

Pour synthétiser : pour comprendre l'écrit l'élève doit pouvoir :

- Identifier le type d'écrit
- Repérer la structure du texte (Il est indispensable de répondre en lisant aux 6 questions traditionnelles : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?)
- Identifier les personnages (désignations et caractérisations, relations)
- Résumer et identifier l'essentiel (hiérarchiser les idées, les événements, les personnages)
- Repérer la cohérence du texte (rapport cause/conséquence, chronologie, parcours)
- Contrôler et réguler sa compréhension
- Prédire la suite (émettre des hypothèses)
- S'investir affectivement dans le texte (s'identifier aux personnages)
- Prendre du recul (porter un avis, analyser et critiquer)

2- Les enseignements à mettre en œuvre

a. Améliorer la fluidité de la lecture

Principes pédagogiques

[D'après : *Outils Fluence, CP/CE, CE/CM, CM/6^e/5^e*, sous la direction de M. Zorman, éditions la Cigale]

L'entraînement *Fluence - CP/CE* a été conçu et expérimenté par le laboratoire Cogni-Sciences dans le cadre du programme de prévention de l'illettrisme et de l'échec scolaire P.A.R.L.E.R. (Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir). Il a été réalisé par une équipe de recherche (M. Bianco, P. Bressoux, C. Lequette, G. Pouget, Laboratoire des Sciences de l'Éducation, Université Pierre-Mendès-France de Grenoble), menée par Michel Zorman. Les chercheurs ont observé que la **méthode de la lecture de textes répétée et à haute voix** améliorerait de manière significative la **compréhension** et la **vitesse de lecture** des élèves.

Il s'agit d'un **entraînement régulier** de la lecture, guidée et suivie, à haute voix, qui s'intègre à l'apprentissage de la lecture. Il consiste en des lectures répétées et chronométrées de textes adaptés au niveau des élèves, jusqu'à l'obtention d'un seuil de vitesse déterminé avec un nombre réduit d'erreurs d'identification de mots. Cet entraînement s'appuie sur un ensemble de **textes variés** (littéraires, documentaires, journalistiques ...) comportant une certaine cohérence, ils sont de longueur et de difficultés croissantes. Les passages lus doivent avoir un **niveau de langage adapté aux capacités des élèves** pour ne pas présenter de difficulté de compréhension (d'ordre lexical ou syntaxique). Il s'agit en effet, lors de cet entraînement, de se centrer sur l'exercice de cette compétence et non sur la compréhension, à travailler également par ailleurs, lors d'autres séances spécifiques.

Ces activités se déroulent en petits groupes de 2 à 4 élèves, de niveau homogène, dans le cadre d'un atelier « décroché ». Les séances sont **régulières** (2 à 4 fois par semaine) et **intensives**. Elles durent de 20 à 30 minutes pour automatiser les acquisitions. Un même texte est travaillé sur 2 ou 3 séances, lu 2 à 3 fois dans la même séance. L'entraînement s'arrête lorsque l'élève est parvenu au niveau attendu de fluence.

Le repérage des besoins et la mesure des progrès s'appuient sur une évaluation de la vitesse de lecture. La fluence peut être évaluée par le nombre de Mots Correctement Lus par Minute (MCLM).

Trois éléments sont pris en compte dans la mesure : nombre de mots lus par l'élève, temps de lecture et nombre d'erreurs commises.

Des textes étalonnés sont proposés avec la méthode *Fluence*, pour évaluer précisément les élèves.

Au CP : les élèves doivent commencer à maîtriser le décodage et la combinatoire pour pouvoir prendre part à ces activités. Pour repère, le travail de la fluence peut se débiter chez un élève capable de lire seul au moins 20 mots, issus d'un texte inconnu, en 1 minute, avec un maximum de 4 erreurs.

Au CE1 : elles sont organisées dès le début de l'année scolaire et concernent tous les élèves. Par la suite, ces activités peuvent concerner seulement les élèves qui ont des besoins en ce sens.

Au cycle 3 : les activités s'adressent en priorité aux élèves qui en ont le plus besoin : ceux qui sont très peu fluents (15% des élèves en moyenne).

