



Prévenir l'illettrisme et réduire les inégalités linguistiques

Lecture, vocabulaire, compréhension :
comment améliorer les compétences des élèves en difficulté ?

Nouméa_23 avril 2018

Fanny De La Haye

Enseignant-chercheur en
psychologie cognitive

ESPE de Bretagne

(Site de Saint-Brieuc)

LP3C_ Université Rennes 2



RAPPEL



Le présent support est protégé par le Code de la propriété intellectuelle. En application de l'article L335-3 de ce Code, constitue "un délit de contrefaçon toute reproduction, représentation ou diffusion, par quelque moyen que ce soit, d'une œuvre de l'esprit en violation des droits de l'auteur".

Objectifs

Présenter :

- Quelques résultats de recherche sur la lecture, le vocabulaire et la compréhension,
- Les incontournables pour une réussite de tous en lecture,
- Des outils d'évaluation et de remédiation,
- Des outils pour apprendre à comprendre.

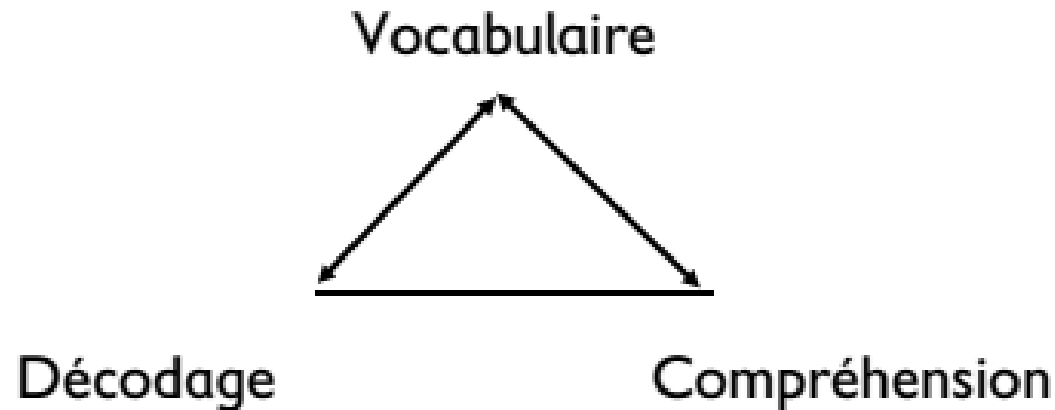
Contexte

Depuis une dizaine d'années, en France, le pourcentage d'élèves en difficulté face à l'écrit, a augmenté de manière significative, de sorte que près d'un élève sur cinq est aujourd'hui concerné en début de 6^{ème} (Daussin, Keskpaik & Rocher, 2011).

Résultats similaires dans le dernier rapport du CNESECO sur les inégalités (27 septembre 2016).

Plus récemment, les résultats de l'enquête PIRLS 2016 parue en 2017.

Vocabulaire et compréhension dans la compétence en lecture (Perfetti, 2010)

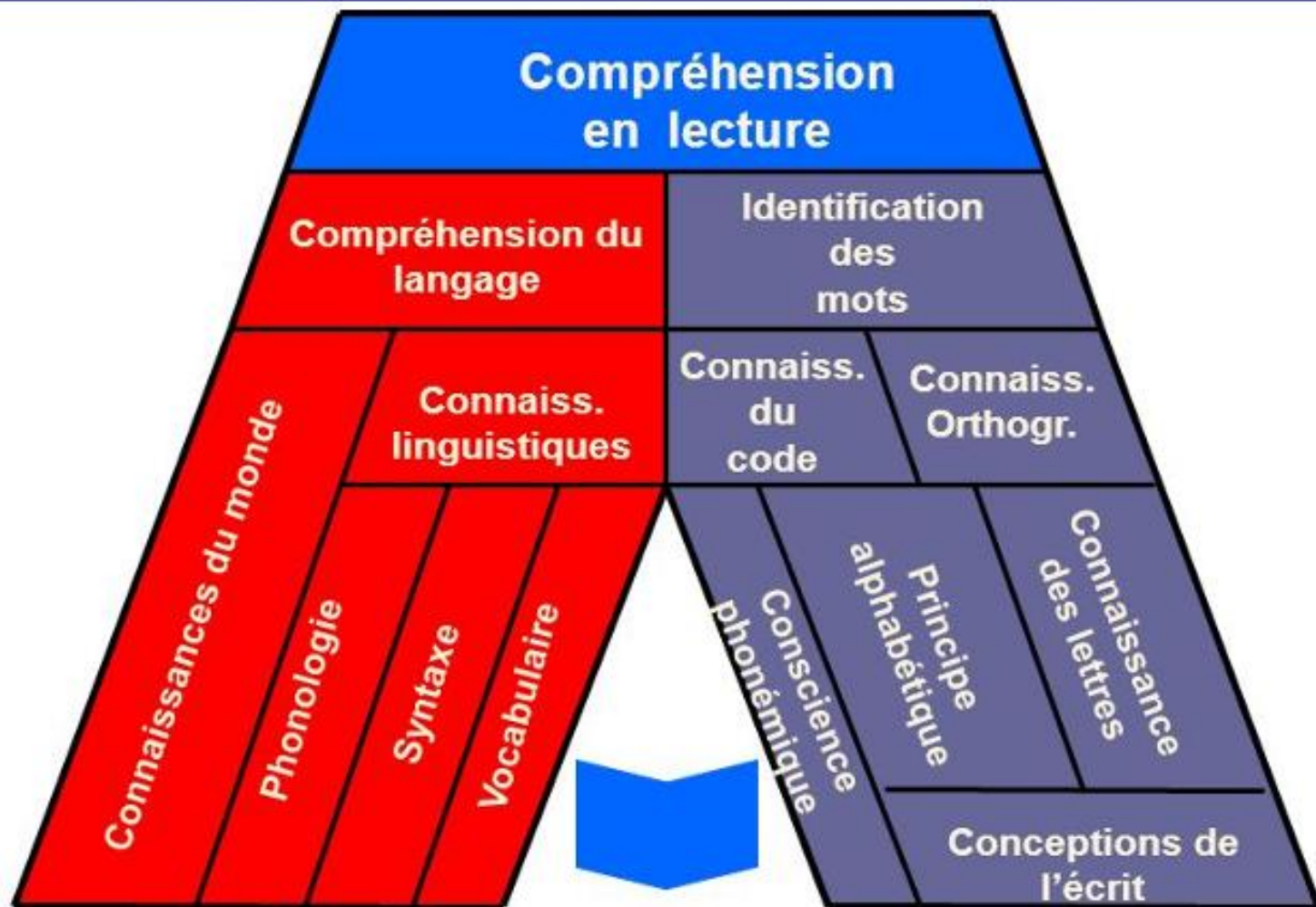


Le triangle DVC des compétences en lecture.

