

Ses lèvres bougent à peine

On est avec lui dans le bus. Enfin, avec lui... Assis juste en face, il est ici, ailleurs, partout. Il a sept ans. Cours élémentaire première année. Cette année, il sait vraiment lire. Tout à l'heure, à peine sorti de la librairie, il s'est emparé de ce petit album d'Yvan Pommaux à la couverture bleu lavande et il s'y est aussitôt embarqué, vaguement conscient de la réalité qui l'entourait – évitant les piétons un peu comme un skieur de slalom ferait pour les piquets. Souvent, en le croisant les gens souriaient, et on se sent plutôt fier d'avoir pour petit-fils un dévoreur de livres.

Maintenant, dans les soubresauts du trafic, on le regarde dans sa bulle, si loin, si près. Ce qui est fascinant, c'est l'imperceptible mouvement de ses lèvres. Il ne fronce pas le front ni les sourcils. Mais il ne glisse pas encore sans effort sur la piste. Il lui faut ce déchiffrage pas tout à fait fluide, sublimé par l'envie, la passion, le désir émouvant de posséder ce monde où il veut s'évader.

On est sûr que si on lui lisait cette histoire il sourirait souvent. Mais il ne sourit pas. Son visage est pénétré, si grave. Il crée ses propres terres d'aventure, le secret silencieux de son éloignement. Ses lèvres bougent. Il boit à petit coups la magie difficile de l'échappée.

C'est un travail encore, et c'est déjà la liberté. Il y a un code. On ne va pas le déranger avec un "ça te plaît, c'est bien?". On sait qu'il ne faut pas brusquer l'embarquement des somnambules. On ne veut pas non plus le ramener à la réalité, la présence d'un grand-père avec son petit-fils dans un autobus bondé de fin d'après-midi. On vole de le regarder voler. On ne l'a jamais trouvé si beau. Ses lèvres bougent à peine.

Les eaux troubles du mojito et autres bonnes raisons d'habiter sur Terre,

Philippe Delerm- Editions du Seuil, 2015

Apprentissage de la LECTURE

État de la recherche
et
nouveaux programmes

mars 2017

Sylvie Feulié
ESPE d'Aquitaine ~ site de PAU

Une société inquiète de ses résultats

- 2,5 millions d'illettrés, soit 7 % des personnes interrogées

- Compétences en littératie insuffisantes

⇒ EXCLUSION => un cercle vicieux !

*Objectif de l'apprentissage : acquisition de la
littératie pour tous*

A la fin de l'école primaire ?

15% des élèves arrivant en 6^{ème} sont en difficulté: lents et non performants (dont 4% qui sont totalement démunis).

Parmi ces 15 % :

5% dyslexiques (80% de garçons)

7 à 8 % très lents bien que comprenant

3% rapides mais mauvaises performances en compréhension.

Enquête PISA (2015)

*Programme international pour le suivi des acquis des élèves
(65 pays participants – OCDE)*

« Les élèves français sont dans la moyenne mais notre système éducatif est profondément inégalitaire. S'il sait produire une élite, il se révèle incapable de résorber son « noyau dur » d'élèves en échec scolaire, qui sont principalement issus de milieux défavorisés. »

Le Monde, 07/12/2016

En savoir plus sur: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf>

Des parents inquiets

J'ai un gros problème avec ma fille de 6 ans qui vient de rentrer au CP : elle ne reconnaît pas toutes ses lettres, n'arrive pas à faire la relation entre le son qu'elle entend et ce qu'elle voit. J'ai l'impression qu'elle n'a pas acquis les bases nécessaires pour bien appréhender la lecture.

Que faire pour son bien ? Est-ce qu'il ne vaudrait pas mieux la repasser en grande section de maternelle afin qu'elle ait toutes les bases pour recommencer un CP l'année prochaine ? Je ne sais plus quoi faire pour l'aider et je ne voudrais pas qu'elle se sente dévalorisée, en sachant que les CP et les grandes sections sont dans la même classe. ... Je vois souvent sa maîtresse avec qui j'ai un bon contact. Marie est une petite fille très timide et très introvertie. Si vous avez des conseils ou des méthodes de travail, ils seront les bienvenus. Je remercie par avance toutes les personnes qui pourront m'aider, je suis un peu désespéré et je voudrais tant l'aider au mieux.

Laurent Vitali,
6 octobre 2008

Site: www.bienlire.education.fr

Les PROGRAMMES (V. Bouysse + A. Vibert)

Allongement de l'apprentissage

- Conséquence pour le français = 3 ans x 10 h par semaine = 1080 h.
- Plus grande liberté laissée quant aux progressions
- But : dans les milieux où se concentrent les élèves fragiles, allègement de la pression sur le CP.

Les PROGRAMMES (V. Bouysse + A. Vibert)

- Enjeu de ce nouveau découpage est là.
- OBLIGATION d'EFFICACITE sur le cycle 2 pour que le taux d'élèves en difficulté chute.
- CP continuité avec la maternelle : observation et raisonnement analogique. Dégager des régularités pas des règles.
- CE : structuration et métalangage + importance des exercices d'entraînement (activité ritualisée notamment) => Emploi du temps.

III. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

2. Les PROGRAMMES (V. Bouysse + A. Vibert)

Attendus de fin de cycle 2008 pour le cycle 2

- Lire seul, à haute voix, un texte comprenant des mots connus et inconnus;
- Lire seul et écouter lire des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge;
- Lire seul et comprendre un énoncé, **une consigne** simples;
- **Dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court;**

Attendus de fin de cycle 2015 pour le cycle 2

- Identifier des mots **rapidement**: décoder des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers **mémorisés**.
- Écouter pour **comprendre** des [...] textes lus par un adulte (partie oral)
- Lire **et comprendre** des textes variés adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.
- **Lire à voix haute avec fluidité**, après préparation, un texte **d'une demi-page**; participer à une lecture dialoguée après préparation.

I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur

II. La guerre des méthodes ?

III. Les pratiques des enseignants en question : la recherche en didactique.

IV. Apprendre à lire en 2016, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée : pistes didactiques

I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur

I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur

1. LE DICTIONNAIRE

Des définitions divergentes en fonction des époques mais actuellement , une polysémie (?) qui renvoie à différentes fonctions de la lecture. Par exemple, le *LEXIS* de chez Larousse propose:

1. Parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé, en prenant connaissance du contenu...

= *lire c'est comprendre*

2. Enoncer à haute voix un texte écrit (syn. PRONONCER)

= *lire , c'est oraliser*

3. Identifier les lettres et les assembler pour comprendre le lien qui existe entre ce qui est écrit et la parole...

= *Lire, c'est déchiffrer*

4. Pénétrer le sens grâce à des signes (lire une carte, lire dans les yeux, les lignes de la main ou les pensées...)

= *Lire c'est deviner, interpréter...*

I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur

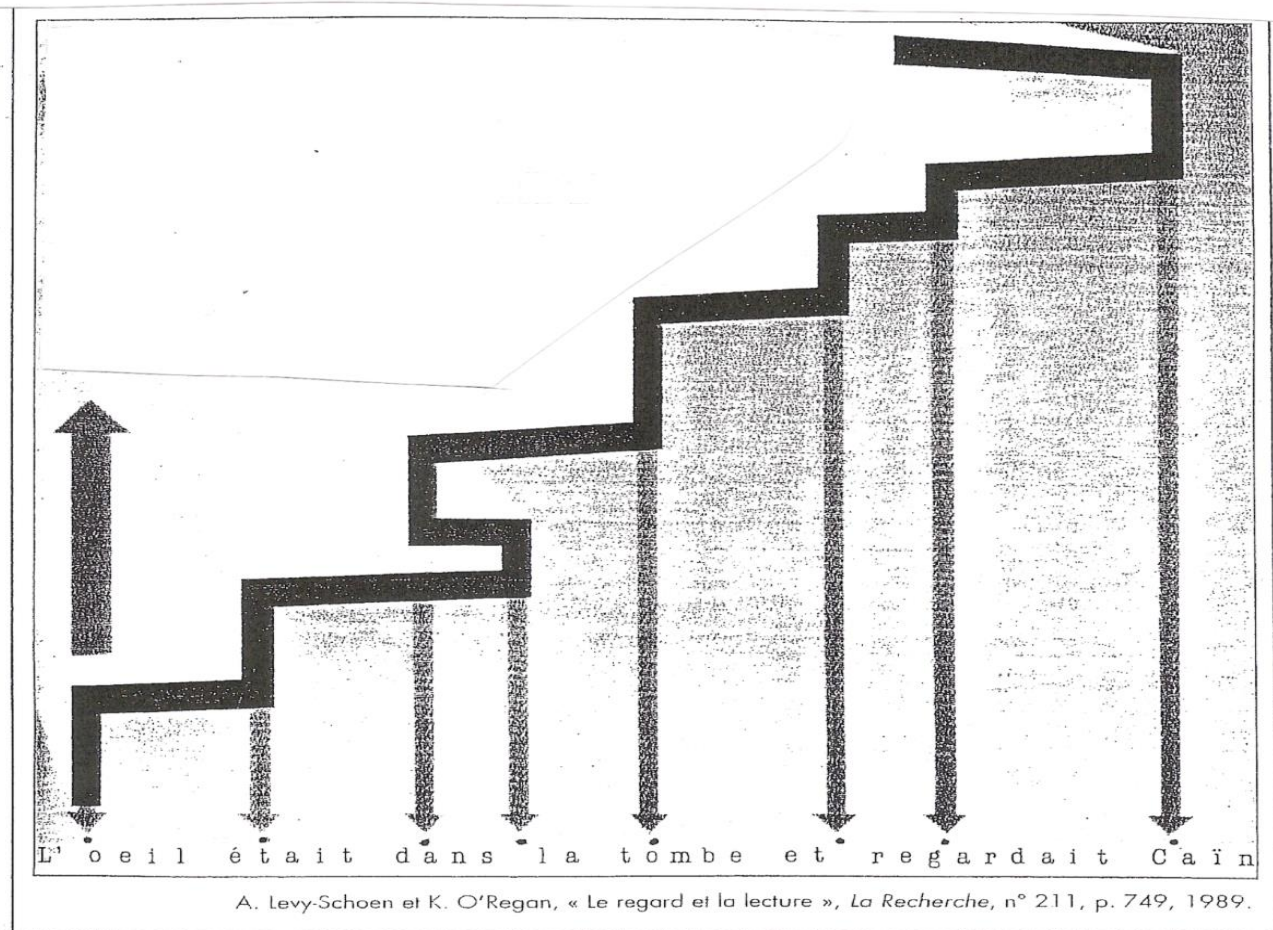
2. Aspects physiologiques et neurologiques