Déroulement possible d'une séance de travail de la fluence :

1) Présentation des objectifs de la séance

« Nous allons faire une séance de fluence, en lisant ensemble et à haute voix un petit texte plusieurs fois. Cela va vous aider à mieux lire et à mieux comprendre. »

2) 1^{ère} lecture par l'enseignant lors de la découverte du texte et aide au décodage (CP/CE1)

3) 2^{ème} lecture par l'enseignant et travail de la compréhension (CP → CM2)

4) Lectures individuelles à haute voix avec évaluation de la vitesse de lecture (2 à 3 lectures)

5) Explicitation des oublis et erreurs d'identification à l'issue de chaque lecture

6) Observation et prise de conscience des progrès

Rôle de l'enseignant

Adopter une posture pour clarifier les attentes en explicitant :

- les tâches attendues à chaque étape ;
- les buts de l'apprentissage et l'intérêt de l'utilisation du chronomètre ;
- les erreurs pour améliorer la précision des lectures successives : identification de mots mais aussi prise en compte du regroupement syntaxique des mots, de la ponctuation puis de l'intonation.

Valoriser les progrès de l'élève et développer la motivation en s'appuyant sur les erreurs et sur l'observation des scores.

Favoriser les échanges.

Prolongements possibles

- Lectures théâtralisées d'un dialogue avec un ou plusieurs personnages.
- Lectures en chorale d'un texte à structure répétitive ou poétique par un groupe d'élèves, à l'unisson.
- Lectures personnelles : lorsqu'un élève devient fluent, l'identification des mots est de moins en moins fastidieuse. Il comprend mieux. Lire devient plus intéressant.

→ Les progrès perdurent si le lecteur pratique régulièrement.

→ Conseiller aux enfants entraînés de lire chez eux, sur divers supports adaptés à leurs capacités : articles de journaux, revues spécialisées dans leurs centres d'intérêt, livres divers...

b. Enseigner des stratégies de compréhension

- Pourquoi enseigner des stratégies ?

D'après *La lecture - Apprentissages et difficultés*, Jocelyne Giasson, De Boeck, 2012 - p.252

L'enseignement des stratégies de compréhension aide les élèves à devenir des lecteurs qui sont actifs et contrôlent leur propre compréhension en lecture. Si les élèves habiles découvrent d'eux mêmes des stratégies de lecture efficaces, il n'en est pas de même pour d'autres élèves qui semblent ignorer comment le bon lecteur s'y prend pour comprendre un texte. Les stratégies de lecture ne sont pas directement observables par les élèves et certains ne les découvrent pas spontanément s'ils n'en voient pas l'application concrète (par exemple, un élève essaie toujours de trouver la réponse à une question mot à mot dans un texte parce qu'il n'a pas compris que la réponse pouvait exiger la production d'une inférence ou l'utilisation de connaissances). Si on laisse ces découvertes sous la seule responsabilité des élèves, on risque d'agrandir l'écart existant entre les élèves forts et les élèves faibles.

- **Utilité de l'enseignement des stratégies selon Martine Rémond** : « Les composantes de la lecture ne se limitent pas au décodage et à la compréhension, mais elles incluent l'adoption de stratégies adaptées aux buts de lecture, des connaissances à propos de ces stratégies et enfin, la capacité à les contrôler. » → La métacognition est une piste pour les apprentissages.

- **Utilité de l'enseignement des stratégies : approche de S. Cèbe et R. Goigoux**
Dans l'ouvrage « *Lector et Lectrix* », les auteurs détaillent les principes didactiques importants pour apprendre aux élèves à comprendre les textes narratifs :

- Rendre les élèves actifs et capables de réguler leur lecture
- Inciter à construire une représentation mentale
- Inviter à suppléer aux blancs du texte
- Conduire à s'interroger sur les pensées des personnages
- Faire rappeler et reformuler pour apprendre à mémoriser
- Réduire la complexité
- Apprendre à ajuster les stratégies aux buts fixés
- Faire du lexique un objectif permanent
- Planifier un enseignement explicite

Exemples de stratégies de compréhension utiles à enseigner aux élèves pour mieux comprendre :

I. Travailler sur les inférences :

Voici 10 **façons** d'aborder les inférences en lecture avec les élèves.

1) **Faire prendre conscience aux élèves de l'utilité des inférences** : Ils doivent savoir que les textes peuvent parfois être source de difficultés, que l'on peut résoudre en adoptant une attitude de résolution de problèmes.

2) **Commencer par les inférences à l'oral** : Les activités orales servent d'introduction au concept d'inférence : elles donnent aux élèves une idée concrète de ce que l'on attend d'eux lors d'une tâche d'inférence à l'écrit. De plus, les élèves en difficulté s'engagent plus facilement dans une tâche d'inférence s'ils n'ont pas à lire eux-mêmes le texte. Les activités orales sont donc la porte d'entrée du travail sur l'inférence en lecture.