Les capacités en décodage, en vocabulaire et en compréhension se combinent pour produire la compétence générale de lecture. Parce que les trois composantes sont interconnectées, des limitations dans l'une d'entre elles auront une incidence sur au moins une des autres composantes et entraîneront une limite sur la compétence globale.

Perfetti (2010). Decoding, vocabulary and comprehension. The golden triangle of reading skill.

L'apprentissage de la lecture un processus multidimensionnel



Modèle à 13 composantes

(D'après *The cognitive foundations of learning to read*. Southwest educational development laboratory. //www.sedl.org/reading/framework/)

De quoi parle-t-on ?

On parle d'illettrisme pour des personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il s'agit pour elles de réapprendre, de renouer avec la culture de l'écrit, avec les formations de base, dans le cadre de la politique de lutte contre l'illettrisme.

De quoi parle-t-on ?

On parle d'illettrisme pour des personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il s'agit pour elles de réapprendre, de renouer avec la culture de l'écrit, avec les formations de base, dans le cadre de la politique de lutte contre l'illettrisme.

De quoi parle-t-on ?

(...) de situations simples de notre vie courante !!!

Faire une liste de courses, lire une notice de médicament ou une consigne de sécurité, rédiger un chèque, utiliser un appareil-ménager, lire le carnet scolaire de son enfant, entrer dans la lecture d'un livre, raconter une histoire à son enfant, aider à faire les devoirs, retirer de l'argent à un distributeur automatique, faire un calcul simple, lire un trajet de métro ou de bus, se repérer dans un lieu,...

Un enjeu social majeur

Illettrisme : diagnostic postérieur à la sortie du système scolaire. Mais les difficultés observables dès l'école primaire peuvent être des précurseurs de l'illettrisme.

On sait que les élèves qui ont des difficultés en lecture sont plus à risque de connaître l'abandon scolaire que leurs pairs.

Un témoignage

Témoignage de Gérard Louvriot : extrait du documentaire « A la lettre » réalisé par Marianne Bressy.

Documentaire téléchargeable sur le site de Canopé Rennes.

Journée Défense et Citoyenneté (ex. JAPD)

Les résultats (année 2016)

760 000 jeunes âgés de 16 à 25 ans ont participé
 23,5 % n'ont pas automatisé le décodage contre 19,1 % en 2015

1 - Les profils de lecteurs à la Journée Défense et Citoyenneté 2016 (en %)

Profil	Traitements Complexes	Automaticité de la lecture	Connaissance du vocabulaire	Garçons	Filles	Ensemble	En %
5d	+	+	+	61,3	66,0	63,6	Lecteurs efficaces
5c	+	-	+	15,4	12,4	13,9	77,5
5b	+	+	-	6,9	8,8	7,9	Lecteurs médiocres
5a	+	-	-	4,1	3,6	3,8	11,7
4	-	+	+	3,4	2,8	3,1	Très faibles capacités de lecture
3	-	-	+	3,4	1,8	2,6	5,7
2	-	+	-	1,8	2,0	1,9	Difficultés sévères
1	-	-	-	3,8	2,6	3,2	5,1

Lecture : la combinaison des 3 dimensions de l'évaluation permet de définir 8 profils. Les profils numérotés de 1 à 4 concernent les jeunes n'ayant pas la capacité de réaliser des traitements complexes (très faible compréhension en lecture suivie et très faible capacité à rechercher des informations). Ils sont en deçà du seuil de lecture fonctionnelle. Les profils codés 5a, 5b, 5c, 5d sont au-delà de ce même seuil, mais avec des compétences plus ou moins solides, ce qui peut nécessiter des efforts de compensation relativement importants.

Note 1 : par le jeu des arrondis, les totaux des colonnes peuvent être légèrement différents de 100 %.

Note 2 : en raison de problèmes techniques, l'année 2016 marque une rupture de série par rapport aux années antérieures.

Champ : France métropolitaine + DOM.

Sources : ministère des Armées - DSN, MEN - Calculs DEPP.

Réf. : Note d'information, n° 17.17.

Un point clé de la question de l'illettrisme

L'importance de l'**automatisation** de l'identification des mots écrits.



Lire, une activité complexe...

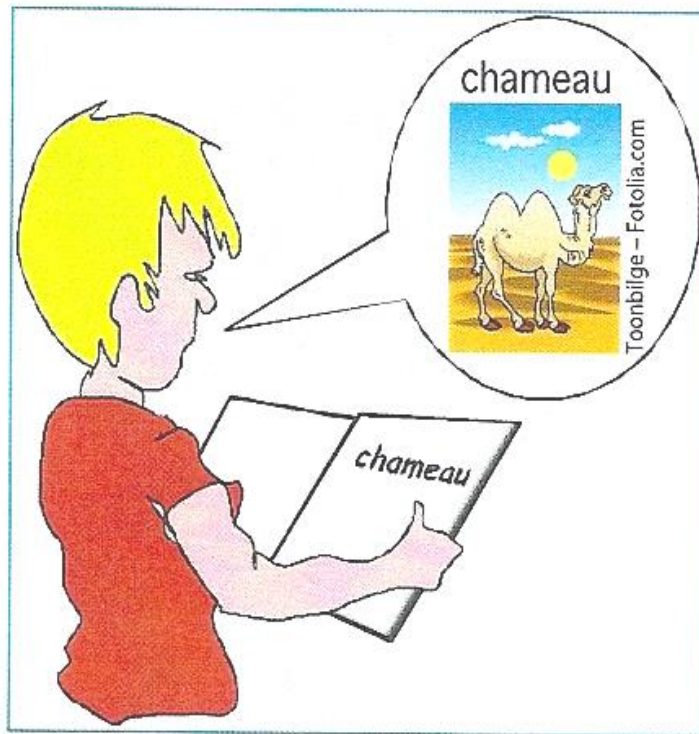
Petit exercice :