• Le corps et tête : de la mobilité à l'immobilité (au moins du visage)

• L'œil: => succession de saccades et de fixations

fovéa / empan

=>



I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur 2.

Aspects physiologiques et neurologiques

• La voix

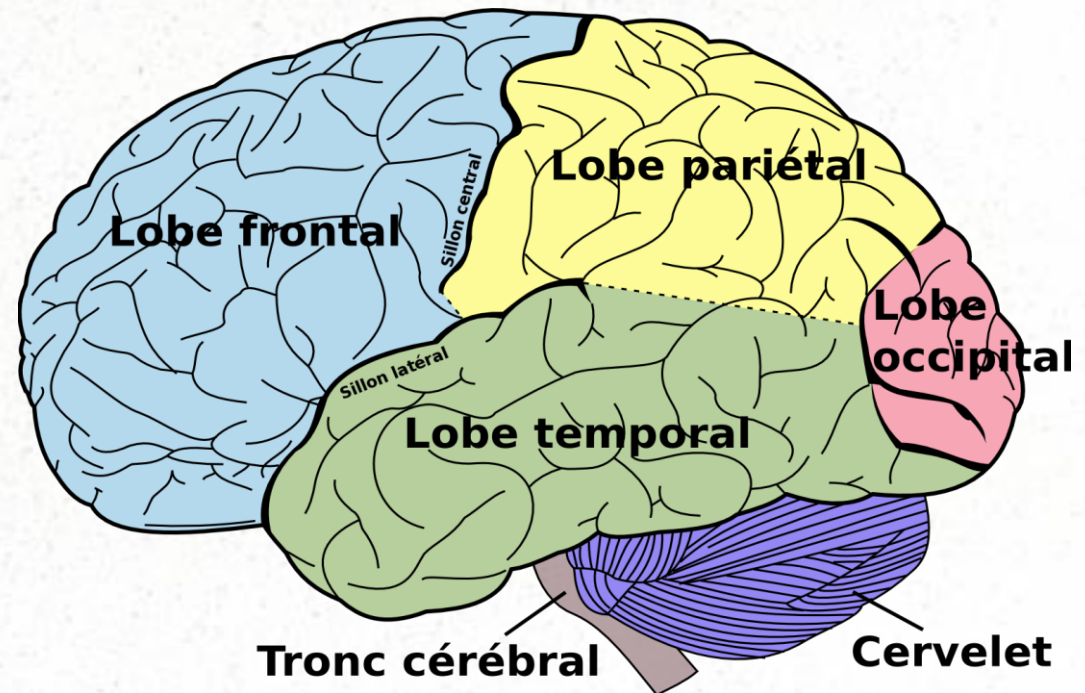
• Le cerveau



• S. Dehaene :

6'07

• Une activité langagière



I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur
2. *Aspects physiologiques et neurologiques*

Lecture par **assemblage** / voie indirecte

//

Lecture par **adressage** / voie directe

Petite démonstration...

pimhutertmaconfi

stéréomicroscope

Horizontalement

Eneffetl'étatdumondeestterriblementinquiétant.

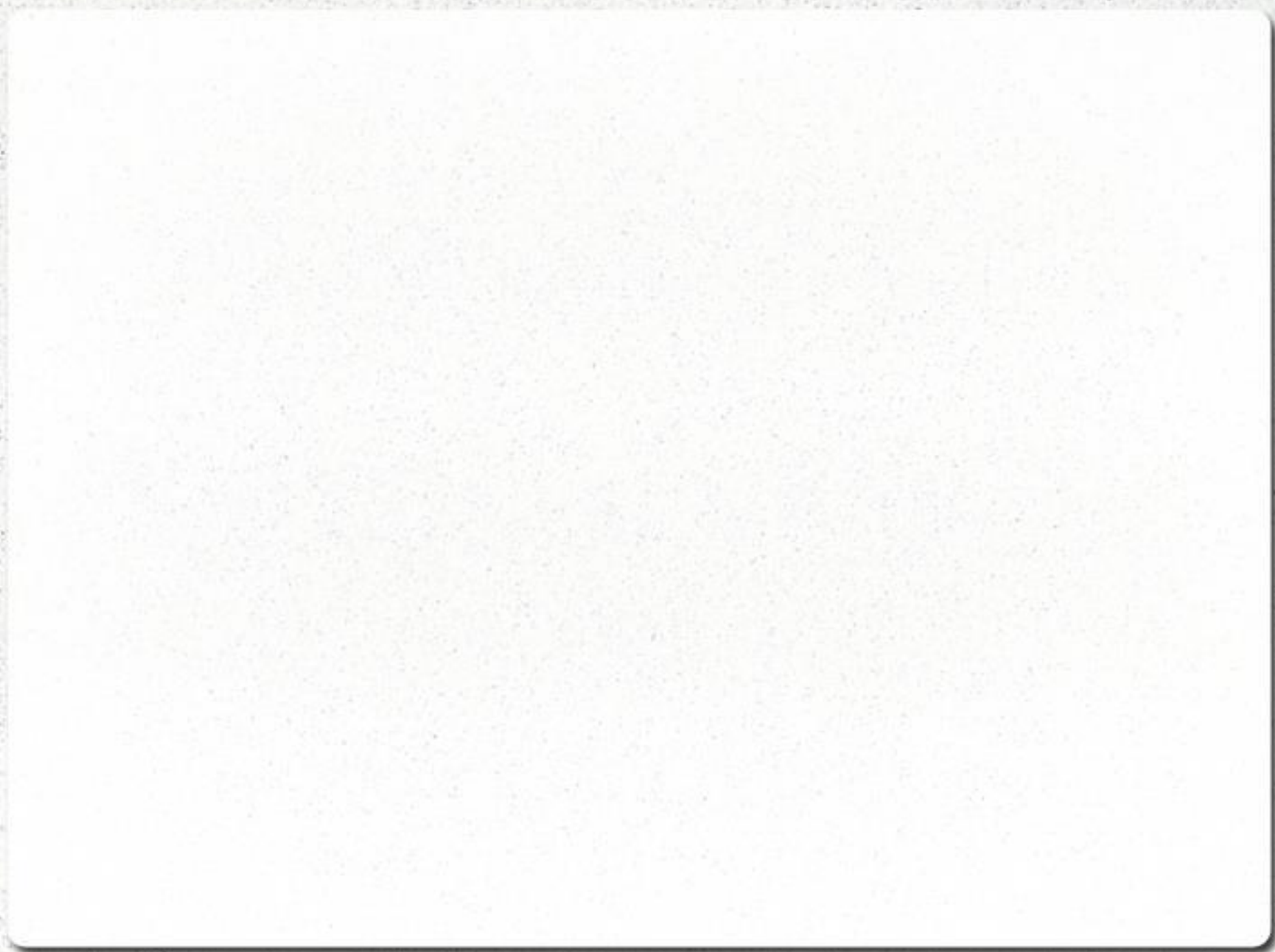
En effet, l'état du monde est terriblement inquiétant.

• Nautre leng frensè zé vrai man dyfi sile.

Notre langue française est vraiment difficile.

Scie tue bûche toux lait jour six tares, thon fisse
noeud verrat plu ça maire.

Si tu bâches tous les jours si tard, ton fils ne verra plus sa mère.



I. Des conceptions concernant l'acte de lire chez le lecteur

3. Premières conséquences

Deux procédures donc en lecture : Lecture par **assemblage (voie indirecte)** ≠ lecture par **adressage (voie directe)**:

- **Importance des connaissances lexicales :**
 - **vocabulaire =>**
 - Homophonie
 - Champ sémantique
 - **Morphologie: stéréo – micro– scope**
 - **Importance du repérage des blancs entre les mots et de la ponctuation:**
 - **Ex: Je suis bien seul. // je suis bien, seul.**
- **Importance de l'orthographe qui permet de lire en voie directe.**

Il faut conduire peu à peu les élèves du déchiffrage à la reconnaissance des mots en voie directe qui assurera une plus grande fluidité de lecture. Enjeu du Cycle 2.

