. Pour eux, la lecture à voix haute est quelque chose qui s'entraîne, c'est pourquoi, plus les élèves s'entraînent à lire à haute voix plus leur lecture deviendra fluide : « je pense que c'est en s'exerçant qu'on arrive à lire correctement à voix haute » (annexe 4, p.XXXI, R n° 40). L'enseignant B explique : « j'ai de la peine à me dire qu'on peut se concentrer et sur la fluidité et sur la compréhension » (annexe 3, p.XX, R n° 40). Pour favoriser la compréhension, il serait plus judicieux de faire « des lectures individuelles avec des explications » (R n° 42).

L'enseignant C pointe un élément important. Il pense que la compréhension n'est pas forcément travaillée chez celui qui lit, mais plutôt chez celui qui écoute la lecture. Cet enseignant rejoint l'avis de Charmeux (1987).

En effet, il explique que pour certains élèves, le déchiffrage est déjà compliqué, c'est pourquoi, « leur attention est déjà focalisée sur la technique et du coup le film dans la tête de ce qui se passe dans l'histoire est cassé à ce moment-là » (annexe 4, p.XXXI, R n° 40).

L'enseignant D est également de cet avis et s'inscrit dans celui de Charmeux (1987). Il affirme que les élèves en difficulté ne comprennent pas ce qu'ils lisent. Il faut alors d'abord avoir lu le texte silencieusement et l'avoir travaillé pour le comprendre et pour pouvoir ensuite le lire à voix haute : « de toute façon quand on est face à la lecture on doit tout expliquer avant de faire quoique ce soit d'autre » (annexe 5, p.XXXIX, R n° 28). Il est bien de faire reformuler le texte, d'expliquer les mots difficiles, de « donner la signification globale du texte » (p.XL, R n° 30) avant de le lire à voix haute.

3.3.2 Interdisciplinarité et transversalité (annexe 1, p.II, question 9)

En plus de la compréhension et de la fluidité, les enseignants favorisent également l'expression orale et théâtrale.

La plupart des enseignants sont d'accord sur le fait qu'avec la lecture à voix haute, l'intonation et le rythme sont travaillés.

Pour l'enseignant C, c'est le vocabulaire qui est également favorisé. En effet, lors d'une lecture à voix haute, il est intéressant de s'arrêter sur des mots et des phrases compliqués, afin de leur donner une définition. Des notions de grammaire et la ponctuation peuvent également être abordées.

Tableau 4 : Interdisciplinarité et transversalité

Thème	Interdisciplinarité et transversalité
Enseignant A	La lecture à voix haute se pratique dans toutes les disciplines que ce soit en langues, en sport, etc. Elle est alors interdisciplinaire et transversale.
Enseignant B	Cette forme de lecture s'utilise déjà en général dans l'enseignement. Elle s'utilise en histoire, en sciences mais aussi lorsque nous faisons lire des consignes aux élèves, en lecture suivie, etc.
Enseignant C	La lecture permet une porte d'entrée pour n'importe quelle autre discipline. En partant d'un livre il est possible de réaliser ce que l'on veut. Ensuite, il faut laisser libre cours à l'imagination.
Enseignant D	

Les enseignants affirment que la lecture à voix haute permet d'aborder diverses notions, car elle est interdisciplinaire et transversale. Elle est donc utilisée dans tous les domaines. En effet, nous faisons de la lecture à voix haute dans toutes les branches, en langues étrangères, en sport, en cuisine, lorsque nous faisons lire une consigne à voix haute, etc.

Comme le dit l'enseignant C, la lecture à voix haute est interdisciplinaire car avec un livre nous pouvons faire beaucoup de choses qui sont bénéfiques aux apprentissages des élèves. Nous pouvons réutiliser des éléments du livre pour faire des activités créatrices, une chanson, une poésie, etc. Il est intéressant de prendre conscience que nous utilisons la lecture à voix haute au quotidien et pas seulement en français ou lors des exercices de lecture.

3.3.3 Quelle évaluation ? (annexe 1, p.II, question 10)

En ce qui concerne l'évaluation de cette forme de lecture, trois enseignants sur quatre l'évaluent de manière sommative.