tiava'm namaM...rios ec ruop esiannoyam al ed tiallaf ll »
,noitnetTA : étuoja tiava elle te snoitroporp sel setuot éton
,erutarépmet emêm al à tneios stneidérgni sel suot euq tuaf li
em ej ,elocé'l ed tnartner nE. liavart ua eitrap tiaté elle siup
el te les el ,edratuom al ,ergianiv el sitros ej : liavart ua sim
sel rehcrehc ialla'J. enisiuc al ed dracalp dnarg ud erviop
al rac evac al à elihuh'l ed te ruetarégirfér el snad sfueo
rerapés à lam nucua sue'n eJ. ediv euqserp tiaté ellietuob
spmetgnol a y li sirppa tiava'l em no emmoc senuaj sed scnalb sel
elihuh'l rebmot tnassial ne teuof ua erttab al à'uq sulp tiatser en ll.
esiannoyam am ,ehportsatac siaM. etiv sulp ,siup, tnemecuod
« .namam ed ellec euq esueutcno issua sap ares en elle , énrutot a

Dites pourquoi. »

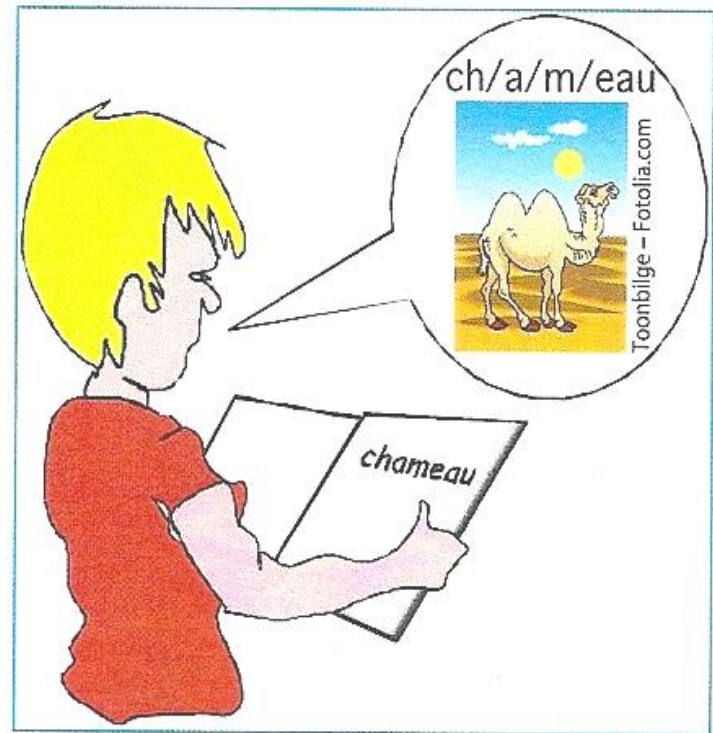
Les procédures d'identification des mots écrits : deux voies

La voie directe : voie lexicale :
procédure par adressage



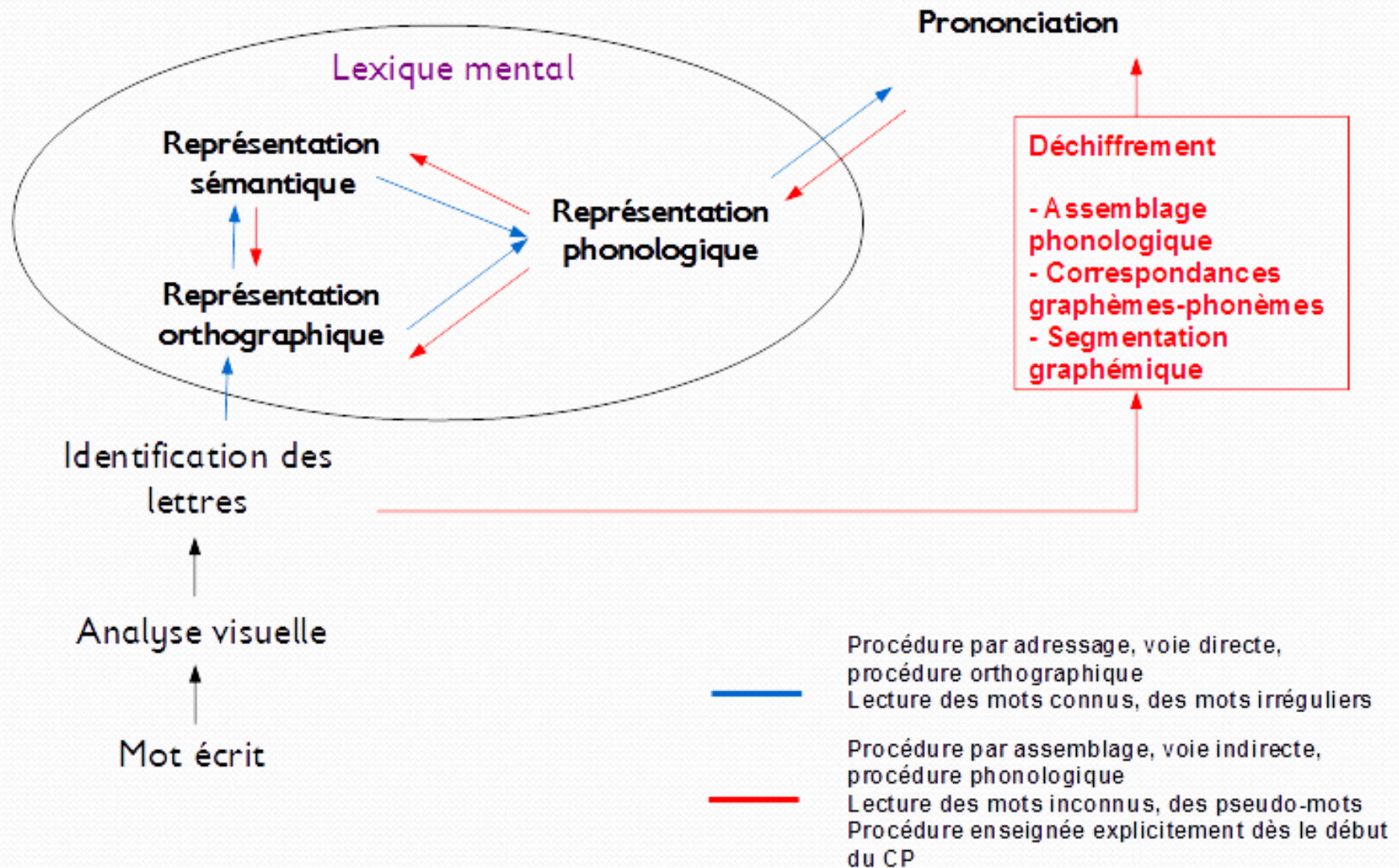
Elle est aussi appelée voie lexicale, orthographique ou par adressage. Elle met plutôt en œuvre des compétences visuo-attentionnelles.