II. La guerre des méthodes ?

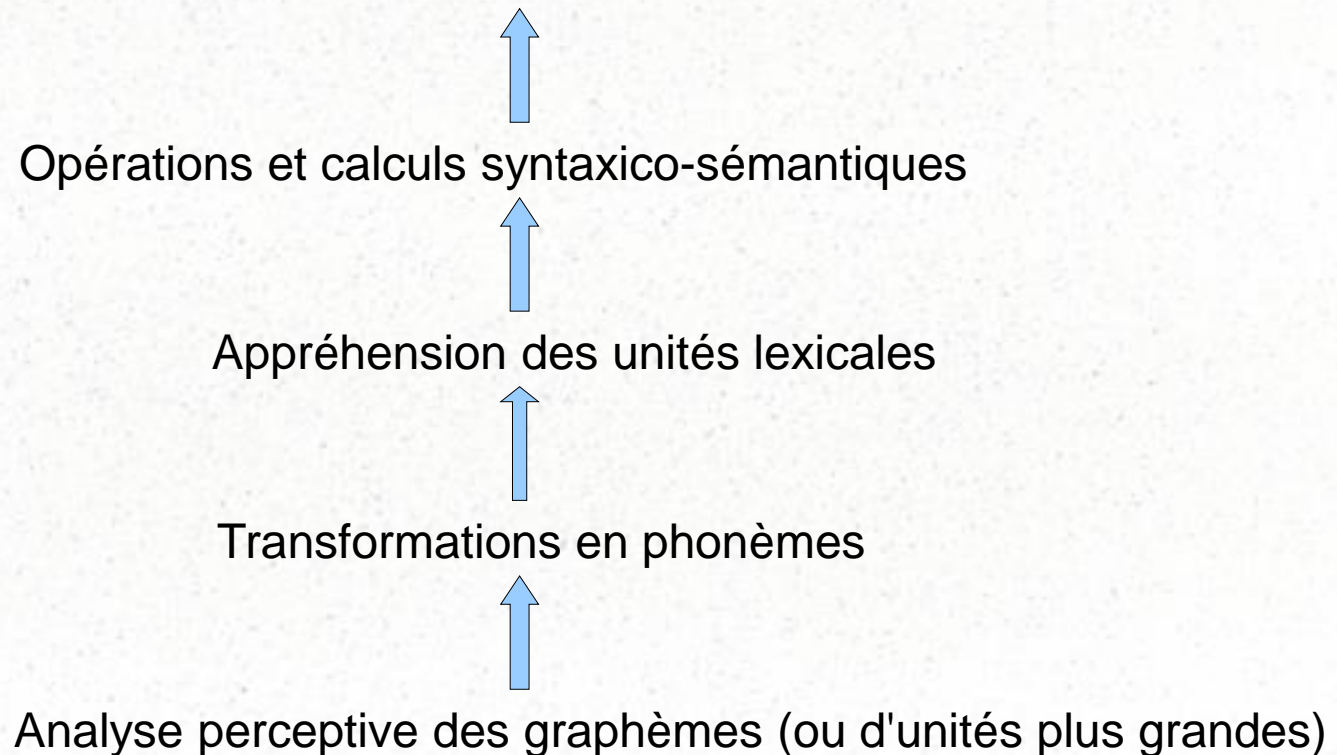


II. La guerre des méthodes ?

1. Historique

Le modèle ascendant

traitement de la signification



Ainsi, lire, c'est identifier et assembler des lettres et des sons , traiter des informations grapho-phonétiques.

► *La méthode syllabique*

C'est une méthode qui s'appuie sur le modèle ascendant. Elle utilise la **voie indirecte**.

- Pas de lecture devinette
- Importance du W de déchiffrage pour les plus faibles

⇒ L'accès au sens est la conséquence du déchiffrage.

Avantages de cette méthode:

- Elle donne des outils systématiques et permet d'accéder à une certaine autonomie rapidement.

Reproches faits à cette méthode

- Peu de place réservée, au début, à la compréhension : textes de peu d'intérêt .
- Difficultés dans l'encodage sauf dictée de syllabes ou de mots
- Pour l'orthographe , relations graphophonologiques privilégiées au détriment des relations morphosyntaxiques .

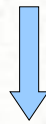
II. La guerre des méthodes ?

1. Historique

Modèle descendant

Prise d'indices diverses

Illustrations, mise en page, typographie, chiffres, logos, , mots déjà appris



Mobilisation des connaissances et des capacités à raisonner,
à inférer, à anticiper



Compréhension

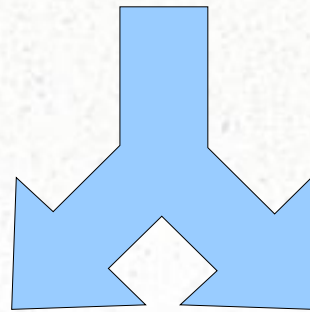
Dès qu'il recherche du sens dans un écrit l'enfant est lecteur. « La lecture courante est un véritable travail de divination » Berson (1897, cité par Chauveau)³⁹

► *Les méthodes globales*

•L'initiateur: Nicolas Adam (1787) puis reprise par le Dr Decroly . Il s'agit d'« *apprendre à lire aux enfants « sans leur parler de lettres ni de syllabes » à partir de leur vécu.*

•=> **VOIE DIRECTE**
(par adressage)

•Méthode entièrement **logographique**: le mot est toujours lu comme un tout. On a fait endosser à cette méthode tous les échecs en lecture alors qu'elle a été très peu pratiquée telle quelle (3% des enseignants).



La méthode naturelle de
Célestin Freinet

(1869-1966)

La méthode idéovisuelle
de Jean Foucambert

➤ *La méthode idéovisuelle*

• **De quoi s'agit-il ?**

• **Qualités**

- Distinction faite entre lire et déchiffrer. (lecteur expert)
- Rencontre avec des textes variés et véritables et notamment textes sociaux
- Lecture souvent inscrite dans un projet .
- BCD

• **Griefs**

- Lecture = devinette.
- Charge mémorielle lourde
- Etude belge: « les enfants de milieux socio-culturels **les plus favorisés** qui ont suivi une méthode de type idéovisuel ont des résultats inférieurs aux enfants de milieux socio-culturels **les moins favorisés** qui ont suivi un apprentissage du décodage et cela tant en décodage qu'en compréhension!» L. Spenger-Charolles

➤ *La méthode naturelle*

• De quoi s'agit-il ?

- Célestin Freinet

• Qualités

- Recours à des écrits produits par les élèves
- Priorité accordée à l'interaction lire / écrire

• Défauts

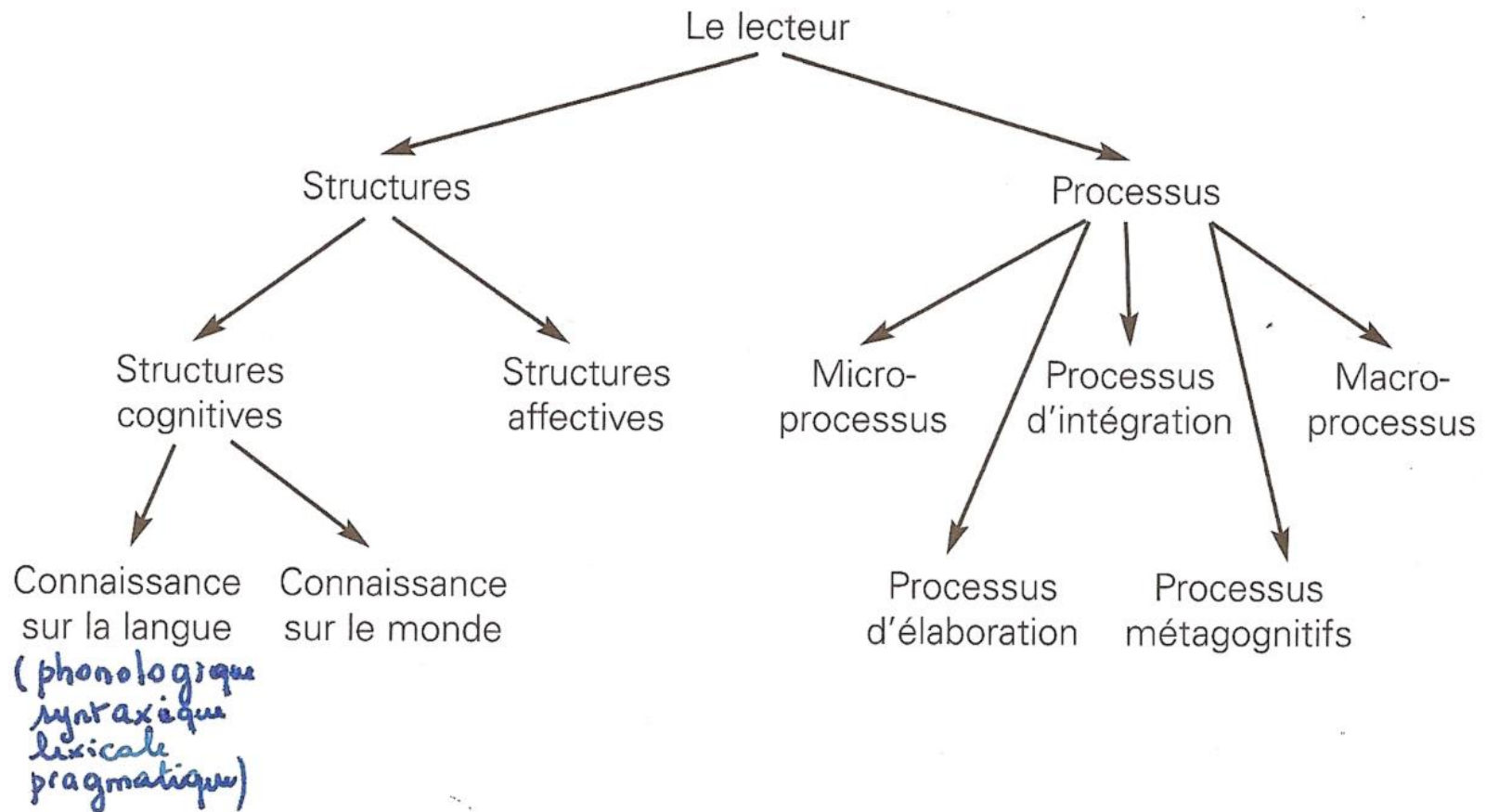
- Focalisation sur le sens. Code, en fonction des remarques des élèves.
- Recours dominant à des textes produits par les élèves.
- Accès à l'autonomie différé
- Méthode délicate à mettre en œuvre.