Seul l'enseignant D l'évalue principalement formativement, afin de ne pas dégoûter les élèves qui rencontrent de nombreuses difficultés. L'évaluation formative est importante, car elle permet de situer l'élève et ainsi pointer les difficultés qui sont encore à améliorer. Cet enseignant évoque tout de même une évaluation sommative lors d'un exposé.

Pour les autres enseignants, une évaluation sommative se fait plusieurs fois dans l'année. L'enseignant A évalue l'intonation, la posture devant le public, l'expression théâtrale, etc. Pour cela, soit il demande à l'élève de venir vers lui, lui lire un petit bout de texte, pendant que le reste de la classe est autonome, soit il fait également participer les autres élèves en leur demandant les points positifs ou négatifs de la lecture qu'ils viennent d'entendre. L'enseignant C procède également de la même manière. Il évalue les élèves lors d'une lecture suivie, en prenant des notes.

L'enseignant B, quant à lui fait une évaluation plus globale durant toute l'année scolaire. En effet, il ne donne pas un texte à faire lire à voix haute et à évaluer. Il utilise plus les dialogues pour évaluer l'expression orale.

Nous pouvons donc constater que les méthodes d'évaluation de la lecture à voix haute sont différentes chez les enseignants. Ils n'évaluent pas forcément la bonne transmission du message comme l'évoque Charmeux (1987), mais ils évaluent tous l'intonation, l'expression orale chez les élèves. Nous pouvons alors nous demander s'il y a une bonne évaluation ou non ?

3.3.4 La différenciation en lecture à voix haute

Tableau 5 : Différenciation

Thème	Différenciation
Enseignant A	En lecture à voix haute, il est également intéressant de faire de la différenciation. Effectivement, chaque élève évolue selon ses capacités. L'important est que chaque enfant lise à voix haute à son niveau.
Enseignant B	Les élèves à besoins particuliers ont déjà un programme différencié. La lecture à voix haute est alors également différente pour ces enfants.
Enseignant C	Avec la nouvelle évaluation la différenciation se fait automatiquement. En effet, désormais ce sont les acquis des élèves qu'il faut relever et non plus les non-acquis. La différenciation se fait alors sur ce qui doit être amélioré. Les attentes deviennent donc différentes pour chaque élève.
Enseignant D	

La notion de différenciation est présente dans le discours de trois enseignants. Comme le souligne Charmeux (1987), même lors d'un exercice ou lors de l'évaluation en lecture à haute voix, de la différenciation est nécessaire puisque chaque élève n'a pas le même niveau et n'a pas besoin des mêmes aides. Pour l'enseignant A il est important de beaucoup différencier.

L'enseignant C évoque le fait qu'avec la nouvelle évaluation, le recueil de traces, tout est de la différenciation puisque nous devons relever seulement les acquis des élèves. L'enseignant B donne l'exemple des enfants en difficulté qui ont souvent des BEP⁷. Pour eux, il n'y a pas qu'en lecture que leur programme va être différencié.

3.4 L'importance de l'enseignement de la lecture à voix haute (annexe 1, p.II, question 11)

Pour terminer ces entretiens, nous sommes revenue sur l'importance de la lecture à voix haute aux yeux des enseignants et sur comment donner le goût de cette lecture aux élèves. Que pensent les enseignants de cette lecture à voix haute ? Peut-on faire apprécier cette lecture même aux élèves en difficulté ?

⁷ Besoins éducatifs particuliers

Chaque enseignant a repris à peu près les buts qu'il s'est fixé pour répondre à la question de l'importance de cette lecture. Nous pouvons constater que nous avons obtenu des réponses diversifiées.

En effet, pour l'un il est important de pratiquer cette lecture, car elle permet de faire découvrir des genres littéraires et elle favorise le vocabulaire. Pour d'autres, son importance principale se joue pour le futur des élèves.

Les enfants doivent acquérir une bonne autonomie de parole, pour pouvoir assurer la communication avec ses pairs, car comme le dit Charmeux (1987), ou encore Bentolila, Chevalier & Falcoz-Vigne (1991), la lecture à voix haute est une situation de communication orale. Pour l'enseignant A, plus on travaille cela plus les élèves en difficulté vont se sentir valorisés.