La voie indirecte : médiation phonologique :
procédure par assemblage




Elle est aussi appelée voie phonologique ou par assemblage. C'est celle qui est formellement travaillée au début du cycle 2 (CP).

Les procédures d'identification des mots écrits (modèle de la double voie en cascade, Coltheart, 1978)



Spécificité du français

Phonèmes ↔ Graphèmes

Langues		Phonèmes	Graphèmes
Transparente  Opaque	Italien	25	33
	Espagnol	32	45
	Grec	25	53
	Allemand	40	85
	Français	37	130
	Anglais	40	1.120

(Léon & Léon, 1997, p.11)

« Même à 9 ans, un enfant français ne lit pas aussi bien qu'un petit Espagnol de 7 ans, et il faut près de deux ans d'enseignement supplémentaire pour qu'un petit Anglais atteigne enfin le niveau d'un enfant français. »

Stanislas Dehaene, Les neurones de la lecture, 2007.

Les causes des difficultés

Cercle vertueux vs cercle vicieux

Automatisation et pratique de la lecture

Processus d'automatisation sous la dépendance de l'exercice et de la répétition.



Nécessaire de lire pour automatiser la lecture.

Cercle vertueux de la lecture

Plus on lit, mieux on lit. Mieux on lit, plus on lit.

La Spirale de l'échec effet Mathieu

Allington (1994) à âge égal:

Un élève de CE1 fort lecteur lit **1900** mots par semaine / **16**
pour un faible lecteur

Un élève de CM1 fort lecteur : **20 000** mots par semaine
contre **350** pour un faible lecteur

Cunningham (1999). Élèves de CM1 : Les 10% des meilleurs
lecteurs lisent en 2 jours le même nombre de mots que les
10% des plus faibles en 1 an.

Guillaume mordillait le bout de son crayon. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante Suzanne depuis si longtemps qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé un cadeau d'anniversaire. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ?

Comment s'appelle la tante de Guillaume ?

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ?

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ?

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante Suzanne depuis si longtemps qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé un cadeau d'anniversaire. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ?

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ?

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ?

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis si longtemps qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé un cadeau d'anniversaire. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ?

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ?

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé un cadeau d'anniversaire. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ?

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé un cadeau d'anniversaire. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ?

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi écrire. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé **un cadeau d'anniversaire**. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ? **un cadeau d'anniversaire**

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ?

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi **écrire**. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé **un cadeau d'anniversaire**. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ? **un cadeau d'anniversaire**

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ? **Il ne savait pas quoi écrire**

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi **écrire**. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé **un cadeau d'anniversaire**. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ? **un cadeau d'anniversaire**

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ? **Il ne savait pas quoi écrire**

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Guillaume mordillait **le bout de son crayon**. Il ne savait pas quoi **écrire**. Il n'avait pas vu sa tante **Suzanne** depuis **si longtemps** qu'il se souvenait à peine d'elle. Mais elle lui avait envoyé **un cadeau d'anniversaire**. En soupirant, Guillaume prit une nouvelle feuille et recommença.

Questions.

Que mordillait Guillaume ? **le bout de son crayon**

Comment s'appelle la tante de Guillaume ? **Suzanne**

Depuis quand Guillaume n'a-t-il pas vu sa tante ? **si longtemps**

Combien de feuilles Guillaume a-t-il utilisées ?

Que lui a envoyé sa tante ? **un cadeau d'anniversaire**

Pourquoi Guillaume mordillait-il son crayon ? **Il ne savait pas quoi écrire**

Pourquoi écrit-il à sa tante ?

Quel cadeau Guillaume a-t-il reçu ?

Augmenter le temps de lecture

Corrélation entre la quantité de textes lus et la réussite en lecture (Spear-Swerling, Brucker et Alfano, 2010). Les élèves à risque lisent nettement moins que les autres.

Tous les chercheurs s'entendent pour dire que les élèves en difficulté ont besoin de consacrer plus de temps à la lecture (Allington, 2009 ; Strickland,

Ganske et Monroe, 2009) :

- en profitant plus du temps scolaire,
- en intervenant en dehors des heures de classe,
- et en favorisant la lecture pendant les vacances estivales.



Des ateliers de lecture au collège

Un dispositif mis en place il y a 8 ans

Tous les élèves de sixièmes sont testés à leur arrivée sur deux compétences de lecture :

- le niveau de déchiffrage.
- la compréhension.