3) **Servir de modèle** : Pendant la lecture d'un texte, mettre en évidence les indices qui ont servi à faire une inférence (les indices tirés du texte et ceux qui proviennent des connaissances de l'enseignant). Parallèlement, il faut soutenir les élèves dans leur tentative de faire des inférences en utilisant une démarche de coconstruction de la compréhension du texte grâce à la discussion.

4) **Poser souvent des questions sur l'inférence** : Il est essentiel de poser souvent des questions d'inférence aux élèves si on veut qu'ils acquièrent l'habileté à générer des inférences.

5) **Regrouper les questions pour favoriser la production d'inférences** : Pour faciliter la production d'inférences chez les élèves, on peut modifier la formulation des questions de manière à modéliser la façon dont les lecteurs habiles procèdent pour générer une inférence. Pour ce faire, on effectue un regroupement de questions. Deux manières :

- de bas en haut : les premières questions que vous posez sont des questions littérales auxquelles l'élève sait répondre; la dernière est une question d'inférence.

- de haut en bas : on commence par une question d'inférence, si l'élève n'arrive pas à y répondre, on lui pose des questions littérales.

6) Intervenir à tous les niveaux : Les interventions concernant les inférences doivent porter sur tous les niveaux du texte, c'est à dire le mot, la phrase et le texte.

7) Exploiter les histoires drôles : La compréhension des histoires drôles implique toujours la production d'inférences. Ces histoires constituent en ce sens des textes intéressants à exploiter pour l'enseignement de l'inférence. Par exemple, on peut répéter l'histoire et rendre transparente notre façon de générer l'inférence nécessaire pour comprendre l'histoire. Ensuite, présenter d'autres histoires aux élèves et leur demander comment ils expliqueraient cette histoire à un élève plus jeune.

8) Employer les illustrations : Les élèves réussissent mieux les tâches d'inférence lorsque le texte est accompagné d'illustrations. On peut favoriser la production d'inférence en dessinant schématiquement ce qui crée de la confusion pour eux, par exemple : esquisser une carte pour leur montrer où se situent les personnages par rapport à l'action qui est décrite.

9) Faire effectuer des manipulations concrètes aux élèves : Le fait de manipuler des objets pendant la lecture du texte peut faciliter la production d'inférences et la compréhension du texte. Les résultats d'une étude ont démontré que les enfants qui avaient manipulé des figurines pendant leur lecture du texte ont obtenu un meilleur résultat aux questions d'inférence sur le texte.

10) Recourir à la représentation mentale : La représentation mentale est l'habileté du lecteur à visualiser une scène afin de comprendre les événements de l'histoire. Lorsque le lecteur se sert de la représentation mentale, il peut plus facilement générer les inférences nécessaires à sa compréhension. La représentation mentale est particulièrement utile dans le cas des textes narratifs mais elle peut également servir pour les textes informatifs.

II. Apprendre aux élèves l'utilisation des marques linguistiques

(anaphores, connecteurs et ponctuation...)

Il s'agit d'utiliser plusieurs procédures en association dans une interaction professeur/élève. Cet enseignement de stratégies multiples est efficace quand les procédures sont utilisées de manière flexible et pertinente par l'élève et/ou le professeur dans des contextes naturels.

L'interprétation des expressions anaphoriques permet de suivre la continuité référentielle et donc de savoir de qui et de quoi il est question à mesure que le texte progresse. Donc les anaphores indiquent que l'entité dont il est question est une entité déjà connue. Cette entité (personnage ou objet) a été introduite antérieurement dans le discours et la reprise anaphorique signale que les nouvelles informations concernent cette unité et devront être liées avec elle. (Il est bon d'étudier les désignations des personnages pour mieux les identifier et ne pas les confondre : ex : « une petite fille de village, le Petit Chaperon Rouge, cette pauvre enfant,... »). L'expression référentielle fonctionne comme une instruction indiquant que des opérations mentales doivent être mises en œuvre afin de connecter les différentes informations dans la représentation du texte. Ces expressions référentielles partagent cette fonction procédurale avec deux autres catégories d'unités : les marques de ponctuation et les connecteurs. Toutes ces marques fonctionnent en effet comme des indicateurs des mises en relation à effectuer pour construire une représentation cohérente du texte. Leur reconnaissance et leur interprétation, quand elle est réussie, assurent donc en grande partie la cohérence/cohésion de l'ensemble.

III. Apprendre à autoréguler la compréhension

Apprendre à gérer sa compréhension est certainement au cœur des stratégies que doivent connaître les élèves. Ceux qui gèrent bien leur compréhension savent quand ils comprennent ce qu'ils lisent et quand ils ne le comprennent pas ; ils savent quelles stratégies utiliser pour résoudre leurs