II. La guerre des méthodes ?

1. Historique

Modèle *interactif*

(Jocelyne Giasson : cf la bibliographie)



► *La méthode intégrative ou interactive*

De quoi s'agit-il ? Dans cette méthode , l'accent est mis sur 4 dimensions de l'apprentissage aujourd'hui jugées incontournables, toutes passant par l'oral:

- Acculturation
- Identification des mots par voies directe **ET** indirecte

ce qui suppose un travail sur le CODE (graphophonologique mais aussi syntaxe, orthographe, vocabulaire)

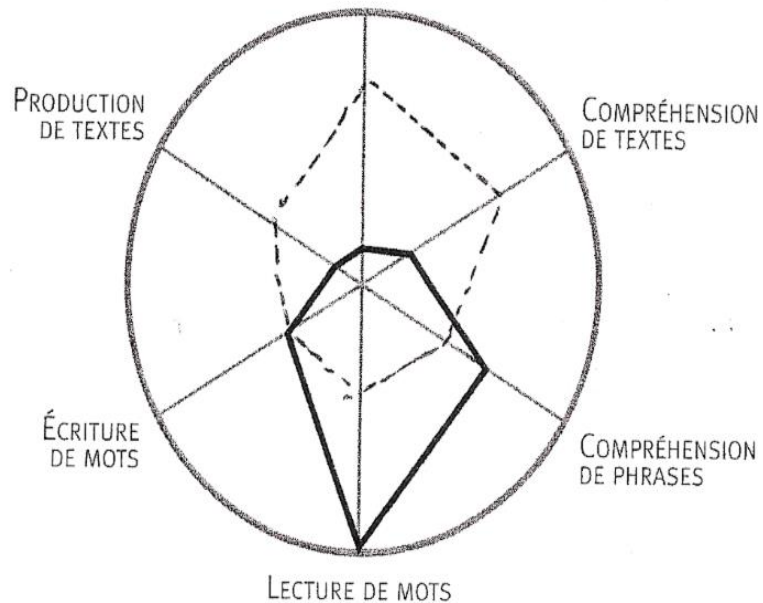
- Compréhension
- Lien lecture et écriture

EX: *A l'école des Albums*

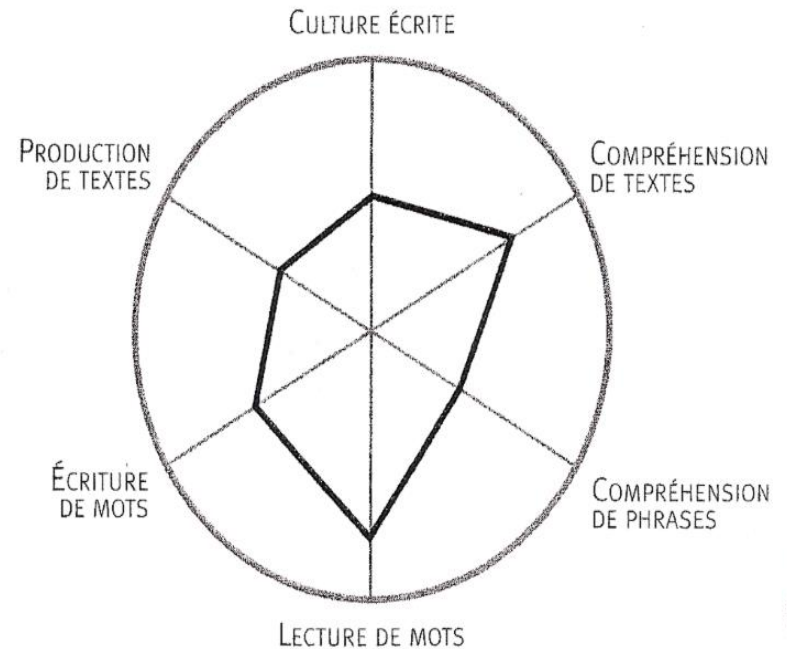
Évolution des différentes composantes de la lecture

Les différentes composantes de la lecture

① dans les années 1960 → syllabiques
② " " " 1970 → syllabiques
CULTURE ÉCRITE



③ Les différentes composantes de la lecture
dans une répartition équilibrée (2006).



II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017?

« Une méthode est l'ensemble des principes qui sous-tendent l'enseignement de la lecture. Les divers outils choisis par les enseignants, tels que les manuels et les cahiers d'élèves, concrétisent ces principes. Une méthode ne peut se réduire à l'usage d'un (seul) manuel. »

S. Cèbe, R. Goigoux *Apprendre à lire à l'école*, 2007, Retz.

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017 ?

En 2013, enquête « Manuels » : Jérôme Deauvieu

- Analyse de 23 classes (réduites à 19 : 371 élèves) : utilisant les manuels les plus employés (2 syllabiques – 2 interactives)
- 2 syllabiques : phonémique (*Léo et Léa*) / graphémique (*Je lis, j'écris*)
- 2 interactives : moins code (*Ribambelle*) / plus de code (*A l'école des albums*)
- Test en juin : fluence, compréhension explicite, dictée (6 mots), prod. d'une phrase.
- Corrélation entre les performances dans les 4 domaines.
- > des 2 méthodes syllabiques (graphémique > phonémique)

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017?

En 2014 : Grande enquête : « Lire –Ecrire au CP »

- 131 classes: 2500 élèves (dont 30% en REP)
- Maîtres expérimentés (en moyenne : 8 ans d'expérience en CP)
- 60 chercheurs de disciplines différentes + 140 enquêteurs
- 3000 h d'enseignement filmées
- Méthode
- Question:

Quelles sont les caractéristiques des pratiques les plus efficaces pour apprendre à lire et à écrire en CP?

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017?

MANUELS :

40 /131 (31%) : sans manuels

66 /131 (50 %) : manuel méthode interactive
(intégrative)

25 /131 (19%) : manuel phono-syllabique ou
grapho-syll.

0 % : méthode globale

TOUS LES ENSEIGNANTS ENSEIGNENT LE CODE À LEURS ÉLÈVES.

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017 ?

Les 31 PE les + efficaces (33 classes)

11/40 sans manuel

30,3 % des 33

18/66 avec manuel
intégratif

54,5 % des 33

4 /25 avec manuel centré sur
le code

12,1 % des 33

Les 31 PE les – efficaces (32 classes)

12 /40 sans manuels

37,5 % des 32

19 / 66 avec manuel
intégratif

57,6 % des 31

1/25 avec manuel centré
sur le code 3 % des 31

Ceux qui ont choisi un manuel centré sur le code sont les moins nombreux (16%), mais ils sont aussi moins nombreux parmi les moins efficaces (4%) alors que les autres (15%).

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017 ?

Les 31 PE les + efficaces (33 classes)

11/40 sans manuel

30,3 % des 33

18/66 avec manuel
intégratif

54,5 % des 33

4 /25 avec manuel centré sur
le code

12,1 % des 33

Les 31 PE les – efficaces (32 classes)

12 /40 sans manuels

7,5 % des 32

66 avec manuel
tif

, des 31

1/25 avec manuel centré
sur le code 3 % des 31



Ceux qui ont choisi un manuel centré sur le code sont les moins nombreux (16%), mais ils sont aussi moins nombreux parmi les moins efficaces (4%) alors que les autres (15%).

Des questions ?

III. Les pratiques des enseignants en question

II. La guerre des méthodes ?

2. Où en est-on en 2017?

POUR RAPPEL : Grande enquête : « Lire –Ecrire au CP »

- 131 classes: 2500 élèves (dont 30% en REP)
- Maîtres expérimentés (en moyenne : 8 ans d'expérience en CP)
- 60 chercheurs de disciplines différentes + 140 enquêteurs
- 3000 h d'enseignement filmées
- Méthode
- Question:

Quelles sont les caractéristiques des pratiques les plus efficaces pour apprendre à lire et à écrire en CP?