A partir de ces tests, des groupes de besoin sont créés. Les élèves ont alors un atelier de remédiation en lecture. Ces ateliers ont lieu deux fois par semaine et les élèves y sont en petits groupes. Les groupes sont revus régulièrement suivant les besoins des élèves.

Les 2 heures d'Accompagnement Personnalisé prévues dans les emplois du temps sixièmes sont mobilisées.

A la fin de l'année, tous les élèves sont à nouveau testés pour mesurer leurs progrès et l'efficacité du dispositif.

Comment évaluer le niveau de déchiffrage des élèves ?

- Le repérage orthographique collectif (ROC), est un outil qui permet rapidement et simplement de repérer les élèves en grande difficulté de production orthographique et d'évaluer leurs performances en lecture.
- **1 . Première étape : les épreuves collectives**
 - La première épreuve dure cinq minutes, les élèves doivent retrouver les quatorze erreurs orthographiques contenues dans un texte et les corriger.
 - La deuxième épreuve est une dictée de texte dont le temps est limité à huit minutes. Toutes les fautes ne sont pas comptabilisées, seules 10 fautes d'usage et 10 fautes d'accord sont retenues.
 - Les résultats à ces deux premières épreuves sont ensuite reportés dans un tableau que l'on télécharge à l'adresse suivante : http://www.cognisciences.com/article.php3?id_article=62
- Pour un élève en difficulté, le résultat apparaît en bleu, pour un élève en très grande difficulté il apparaît en rouge.

Comment évaluer le niveau de déchiffrage des élèves ?

- **2 . Deuxième étape : l'épreuve de lecture individuelle**
 - Seuls les élèves repérés en difficulté passent cette épreuve de lecture qui dure simplement une minute.
 - Le résultat est reporté dans le tableau et permet d'avoir une évaluation croisée des compétences en orthographe et lecture et surtout un étalonnage par rapport au niveau de compétences attendues.

Outil disponible et téléchargeable gratuitement à l'adresse suivante :

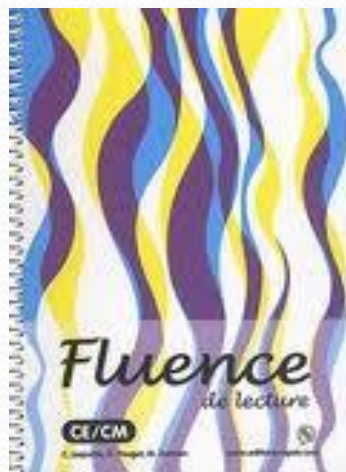
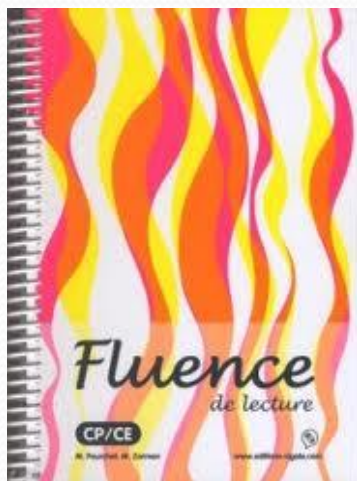
<http://www.cognisciences.com>

Comment évaluer le niveau de déchiffrage des élèves ?

- E.L.FE : Évaluation de la Lecture en FluencE
- Outil permettant d'évaluer rapidement le niveau de déchiffrage des élèves du CE1 à la 5è à partir de la lecture d'un texte pendant une minute
- <http://www.cognisciences.com>

Comment évaluer le niveau de déchiffrage des élèves ?

Outil Fluence des éditions la cigale.



Test de décodage

- Il s'agit de mesurer la vitesse de déchiffrement.
- Test individuel.
- L'élève lit un texte pendant 1 minute.
- Il obtient un score : MCLM = le nombre de mots lus correctement en 1 minute.
- Le test est étalonné.

C'est l'histoire de Monsieur Petit qui vit dans une vieille maison située au cœur d'un vieux village. La maison est entourée d'un jardin avec une barrière ; il y a des concombres, des choux frisés, toutes sortes de légumes. Au fond du jardin, le portillon reste toujours fermé pour que Chien à Puces ne s'échappe pas. Chien à Puces aime se coucher près de la poubelle, à l'ombre d'un oranger couvert de fruits délicieux. Chien à Puces est gourmand, il croque tout ce qui lui passe sous la dent : des oranges pourries qui tombent sur le sol, des fleurs fanées, un morceau de buvard...

Un jour, Monsieur Petit décide de mettre Chien à Puces dans une niche. Chien à Puces n'aime pas être enfermé, il préfère s'endormir en regardant les étoiles dans le ciel. Toutes les nuits, il aboie quand Monsieur Petit va se coucher. Monsieur Petit décide de dormir dans le grenier de sa jolie maison pour prendre un peu de repos.

Il ne trouve plus le sommeil ! Une nuit d'insomnie, hop ! Il saute du lit et ouvre la grande malle qui se trouve devant lui, dans un coin sombre du grenier. Et là, surprise, toute sa vie, qu'il pensait sans histoire, lui revient en mémoire :