Pour terminer, un enseignant évoque également le fait que c'est important pour la prononciation des élèves. C'est en corrigeant les erreurs que les enfants pourront progresser dans ce domaine.

Nous pouvons donc affirmer que l'importance de la lecture à voix haute est aussi variée.

3.4.1 La confiance au sein de la classe

Nous constatons que bien souvent plusieurs élèves n'apprécient pas de lire à voix haute.

Pour essayer de faire changer d'avis ces enfants et atteindre les buts fixés, l'enseignant B nous dit qu'il faut avant tout qu'il y ait une confiance au sein de la classe, sans quoi les élèves vont appréhender ce moment et vont être gênés de lire devant les autres. Il affirme tout de même que : « les élèves qui sont dyslexiques n'aimeront jamais lire à haute voix parce qu'ils se sentiront toujours en difficulté [...] » (annexe 3, p.XX, R n° 50). N'existe-il vraiment aucun moyen de leur donner un minimum de satisfaction en lecture ?

Tableau 6 : Confiance au sein de la classe

Thème	Confiance au sein de la classe
Enseignant A	
Enseignant B	La confiance au sein de la classe est importante pour pouvoir pratiquer la lecture à voix haute. En effet, la confiance doit être présente entre chaque élève afin d'éviter les moqueries en cas d'hésitation.
Enseignant C	Sans une bonne confiance au sein de la classe, certains élèves en difficulté risquent d'être stigmatisés par d'autres enfants qui pourraient vite se moquer d'eux. Il faut éviter de les faire lire à voix haute dans ce cas-là.
Enseignant D	Au fil du temps, la lecture à voix haute permet une certaine confiance dans la classe et permet à certains élèves timides de se libérer et oser prendre la parole devant les autres.

Le thème de la confiance au sein de la classe est ressorti chez trois des enseignants. En effet, la confiance permet de pouvoir lire à voix haute, sans avoir la crainte des moqueries lorsque les élèves se trompent ou rencontrent des difficultés.

Contrairement aux deux autres enseignants, l'enseignant D trouve que c'est la lecture à voix haute qui apporte de la confiance au sein de la classe. En effet, plus elle est pratiquée plus la confiance se développe.

Deux enseignants sont d'accord sur le fait qu'il vaut mieux ne pas demander à un élève en difficulté de lire à voix haute, s'il n'y a pas une bonne cohésion de classe. Les élèves seraient alors mis dans une situation d'inconfort et éprouveraient de la gêne à chaque exercice de lecture.

3.4.2 Donner l'envie de lire à voix haute (annexe 1, p.II, question 12)

Afin de donner le goût de la lecture à voix haute, les enseignants évoquent des méthodes différentes pour y parvenir.

Pour l'enseignant D, l'important est d'utiliser l'humour et de montrer l'exemple afin de « dédramatiser le côté exercice difficile » (annexe 5, p.XLI, R n° 38) cette lecture.

Pour l'enseignant A, ce sont les projets de lecture qui sont source de motivation chez les élèves. En effet, si l'élève a conscience du but final de cette lecture, il va apprécier de participer à ce projet. L'enseignant reprend la variation des supports écrits, ainsi que des formes de lecture pour faire apprécier ces moments. Il évoque aussi le fait que l'enseignant doit beaucoup lire à voix haute, en faisant des lectures cadeaux par exemple. L'enseignant joue également un grand rôle dans la motivation des élèves. C'est à lui d'amener la lecture à voix haute d'une manière originale et attractive.

Pour terminer, l'enseignant C est en partie d'accord avec l'enseignant A, concernant les variations : « c'est le changement qui fait maintenir réveillé » (annexe 4, p.XXXII, R n° 50). Il dit également qu'il ne faut pas hésiter à arrêter un livre en plein milieu si le contenu n'intéresse personne, car sinon l'attention et l'envie des élèves vont se perdre. Il faut donner l'envie aux élèves de connaître la suite d'un livre, c'est le rôle de l'enseignant de permettre cela. Il faut utiliser différentes voix pour donner vie à une histoire. Nous devons « amadouer » (R n° 50) nos élèves.