III Les pratiques des enseignants en question

1. Le contexte

- Temps moyen de travail lecture – écriture : 7h22 (temps effectif) par semaine (écart type: 1h32)
- La moitié des écarts de fin d'année sont déjà présents en début d'année (Ecole maternelle?)
- Influence du milieu social : 5% (contre-intuitif)
- Influence de l'effet maitre : 8%

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

Compétences en code => correspondances grapho-phonologiques

- Conscience phonologique
 - Lecture de pseudos-mots
 - Lecture de mots isolés familiers
 - Lecture de mots en contexte en situation de fluence
-
- Temps consacré au code: 3h08 en moy / sem. sur les 7h22.

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

- Le tempo des CGP étudiées influence significativement les résultats jusqu'à un maximum de 15
- **Travailler entre 8 et 15 C.G.P. dans les 9 premières semaines de classe favorise les apprentissages de tous mais surtout des élèves faibles** (pour eux, tempo optimal : 14)
- L'élévation du tempo influence significativement les performances des élèves en écriture.

Les correspondances graphophonémiques

Jérôme RIOU (Ifé/ACTé)

	Correspondances graphophonémiques		Exemples	Fréquences théoriques (en %)
1	a (à, â)	[a] [ɑ]	avocat, pâte	6,92
2	ai	[ɛ] [e]	aimer, serai	0,46
3	ain (aim)	[ɛ̃]	pain, daim	0,04
4	an (am)	[ɑ̃]	enfant, ampoule	1,19
5	au	[o] [ɔ]	autant, autobus	0,39
6	b	[b]	bleu	1,81
7	c (cc)	[k]	couleur, accomplir	2,51
8	c (ç).	[s]	cerise, déçu	0,98
9	ch	[ʃ]	chat	0,60
...				
63	z	[z]	zoo	0,15

Extrait du tableau des fréquences théoriques des correspondances graphophonémiques.

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

- Rendement effectif de ce travail des CGP: part de texte directement déchiffrable.
- Choix de textes déchiffrables à plus de 31% : meilleurs résultats que moins de 31 % qui pénalisent les élèves.
- Pour les élèves en difficulté, meilleures performances quand textes déchiffrables à + de 55 %.
- Même influence positive sur l'encodage.
- => **Si le pouvoir-déchiffrer est suffisant, cela génère un auto--apprentissage des CGP.**

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

- **L'ENCODAGE** favorise la réussite en écriture de tous à condition d'en faire plus d'une heure par semaine, toutes activités confondues.
- **LECTURE À HAUTE VOIX**: forte influence sur les performances en code et en écriture surtout chez les élèves faibles (surtout si plus de 30 min par semaine).

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

FLUENCE fin CP

Test : texte de 102 mots

- Moyenne : 39 mots / min

MAIS

- 20 % ne dépassent pas 15 mots (min: 8)
- 20 % en lisent plus de 60 (max: 81)

Fluence fin CE1

Test : texte de 362 mots

- Moyenne : 76 mots / min

MAIS :

- 20 % ne dépassent pas 50 mots (min : 35)
- 20 % en lisent plus de 100 (max: 123)

⇒ Ecart de 1 à 4

Cela dit, si les élèves forts ont doublé leurs scores, les faibles l'ont quadruplé !

III Les pratiques des enseignants en question

2. Le code

Identifier des mots de manière de plus en plus aisée (lien avec l'écriture : décodage associé à l'encodage).

- Discrimination auditive fine et analyse des constituants des mots (conscience phonologique).
 - Discrimination visuelle et connaissance des lettres.
 - Correspondances graphophonologiques ; combinatoire (construction des syllabes simples et complexes).
 - Mémorisation des composantes du code.
 - Mémorisation de mots fréquents (notamment en situation scolaire) et irréguliers.
- Manipulations et jeux permettant de travailler sur l'identification et la discrimination des phonèmes.
 - Copie de mots et, surtout, encodage de mots construits avec les éléments du code appris.
 - Activités nombreuses et fréquentes sur le code : exercices, « jeux », notamment avec des **outils numériques***, permettant de fixer des correspondances, d'accélérer les processus d'association de graphèmes en syllabes, de décomposition et recomposition de mots.
 - Utilisation des manuels ou/et des outils élaborés par la classe, notamment comme aides pour écrire.
 - * -- **Chassymo -- GraphoGame--
Abracadabra -- Phono-floc**

III Les pratiques des enseignants en question

3. Le code ... et la compréhension

Lire à voix haute (lien avec le langage oral).

- Mobilisation de la compétence de décodage et de la compréhension du texte.
- Identification et prise en compte des marques de ponctuation.
- Recherche d'effets à produire sur l'auditoire en lien avec la compréhension (expressivité).

Séances de travail visant à développer la vitesse et la fluidité de la lecture, à distinguer de celles qui portent sur l'expressivité de la lecture.

Situations de lecture à voix haute n'intervenant qu'après une première découverte des textes, collective ou personnelle (selon le moment du cycle et la nature du texte).

Pratiques nombreuses et fréquentes sur une variété de genres de textes à lire et selon une diversité de modalités de lecture à voix haute (individuellement ou à plusieurs).

Travail d'entraînement à deux ou en petit groupe hétérogène (lire, écouter, aider à améliorer...).

Enregistrements (écoute, amélioration de sa lecture).

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

- Enseigne-t-on la compréhension en CP ?
- Tâches proposées (observation en classe Programmes+ recherche) ?
 - Anticipation : **très peu**
 - Elaboration du sens : **un peu plus**
 - Vérification de la compréhension : **majoritairement**
- Les variables de l'efficacité ?!

Le vilain petit canard en CE1 : PES nov. 2016 (séance 1: 5')

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

Les variables de l'efficacité:

- Trier les informations importantes . Les mémoriser.
- Reformuler ce que l'on a compris
- Se faire le film de l'histoire dans sa tête
- Se mettre à la place des personnages. Motivations ?
- Comprendre les relations de cause à effet
- Remplir les blancs laissés par l'auteur
- Expliciter l'implicite
- Détecter si la première représentation mentale construite au début n'est pas transformée par les infos suivantes...
- Activer les connaissances du monde.
- Travailler le lexique et la syntaxe

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

ORAL :

Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs) ou des textes lus par un adulte (lien avec la lecture).

- Maintien d'une attention orientée en fonction du but.
- Repérage et mémorisation des informations importantes ; enchaînement mental de ces informations.
- Mobilisation des références culturelles nécessaires pour comprendre le message ou le texte.
- Attention portée au vocabulaire et mémorisation.
- Repérage d'éventuelles difficultés de compréhension.

- Activités requérant l'écoute attentive de messages ou de consignes adressées par un adulte ou par un pair.
- Audition de textes lus, d'explications ou d'informations données par un adulte.
- Répétition, rappel ou reformulation de consignes ; récapitulation d'informations, de conclusions.
- Récapitulation des mots découverts lors de l'audition de textes ou de messages.
- Explicitation des repères pris pour comprendre (intonation, mots clés, connecteurs, etc.) ; une relation peut être faite avec les situations d'écoute en langue vivante étrangère ou régionale.

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

ECRIT

Comprendre un texte (lien avec l'écriture)

- Mobilisation de la compétence de décodage.
- Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...).
- Mobilisation des expériences antérieures de lecture et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types, des scripts...).
- Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes.

Deux types de situation pour travailler la compréhension :

- textes lus par le professeur ou un autre adulte expert (enregistrement), comme en maternelle mais sur des textes un peu plus complexes ;
- découverte de textes plus accessibles que les précédents (plus courts, plus aisés à décoder surtout en début de cycle, plus simples du point de vue de la langue et des référents culturels).

Variété des textes travaillés et de leur présentation (texte complet ; textes à trous ; texte-puzzle...).

Pratique régulière d'activités permettant la compréhension d'un texte :

- activités individuelles : recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leurs désignations variées ; repérage de mots de liaison...
- activités en collaboration : échanges guidés par le professeur, justifications (texte non visible alors).

Activités variées guidées par le professeur permettant aux élèves de mieux comprendre les textes : réponses à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, rappel du récit (« racontage »), représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral...).

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

Contrôler sa compréhension

- Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses ; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées.
- Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer.
- Maintien d'une attitude active et réflexive : vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) ; demande d'aide ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés...

- Échanges constitutifs des entraînements à la compréhension et de l'enseignement explicite des stratégies.
- Justification des réponses (interprétation, informations trouvées...), confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.

III Les pratiques des enseignants en question

3. La compréhension

- A 10 ans , bcp d'élèves ne comprennent pas (ou mal) ce qu'ils décodent pourtant bien.
- Cependant, ces difficultés étaient déjà là dès la GS
- ... mais masquées au cycle 2.
- Cibles à viser : pratiques efficaces => enseignement explicite dès le plus jeune âge sans trou dans le cursus.
- Au CP, les PE n'ont pas d'autre choix que de dissocier les activités et les supports : **COMPRENDRE à l'ORAL.**

III Les pratiques des enseignants en question

4. L'acculturation

- Cinq postulats
- Observation dans les classes :
 1. Quels types d'écrit ?
 2. Quels objets, supports de l'écrit?
 3. Quels lieux d'acculturation ? En classe? Hors de la classe?
 4. Les lettrés rencontrés: l'enseignant? Autres? Bibliothèques? BCD?
- **Hypothèse: classe acculturées => meilleur niveau de lecture**

III Les pratiques des enseignants en question

4. L'acculturation

- 1/3 (34 %) des classes sont peu « acculturantes » : ni variété de types d'écrits, ni lectures d'albums, ni fréquentation d'espaces culturels, ni moments d'appropriation / manipulation individuelle.
- 1 / 3 (36,6 % : moyen)
- 1/3 (29 %) fortement acculturantes .