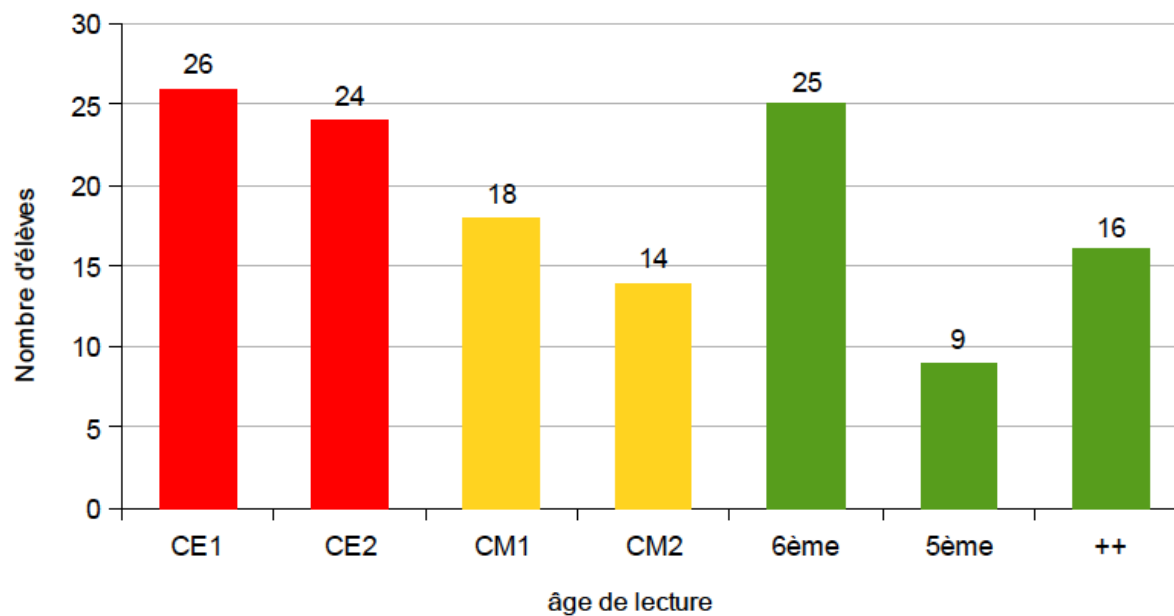
	CE 1	CE 2	CM 1	CM 2	6°	5°
moyenne	68	95	116	137	141	154
écart-type	28	26	33	31	32	32
percentile						
90	103	129	161	177	181	198
80	90	116	144	164	167	180
70	79	108	131	154	157	170
60	70	101	124	147	149	163
50	64	95	115	140	142	153
40	57	88	109	125	132	144
30	52	80	98	117	123	138
25	50	78	93	114	121	135
20	48	73	87	112	117	125
15	41	69	80	108	106	122
10	37	62	74	96	99	115
5	24	54	67	87	86	104

Les résultats à Rosa Parks

Charlene	24
El-za	41
Ayoub	53
Astadji	58
Kwanpitcha	59
Stéphane	63
Kenny	64
Yacine	66
Julie	66
Adrien	66
Famady	71
Julia	79
Dimitri	80
Chamssani	81
Ethan	84
Soumia	85
Ilies	85
Jordan	87
Laudney	87
Fabio	88
Lucie	91
Kassim	92
Sofiane	93
Laurenza	94
Lala	97

Marine	99
Ali-Ismaïl	101
Salomé	102
Noé	103
Massiata	104
Osan	104
Djénéba	105
Azena	106
Mohamed	107
Samir	108
Flora	108
Malo	108
Leïlah	109
Salma	110
Klara	111
Enzo	113
Emma	116
Jihane	117
Axel	122
Mekki	122
Charlie	124
Oumoul-Her	124
Arwa	127
Youna	129
Lou	130

Elèves de Rosa Parks: âge de lecture



Comment évaluer le niveau de compréhension des élèves ?

- Je lis, je comprends (GDPI 36, Académie d'Orléans-Tours).
- TACIT : un logiciel d'évaluation et de remédiation aux difficultés de compréhension en lecture (Fanny De La Haye & al., ESPE de Bretagne et Université Rennes 2).
- ROLL : Observatoire de la lecture (Bentolila & Ménager).

Quelle re-médiation possible pour les faibles et très faibles lecteurs ?

L'outil FLUENCE
(Éditions La Cigale)

<http://www.editions-cigale.com/>

Technique de lecture de textes répétée et à haute voix qui améliore de manière significative la compréhension et la vitesse de lecture des élèves.

Comment travailler l'automatisation?

- L'enseignant effectue une lecture « modèle ».
 - Explication collective du texte.
 - Un élève lit le texte, il est chronométré.
- L'enseignant reprend avec l'élève les erreurs. Dans la mesure du possible, l'élève doit se corriger seul.
- On calcule ensuite le MCLM, puis on le reporte sur le graphique.
 - L'élève effectue plusieurs lectures.