Suite à cette analyse, nous pouvons donc noter que ces différents thèmes permettraient d'atteindre plus facilement les buts fixés en lecture à voix haute. Les finalités de cette lecture sont variées et différent selon les enseignants. En effet, chaque enseignant a sa propre vision de cette forme de lecture et pratique cette dernière avec un but final précis.

Conclusion

Dans la première partie du cadre théorique, nous avons tout d'abord évoqué le choix du sujet et par la suite nous avons tenté de définir, grâce à divers auteurs, ce qu'est la lecture à voix haute et comment la pratiquer. En effet, beaucoup d'auteurs ont traité le sujet de la lecture à voix haute dans la littérature.

Par exemple, Jean dans son essai (1999), nous fait part d'une technique afin que la lecture à voix haute devienne plus aisée. Tout est question de corps et de respiration. Effectivement, pour bien lire à voix haute, il faut savoir maîtriser sa respiration. Il faut donc lire seulement sur l'expiration du souffle, parler aussitôt que l'inspiration du souffle est terminée et ne jamais attendre d'être à bout de souffle. Bien souvent, les enfants jeunes lecteurs manquent de souffle. L'articulation pose également souvent problème, car les élèves se précipitent par manque d'attention ou parce qu'ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent et n'articulent plus correctement.

Quant à Giasson (2013), et Charmeux (1987), elles évoquent le fait que lire c'est comprendre. Nous nous souvenons et encore maintenant, qu'avant de lire un texte à voix haute, nous le lisons silencieusement, afin de bien comprendre de quoi il s'agit. Lire un texte à voix haute est toujours un peu stressant et si nous ne connaissons pas le texte à l'avance, il est fort probable que nous allons buter sur certains mots et ainsi accentuer notre stress. Notre point de vue se rapproche alors de celui de Charmeux (1987), car ayant nous-mêmes vécue cette situation, nous pouvons constater qu'il est bien difficile de comprendre un texte lu à voix haute et qu'il est très désagréable de répondre directement après la lecture aux questions de l'enseignant. Pour lire à voix haute, il est primordial d'avoir compris le texte c'est pourquoi, il serait plus judicieux de faire lire silencieusement les élèves, ensuite de les faire lire à voix haute et seulement après de leur demander des précisions sur le texte, pour vérifier la compréhension, si besoin.

Dans la suite du travail, nous sommes allée chercher les objectifs de la lecture à voix haute dans le PER. Nous avons pu constater que ce dernier fait la différence entre la lecture et la lecture à voix haute.

Ensuite, nous avons établi la question de recherche : dans quels buts et avec quelles intentions les enseignants de l'école obligatoire pratiquent-ils la lecture à voix haute dans leur classe ?

En effet, à travers cette étude nous avons souhaité identifier les raisons qui incitent les enseignants à pratiquer cette forme de lecture, ainsi que les apprentissages qui sont visés. Quels sont les apports de la lecture à voix haute ? Quelles attentes sont fixées pour cet apprentissage ?

Afin de répondre à ces interrogations, nous avons élaboré un guide d'entretien selon diverses thématiques (annexe 1, p.I) afin d'interroger quatre enseignants de l'école obligatoire. Après l'analyse de leurs réponses nous avons pu relever que sept thèmes apparaissaient : le projet de lecture et l'implication de l'enseignant comme source de motivation chez les élèves, la variation des supports et les formes de lecture, une aide pour affronter le monde adulte, le plaisir et le partage, l'interdisciplinarité et la transversalité de la lecture à voix haute, la différenciation et la confiance au sein de la classe. Ces thèmes permettent d'atteindre différents buts de la lecture à voix haute. En effet, nous avons constaté que les buts de cette lecture sont variés. Pour certains enseignants, le but principal est de préparer les élèves au monde adulte, c'est-à-dire apprendre à communiquer avec autrui. Pour un autre, c'est avant tout prendre du plaisir et partager un moment tous ensemble. Un enseignant évoque même le fait que cette lecture permet simplement d'écouter une histoire, car certains enfants n'ont pas forcément l'occasion d'en entendre chez eux.

Nous pouvons dire que ce travail, malgré un petit échantillonnage, a répondu à la question de recherche. En effet, nous pouvons constater que les buts de cette forme de lecture sont divers ainsi que les intentions des enseignants. Ces derniers ont chacun un point de vue différent concernant cet enseignement.