Pourtant, effet bénéfique pour la progression sur les performances globales des élèves de niveau faible et moyen quand on cumule types d'écrit / album / usage et espace.

III Les pratiques des enseignants en question

4. L'acculturation

Pratiquer différentes formes de lecture

- Mobilisation de la démarche permettant de comprendre.
- Prise en compte des enjeux de la lecture notamment : lire pour réaliser quelque chose ; lire pour découvrir ou valider des informations sur... ; lire une histoire pour la comprendre et la raconter à son tour...
- Mobilisation des connaissances lexicales en lien avec le texte lu.
- Repérage dans des lieux de lecture (bibliothèque de l'école ou du quartier notamment).
- Prise de repères dans les manuels, dans des ouvrages documentaires.

Diversité des situations de lecture :

- **lecture fonctionnelle**, notamment avec les écrits scolaires : emploi du temps, consignes, énoncés de problèmes, outils gardant trace des connaissances structurées, règles de vie... ;
- **lecture documentaire** : manuels, ouvrages spécifiques, encyclopédies adaptées à leur âge... ; texte éventuellement accompagné d'autres formes de représentation ; supports numériques possibles ;
- **lecture de textes de fiction, de genres variés** : extraits et œuvres intégrales.

Fréquentation de bibliothèques.

Lecture « libre » favorisée et valorisée ; échanges sur les livres lus, tenue de journal de lecture ou d'un cahier personnel.

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

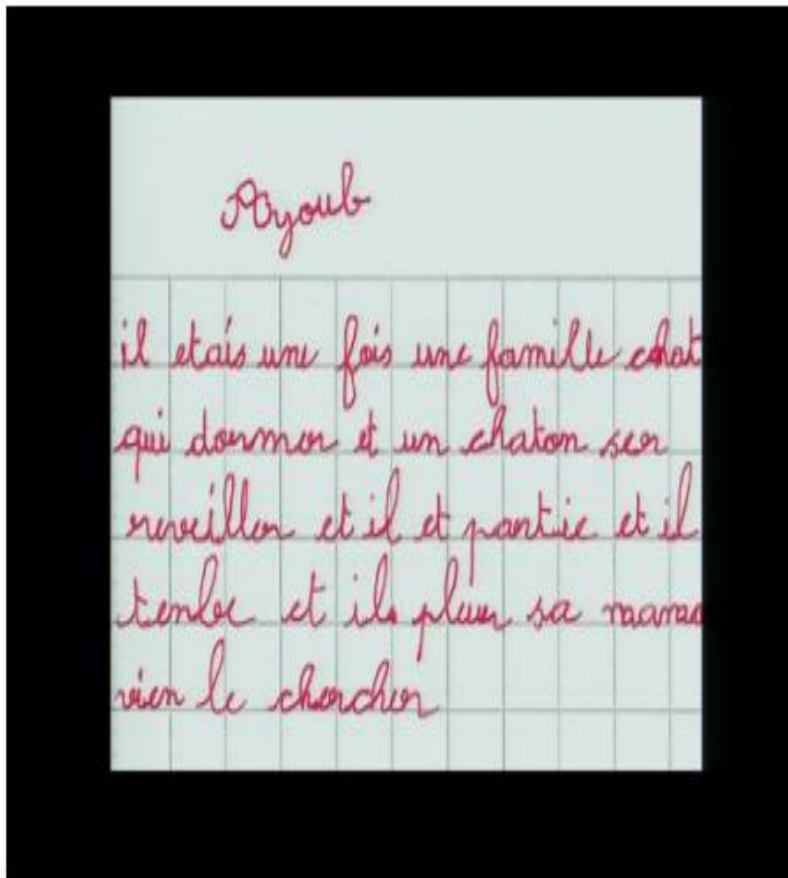
DEUX hypothèses:

- La quantité et la variété des tâches d'écriture favorise les apprentissages du lire-écrire.
- La production de phrases de texte dès le CP en complément influence les apprentissages.
- **Performances des élèves**
- *en septembre : grande hétérogénéité (corrélée au genre ($F > G$), âge (élèves en retard + faibles), langue parlée à la maison mais **surtout catégorie socio-démographique**)*
- *En juin : on retrouve les mêmes écarts qu'en septembre*
 - 9% de milieux défavorisés n'arrivent pas à restituer la chaîne sonore sur les épreuves idem sept.
 - En production d'écrit (nouveau):

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

- Ce que veut dire écrire en CP : types de tâches, promiss de classe et progrès des élèves - Catherine Brissaud (Université Grenoble Alpes) et Martine Dreyfus (Université de Montpellier)



Communication 5

Elève ayant obtenu un bon score en juin (meilleur ¼)

- Lisible
- Bien segmenté
- Bonne longueur
- Reconstitution des vignettes
- Récit
- Marques de l'oral (et, et, et) mais aussi des marqueurs « il était une fois... »
- Phrase complexe.

- Faire observer la langue pour lire et écrire au CP - Corinne Gomilla (Université de Montpellier) et Patrice Gourdet (Université de Cergy-Pontoise)

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

BILAN:

- Hétérogénéité et fragilité de certains élèves qui n'ont pas encore compris le lien entre écriture et chaîne sonore.
- La plupart des élèves produisent un texte et ont déjà des compétences en production autonome d'écrit narratif.
- Il est donc possible et pertinent de s'intéresser à la production d'écrit au CP alors que les programmes de 2008 n'insistaient pas sur cette activité.

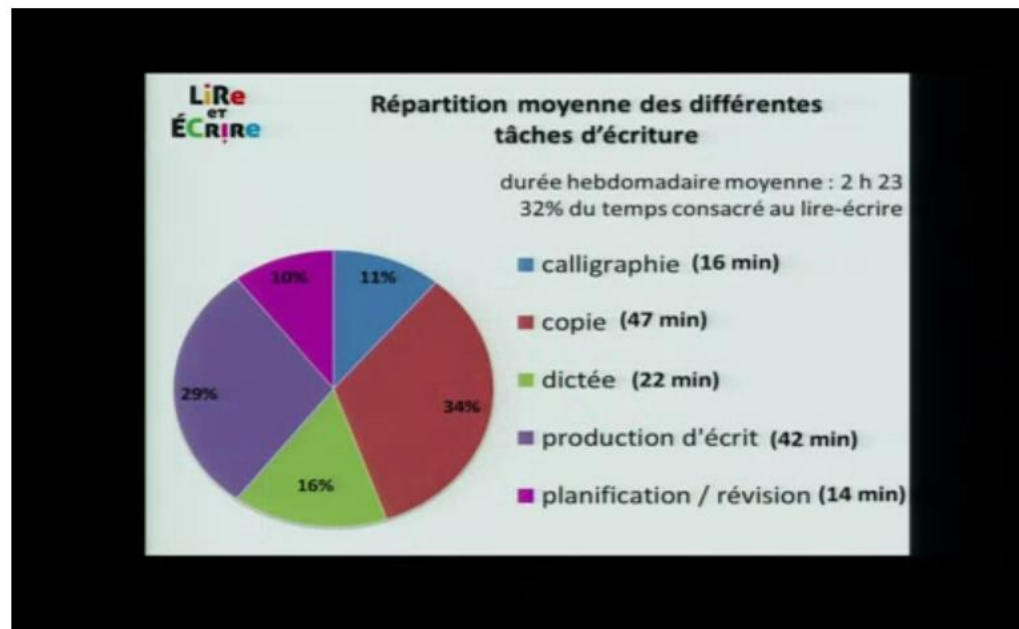
III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

Firefox browser interface showing the URL ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire and search bar.

- Ce que veut dire écrire en CP : types de tâches, profils de classe et progrès (Université Grenoble Alpes) et Martine Dreyfus (Université de Montpellier)

Gros écarts entre les classes :
- De 1h15 / sem
à
- 3h 33 / sem.



Windows taskbar showing the date 28/02/2017 and time 18:22.

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

Rendement temps / efficacité ? NON . ????????

Copie :

- La copie sans modèle n'est pratiquement pas pratiquée.
- Effets de la copie telle qu'elle est pratiquée : négatif sur les élèves faibles-faibles en copie et sur les élèves forts-forts en production de textes.

- **Production d'écrit** : D.A. et E.T. et Écriture avec étiquettes + planification et révision

Encodage : 25 min / sem. en moyenne (Écart : 3 à 53 min.). Le reste : unités pré-imprimées (12 min). Or,

- Écriture avec des unités linguistiques pré-imprimées : effet négatif
- Production d'écrit: effets positifs sur les résultats en dictée pour les élèves les plus faibles.
- Ecrire en choisissant soi-même (ET) : bénéfique pour tous mais surtout pour les plus forts.
- Planification et révision de l'écrit: positif pour les plus faibles des faibles or peu pratiquées.⁷⁷

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

- **Dictée** (Syllabe, Mot, Texte): de mots le plus souvent (de 3 min à 54 min)

- Effets positifs en écriture et en code
- LA DICTÉE : ?