Des trésors archéologiques

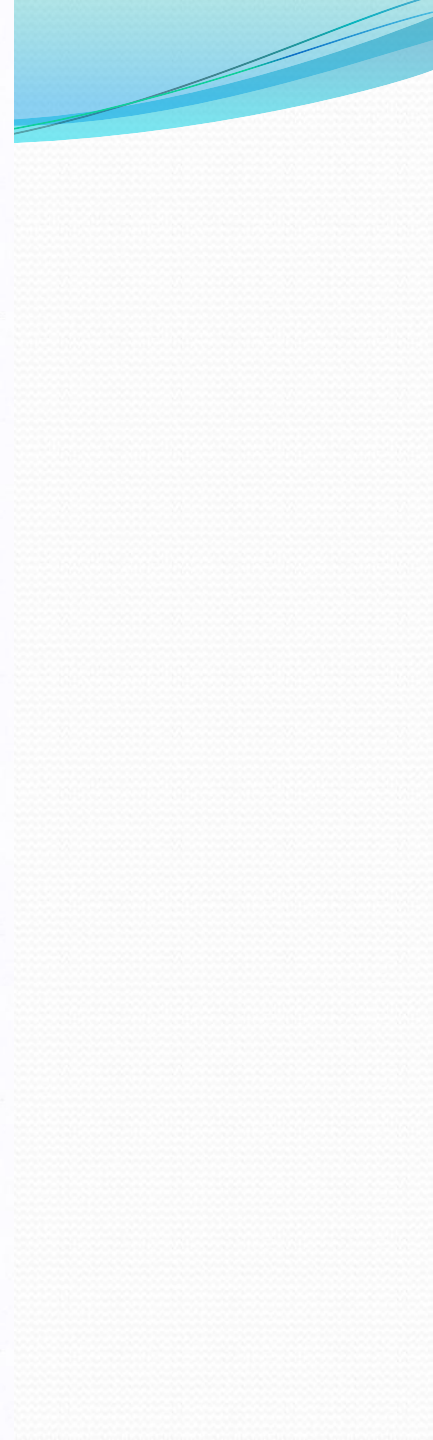
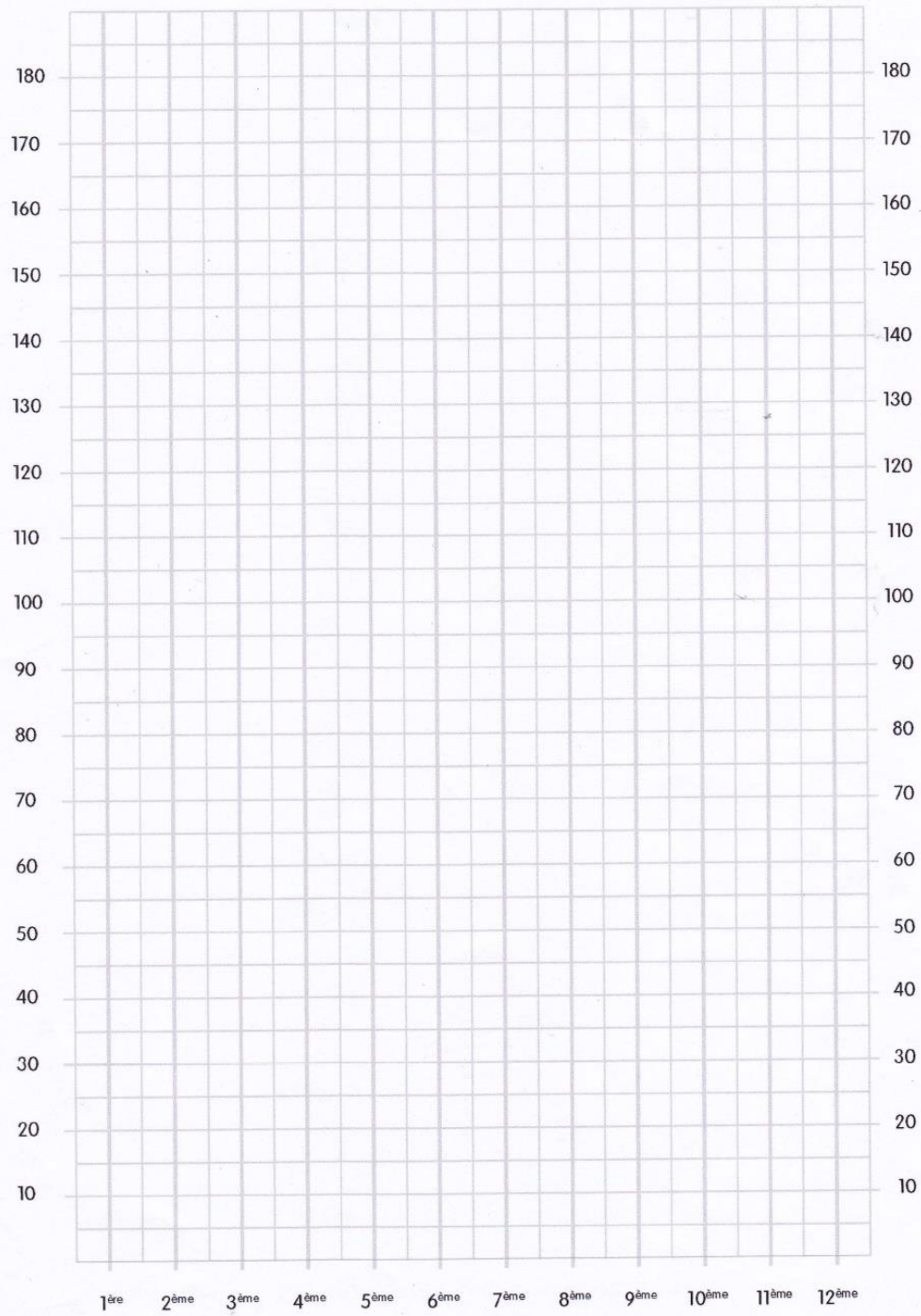
On pense parfois que les fouilles archéologiques n'existent plus que dans les films d'Indiana Jones. C'est une erreur. Dans de nombreux endroits de la planète, des spécialistes mettent encore à jour des vrais trésors.

En Egypte sur les traces de Cléopâtre

Une dizaine de sarcophages viennent d'être découverts en Egypte par une équipe française. Les trois tombes retrouvées encore intactes gardaient leurs secrets depuis 22 siècles. Statue d'Osiris, coffrets en bois : les pièces sont recouvertes de dessins aux très belles couleurs rehaussées d'or. Dans le même temps, les archéologues égyptiens ont entrepris des fouilles près de la Méditerranée. Ils ont découvert une statue et des pièces qui semblent représenter Cléopâtre. Peut-être son tombeau n'est-il pas loin ?

Un buste de César dans le Rhône

Plus près de nous, à Arles, les archéologues ont exploré le fond du fleuve. Ils ont remonté à la surface des statues datant de 34 avant Jésus-Christ. Un buste de César, très bien conservé a été identifié. On se demande pourquoi en pleine période romaine, ce dernier fut jeté dans les eaux du Rhône. Partout dans le monde, des scientifiques découvrent des tombeaux, des traces de vie, des œuvres réalisées au temps des premiers hommes, comme à Lascaux. Leur mission consiste aussi à les protéger.



Stratégies de lecteur

Je grandis, je lis mieux

NIVEAU
CM

Prénom:

Je m'appelle **VÉLOCIRAPTOR**.

Ma mission est de t'entraîner pour devenir un lecteur féroce.

Pour bien comprendre ce que l'on lit ou pour raconter une histoire à quelqu'un, il ne faut pas lire trop lentement, il ne faut pas saccader sa lecture et il ne faut pas faire d'erreurs sur les mots.

Tout au long de ce livret, tu vas t'entraîner à lire plus rapidement, plus fluidement, en mettant l'intonation, et sans te tromper.