En effet, au terme de ce travail, nous pouvons retenir qu'il est essentiel de motiver les élèves en les faisant se sentir concernés et acteurs de leurs apprentissages. Il est important d'apporter des variations dans cet enseignement, pour que les élèves ne s'ennuient pas. Afin de faciliter la compréhension d'un texte, comme le dit Charmeux (1987), il faut faire lire le texte silencieusement avant de le faire lire à voix haute.

Nous avons le sentiment, qu'à la fin de ce mémoire, de nouvelles connaissances ont été acquises concernant l'apprentissage de la lecture à voix haute. Effectivement, dans notre future classe, il sera intéressant de proposer des activités de lecture à voix haute qui permettront de mettre les élèves dans une posture de lecteur afin qu'ils puissent identifier le but de l'exercice. Le projet de lecture à voix haute sera donc quelque chose à mettre en place, afin de favoriser l'apprentissage de cette forme de lecture. Il sera également important de faire lire le texte silencieusement avant de le faire lire à voix haute pour en faciliter la compréhension.

Lors de ce travail, les difficultés majeures rencontrées ont été lors de la récolte des données. En effet, il a été difficile de trouver des enseignants qui souhaitent répondre à nos questions, car soit le sujet ne les intéressait pas, soit ils manquaient de temps. Nous pouvons alors nous demander s'ils ne savaient pas quoi dire sur ce sujet ou s'ils ne voulaient pas se mettre en danger au risque de remettre en question leur enseignement.

Si ce travail était à refaire, nous élaborerions peut-être un guide d'entretien un peu plus précis, car souvent des mêmes éléments de réponses sont revenus au fil des questions. Comme par exemple les questions 5 et 9 du guide d'entretien (annexe 1, p.I). En effet, bien souvent les enseignants ont répondu quasiment la même chose avec des mots différents.

Si nous continuions ce travail, il serait nécessaire d'interviewer un plus grand nombre d'enseignants afin de pouvoir en apprendre davantage. Effectivement, une population de quatre enseignants ne suffit pas pour apprendre quelque chose, comme le fait que les enseignants rencontrent des difficultés à repérer l'enseignement de la lecture à voix haute dans le PER. Les buts à viser en lecture à voix haute ont-ils été réfléchis lors de la création du PER ?

Il serait également intéressant d'interroger les élèves sur cette forme de lecture, afin de connaître leur avis. Cette piste permettrait de comprendre ce que la lecture à voix haute leur apporte et dans quel but elle est pratiquée selon eux.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Bentolila, A., Chevalier, B. & Falcoz-Vigne, D. (1991). *La lecture : Apprentissage, évaluation, perfectionnement*. Paris : Nathan.
- Blanchet, A. (1991). *Dire et Faire Dire l'Entretien*. Paris: A. Colin, 19-20.
- Cardinet, J. et al. (1975). *L'enseignement de la lecture dans le canton de Neuchâtel*. Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.
- Charmeux, E. (1987). *Apprendre à lire : Echec à l'échec*. Toulouse : Milan Coll. Éducation.
- Chauveau, G. (2001). *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*. Paris : Retz.
- Foucambert, J. (1989). *Questions de lecture*. Paris : Retz.
- Giasson, J. (2013). *La lecture : De la théorie à la pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- Jean, G. (1999). *La lecture à voix haute*. Paris : Les Editions de l'Atelier.
- Le Robert, (1997). *Le Robert illustré d'aujourd'hui*. Paris : ADAGP.
- Postman, N. (1983). *Enseigner c'est résister*. Paris : Le Centurion.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.
- Weiss, J. (1980). *A la recherche d'une pédagogie de lecture*. Berne : Peter Lang.

Webographie

- CIIP, (2006). « Enseignement/ apprentissage du français en Suisse romande. Orientations », En ligne, <http://www.ciip.ch/documents/showFile.asp?ID=2411>, 25, consulté le 20 septembre 2015.
- PER, (2010). « Langues (L), Français », En ligne, <https://www.plandetudes.ch/web/guest/francais>, consulté le 20 septembre 2015.