- **POUR LES PLUS FAIBLES** : tout est bénéfique sauf la copie telle qu'elle est pratiquée. Copie contre-productive
- **POUR LES MOYENS** : dictée bénéfique pour la dictée
- **POUR LES PLUS FORTS** : dictée effet positif sur production de textes. Les autres tâches contre-productives.

III Les pratiques des enseignants en question

5. L'écriture

Programmes :

- **Copier de manière experte** (lien avec la lecture)
- **Produire des écrits en commençant à s'approprier une démarche** (*lien avec la lecture, le langage oral et l'étude de la langue*)
- **Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit** (*lien avec l'étude de la langue*).

III Les pratiques des enseignants en question

6. L'étude de la langue

- Grande diversité dans le temps (Sur 3 semaines : de 7 min. à 83 min.) consacré à l'EDL. Le temps augmente quand l'étude du code diminue.
- **Influence globale positive sur le score global : (code, compréhension et écriture)**
 - Le temps consacré au lexique : effet positif partout
 - Le temps consacré à la syntaxe: effet positif sur l'écriture
 - Le temps consacré à la morphologie : effet sur la compréhension et l'écriture, notamment pour les élèves faibles. Les CHAT – ON -- S
- **Ceux qui réussissent le mieux, ceux qui font réfléchir les élèves et qui multiplient les interactions entre élèves.**

III Les pratiques des enseignants en question

6. L'étude de la langue

- **Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit** (lien avec la lecture).
- **Identifier les principaux constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique** (de quoi on parle, ce qu'on en dit) : compréhension
- **Identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d'utilisation ; s'en servir pour mieux comprendre** (lien avec la lecture et l'écriture).

Relevé des seuls items relatifs à la lecture

II. La guerre des méthodes ?

3. Pratiques des enseignants et efficacité

Conclusion

- Accepter d'ÉVALUER son enseignement à la lumière des constats qui viennent d'être tirés:
- Par exemple, pour le décodage et la compréhension:
 - ❖ Évaluer la fluence de ses élèves pendant une minute de lecture
 - ❖ lui demander ce dont il se souvient (compréhension évaluée à l'oral individuellement)
 - ❖ Comparer avec les scores attendus.

⇒ Voir document sur EDUSCOL: « la fluidité de lecture »:

⇒ Pour la fluence : niveau des élèves du CE1 à la 5^{ème} en décodage :

http://www.ac-grenoble.fr/ia73/spip/IMG/pdf/ELFE_C_11_2009_DEF.pdf

⇒ Ou fluence + compréhension (sans implicite !) + dictée + production d'écrit (consigne : 1 phrase) : Deauvieu J., Reichstadt, J., Terrail, J.-P., *Enseigner efficacement la lecture*, Odile Jacob éducation, Paris, 2015

⇒ Pages 135 à 146 .

IV. Apprendre à lire, un
apprentissage
qui s'inscrit dans la durée.

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

1. Dès la maternelle...

Les Programmes de 2015 => « ÉCRIT » : 5 entrées

- Comprendre les textes écrits dans leur variété
- Comprendre la fonction de l'écrit
- Produire des textes en dictée à l'adulte
- Entrer dans le principe alphabétique
 - Développer la conscience phonologique (dépasser le « mur du son »).
 - Développer l'écriture (geste)
- Entrer dans les premiers essais d'écriture

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

1. Dès la maternelle...

Émilia Ferreiro: l'écriture tâtonnée / inventée / approchée / spontanée

=> Conception constructiviste: enfant acteur et non simple récepteur + en interaction avec ses pairs .

Conceptualisations successives effectuées par l'enfant.

C'est parce que la représentation antérieure lui pose problème, ne le satisfait plus que l'enfant passera au stade suivant

Les mêmes étapes ne sont pas franchies au même moment en lecture et écriture.
Un enfant écrira un mot mais ne saura pas forcément le lire (ou inversement).

Le contexte social joue grandement sur l'état d'avancement des représentations.⁸⁵

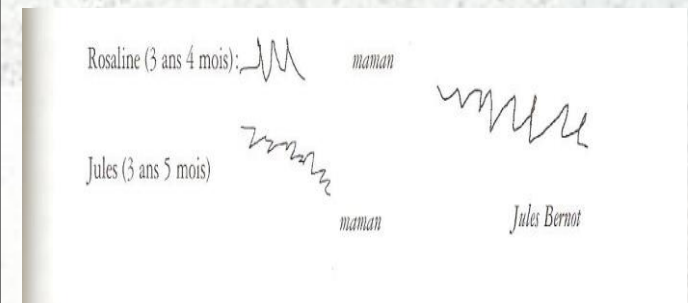
1. Le stade pré-syllabique (vers 4 ans environ)

Traitement figuratif :

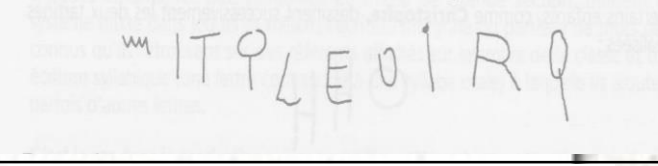
- l'enfant dessine : il pense qu'il faut représenter ce qui lui est demandé.
- L'enfant simule l'écriture

Traitement visuel:

- L'enfant trace des lettres (souvent de son prénom) et des pseudos lettres



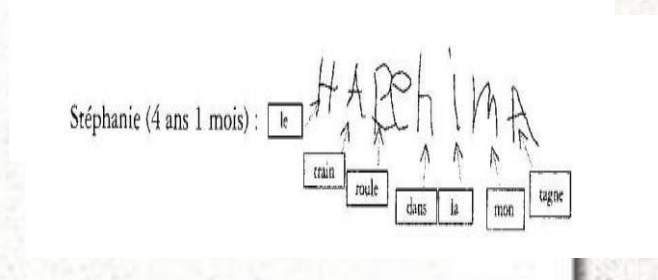
• D'autres élèves de Moyenne Section, comme Victor, utilisent exclusivement des signes arbitraires, que ce soient des lettres ou d'autres signes tels que notes de musique ou figures géométriques. Ici non plus, pas de blancs graphiques. Les signes sont arbitraires et bien formés. Le début de la ligne est démarqué par un signe conventionnel, différent des « lettres ». À ce stade semble dominer une jubilation de la trace, sans aucun souci de mise en relation entre message oral et trace écrite.



2. Le stade syllabique (vers 5 ans environ)

Traitement de l'oral : Voir comment il pointe ce qu'il a écrit :

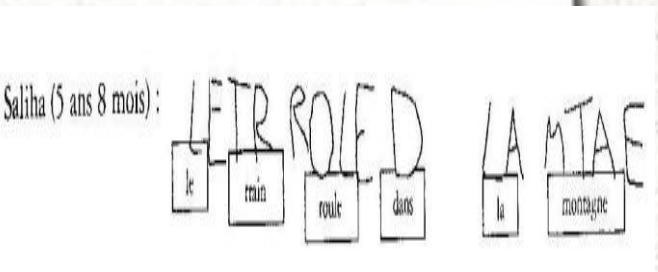
- **RGOTUN** = copain
- **PM** (P-M) = copain



3. Le stade syllabico-alphabétique (entre 5 et 6 ans environ)

Traitement de l'oral :

- l'enfant trouve quelques correspondances phonographiques
- voire quelques syllabes entières (VLO - SKGO)



4. Le stade alphabétique (vers 6 ans environ)

Traitement de l'oral :
- L'enfant écrit phonétiquement



IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

1. Dès la maternelle...

Une piste pour les enfants roms même après la maternelle ?

Torunczyk, Anne, *Les cheminements de la pensée enfantine : des enfants roms à la recherche de l'écrit*, Harmattan, 2014

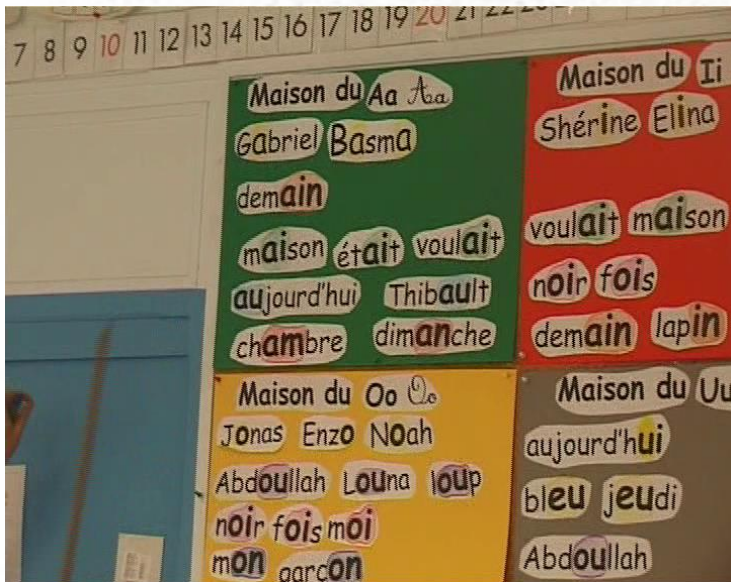
- Écriture du prénom : logogrammique / Conscience phono inexistante. Acculturation au livre faible.
- Expérimentation écriture tâtonnée, très étayée : progrès.

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

2. Quelques pistes d'intervention du CP

Travail sur le code nombreuses et fréquentes: entrée graphème? phonème?

- Conscience phonologique / association avec lettres (soutien pour percevoir l'unité sonore qu'est le phonème)
- CGP + combinatoire (construction de syllabes simples et complexes)
- « gammes pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots »



IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

2. Quelques pistes d'intervention du CP au CE2

- **Décodage : qu'est-ce que lire?**

je déchiffre => je traduis en langage oral=> je relis à la vitesse de la parole => je comprends

- **Mémorisation des formes orthographiques des mots** (copie de mots et encodage) :
- « Les connaissances orthographiques facilitent la lecture »
André Ouzoulias (*Quatre chantiers pour la réussite*, RETZ , 2014)

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

2. Quelques pistes d'intervention du CP au CE2



IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée
3. Quelques pistes d'intervention en CP - CE1 –CE2

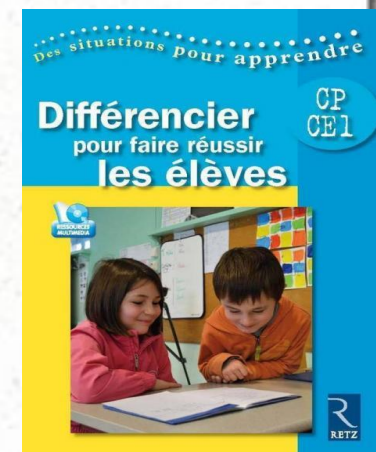
- Ecrire notamment pour activer le code orthographique, phonologique, sémantique
- Encoder en écriture tâtonnée + en s'appuyant sur des référentiels de la classe
- La copie:

« Copie de manière experte :

Stratégies de copie pour dépasser la copie lettre à lettre : prise d'indices, mémorisation de mots ou groupes de mots. »



IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée
3. Quelques pistes d'intervention en CP - CE1 –CE2



Yolande Guyot-
Séchet, Jean-Luc
Coupel

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

2. Quelques pistes d'intervention du CP au CE2

« La compréhension est la finalité de toutes les lectures » .

- **Avant la lecture ... pendant ... après**
- **Les questionnaires de lecture à minorer** au profit de débats d'explicitation et d'interprétation. La lecture par dévoilement progressif permet de **co-construire le sens**, collectivement ou en petits groupes, par étapes.
- CE2 : dépasser le cadre de la lecture d'un seul texte : dossiers documentaires, par ex.
- **Importance de la lecture à haute voix :**
 - AAP (Gérard Chaveau)
 - LHV seul: s'enregistrer , s'écouter, recommencer... jusqu'à ce que... **DROIT à un ROUILLON de l'ORAL:**
 - LHV en petits groupes (2,3,4) surtout pour les élèves les plus fragiles.

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

3. Quelques pistes d'intervention du CP au CE2

- Apprendre aux élèves des STRATEGIES de régulation de la compréhension (co-élaboration des solutions entre élèves) :

Un ouvrage clé:

=> *Lectorino, lectorinette (Goigoux, Cèbe) : CE1-CE2*

- Régulièrement , faire le point de l'évolution des représentations des élèves sur ce qu'est apprendre à lire en CP et lire en CE1 et CE2 => traces écrites

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée
2. Quelques pistes d'intervention du CP au CE2 ... en littérature

La fréquentation d'œuvres complètes:

- 5 à 10 œuvres / an
- Lecture contemporaine et patrimoniale
 - Littérature de jeunesse (listes [cycle 2](#) et [cycle3](#))
- Les lectures autonomes (à la maison) « sont encouragées ». Comment les accompagner ?

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

3. Quelques pistes d'intervention en CP - CE1 –CE2

Climat de classe , engagement des élèves

Enquête Lire-Ecrire a montré l'importance de la variable maitre pour le progrès des élèves ... dans quelle mesure?

-- LE CLIMAT de la classe ?

Meilleur est le climat / mieux les élèves apprennent (surtout les plus faibles).

-- L'ENGAGEMENT des élèves ?

-- Engagement des élèves : les plus faibles progressent davantage dans les classes où l'engagement de la classe est fort et où le climat de la classe est serein.

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée

3. Quelques pistes d'intervention en CP - CE1 –CE2

Climat de classe , engagement des élèves

-- LES GESTES DE TISSAGE : 7 % des gestes professionnels en primaire contre 40 % dans l'enseignement technique !

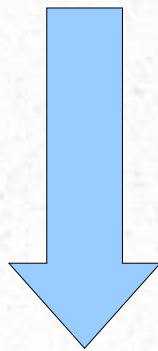
- **Introduire : 5 à 8 min.**
 - en rappelant ce qui a été découvert dans la séance précédente (mémoire didactique)
 - et en présentant l'objectif d' apprentissage de la séance à venir.
- **Faire des bilans successifs en cours de séance par rapport à l'objectif fixé** (la succession des tâches ne suffit pas à construire le sens)
- **Conclure en faisant verbaliser ce que l'on a appris de nouveau**
- **Développer l'enseignement le plus EXPLICITE possible:**
 - Éviter les effets de connivence d'in oral en situation .
- **S'inscrire dans une grande clarté cognitive :**
 - Pourquoi nous allons apprendre cela ...
 - Comment nous allons l'apprendre ...

IV. Apprendre à lire, un apprentissage qui s'inscrit dans la durée
3. Quelques pistes d'intervention en CP - CE1 –CE2
Différenciation

Les élèves les plus faibles progressent bien quand, pour les mêmes tâches, ils reçoivent de l'aide .

- Proposer les mêmes supports et accompagner...
 - Anticiper (APC), étayer (pendant) et remédier (APC)
 - Amener l'enfant à corriger ses stratégies en le confrontant à d'autres démarches
 - Lui proposer des entraînements réguliers :
 - => automatiser le déchiffrage
 - => Déchiffrage quand il devine le sens
 - => repérage d'indices quand il déchiffre exclusivement
- Pour cela , travail en groupe qui permet de mieux gérer l'hétérogénéité de la classe sans stigmatiser.

A partir d'évaluations diagnostiques réalisées en début d'année.



S'appuyer sur l'indispensable document d'accompagnement : *LIRE AU CP (+ CE1)*

=> téléchargeable sur Eduscol : [ICI](#)

http://sitecoles.formiris.org/userfiles/files/sitecoles_2610_1.pdf

Pour conclure:

- Cycle 3 : nécessité de poursuivre ces apprentissages pour les élèves qui en auraient besoin.
- Une étude américaine publiée dans la revue *Science* montre le rôle primordial des enseignants dans les apprentissages et conclut:

« un enseignant peut développer le potentiel naturel d'un enfant ou à l'inverse le limiter... » !!!!!!!!!!!!!!!

EFFECTIVEMENT, la grande enquête menée par R. Goigoux et al. montre l'importance dans L'apprentissage de ce que l'on appelle la « variable maitre ».

Bibliographie

- **Programmes de 2015**
- **Documents d'accompagnement , *LIRE AU CP* à télécharger sur Eduscol : <http://docplayer.fr/35920-Eduscol-ressources-pour-faire-la-classe-a-l-ecole-lire-au-cp-maitrise-de-la-langue-programmes-2008-janvier-2010-men-dgesco-eduscol-education.html>**
- Conférence de consensus 16 et 17 mars 2016 (synthèse et recommandation du jury): http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/CCLecture_dossier_synthese.pdf
- CP : Cèbe S. et Goigoux R., *Apprendre à lire à l'école* , Coll. Savoirs pratiques éducations, Retz, Paris, 2007
- CP : Cèbe S., Goigoux R., *Lectorino & lectorinette*, Retz, Paris, 2013
- CP : Deauvieu J., Reichstadt, J., Terrail, J.-P., *Enseigner efficacement la lecture*, Odile Jacob éducation, Paris, 2015
- **Colloque de l'IFE sur l'apprentissage de la lecture du 25 / 09 /2015 (vidéos des interventions et premier rapport consultable en ligne) : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>**
- CE: Brumont, M., *Diversifier & renouveler les leçons de lecture en cycle III*, CRDP Aquitaine, 2010 (cycle CE2-CM2)
- ***ONL, Le manuel de lecture au CP, Hatier (2003) (analyse des manuels sur le marché en 2003 !)* : <http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/manuelsdelectureaucp/profils-manuels/index.html>**
- CP: DVD: *Apprendre à lire* publié en 2006 par le Ministère de l'EN (disponible au CRD): vidéos à l'appui.
- Revue *Repères*, trois numéros:
 - « Favoriser le développement des compétences phonologiques pour tous les élèves », n° 28, IFE , Lyon , 2003.
 - « Les ratés de l'apprentissage de la lecture ? », n° 35, IFE, Lyon, 2007
 - « Travail de l'enseignant, travail de l'élève dans l'apprentissage initial de la lecture » , n° 36, IFE, Lyon, 2008)

***MERCI DE VOTRE
ATTENTION***