BON ENTRAINEMENT !



D'après le travail de J.L. Guigoun, CPC Pontivy, en page sur www.teachercharlotte.fr

Un équivalent de Fluence :
Velociraptor :

<http://teachercharlotte.blogspot.com/2014/10/velociraptor-fichier-dentrainement-la.html>

Quelle re-médiation possible pour les faibles et très faibles compreneurs ?

- Je lis, je comprends. GDPI 36.
- Lector, lectrice. Retz. Goigoux et Cèbe
- Tacit : un logiciel d'évaluation et de remédiation aux difficultés de compréhension en lecture. ESPE de Bretagne et Université Rennes 2.
- ROLL

C'est l'histoire de Monsieur Petit qui vit dans une vieille maison située au cœur d'un vieux village. La maison est entourée d'un jardin avec une barrière ; il y a des concombres, des choux frisés, toutes sortes de légumes. Au fond du jardin, le portillon reste toujours fermé pour que Chien à Puces ne s'échappe pas. Chien à Puces aime se coucher près de la poubelle, à l'ombre d'un oranger couvert de fruits délicieux. Chien à Puces est gourmand, il croque tout ce qui lui passe sous la dent : des oranges pourries qui tombent sur le sol, des fleurs fanées, un morceau de buvard...

Un jour, Monsieur Petit décide de mettre Chien à Puces dans une niche. Chien à Puces n'aime pas être enfermé, il préfère s'endormir en regardant les étoiles dans le ciel. Toutes les nuits, il aboie quand Monsieur Petit va se coucher. Monsieur Petit décide de dormir dans le grenier de sa jolie maison pour prendre un peu de repos.

Il ne trouve plus le sommeil ! Une nuit d'insomnie, hop ! Il saute du lit et ouvre la grande malle qui se trouve devant lui, dans un coin sombre du grenier. Et là, surprise, toute sa vie, qu'il pensait sans histoire, lui revient en mémoire :

Une élève de 6ème

- 3 évaluations dans l'année
- Entre les évaluations : 2 séances de fluence par semaine :
- Résultats :
 - Septembre 2011 : 51 mots / minute
 - Janvier 2012 : 79 mots / minute
 - Juin 2012 : 98 mots / minute

Les obstacles à la compréhension

Langage oral, **vocabulaire**,
lecture fluide et lecture
stratégique



Maxime rêve d'être un grand champion. Il dévale les pentes à toute allure. Tous les jours, il s'entraîne et pédale 3 heures durant.

Quel sport Maxime pratique-t-il ?

- Equitation
- **Football**
- Cyclisme

Une enseignante demande à la classe : dans la question « le chat est-il content de sa supercherie ? » qui peut expliquer le mot « supercherie » ?

Un élève répond : « C'est son amoureuse. »

Un restaurateur a servi dans la semaine 106 repas à 24 euros. Un repas lui revient à 16 euros. Quelle est la recette de la semaine ?

Un élève répond : « bah on ne peut pas savoir ! Ils n'ont pas dit quel était le menu! »

Le professeur regarde attentivement les doigts d'Hélène, posés sur le clavier. Elle fait attention à ne pas se tromper entre les touches blanches et les touches noires et ne quitte pas sa partition des yeux.

Que fait Hélène ?
de l'ordinateur

Les habitants désespérés ont bien essayé de surélever les meubles et les appareils électriques mais le niveau est monté tellement vite qu'ils n'ont rien pu faire. Les pompiers demandent aux personnes sinistrées d'évacuer leurs habitations en attendant la décrue.

Pourquoi les habitants ont-ils essayé de surélever les meubles ?
pour le feu

Pourquoi enseigner le vocabulaire ?

Le vocabulaire est l'un des meilleurs prédicteurs de la réussite scolaire (Lieuury, 1991 ; Anderson & Freebody, 1979 ; Déro & Fenouillet, 2014).

Cela conditionne autant l'efficacité de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture que la compréhension et la réussite dans toutes les composantes disciplinaires de l'école (Germain & Picoche, 2002).

Pourtant, l'école a eu trop tendance à abandonner l'apprentissage systématique du vocabulaire pour se laisser séduire par l'idée que seule la lecture des textes pouvait apporter un vocabulaire « vivant » (Picoche, 1990 ; Bentolila, 2014).

Il s'agit rarement d'un objet d'apprentissage explicite.

Pourquoi enseigner le vocabulaire ?

Un des objectifs majeurs : réduire les
inégalités linguistiques

De fortes inégalités dès la petite enfance...

DE FORTES INÉGALITÉS DE DÉVELOPPEMENT DÈS LA PETITE ENFANCE

À trois ans, la pauvreté a déjà des conséquences sur le développement linguistique et émotionnel de l'enfant



Source : Rapport Terra Nova (2014). La lutte contre les inégalités commence dans les crèches.

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

Certains élèves maîtrisent à peine un bagage de 300 à 600 mots au sortir de l'école maternelle, ce qui les prédispose d'emblée à l'échec scolaire.

Un élève, en fin de GS, doit posséder de 1200 à 1500 mots dans **son vocabulaire actif** pour être assuré de la réussite et d'entrer efficacement dans la lecture.

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

A l'entrée en CP, les enfants au vocabulaire le plus pauvre disposent de 500 mots environ, ceux moyennement pourvus de 1000 mots et le groupe le mieux pourvu de 2500 mots.

A la fin du CE1, les enfants au vocabulaire le plus pauvre connaissent une moyenne de 3000 mots, ceux moyennement pourvus atteignent 6000, et le quartile supérieur à peu près 8000.

A partir du CP, on observe donc 5 ans de différence entre le groupe le plus bas et le groupe le plus élevé (Bentolila, 2007, 2011).

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

La majorité du vocabulaire est apprise de façon indirecte, que ce soit par le langage oral des parents, des adultes (crèche, école, etc.) et des amis ou par la lecture d'histoires (individuelle ou faite par des adultes).

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

Les enfants de familles **favorisées** bénéficient de **1500 heures de lecture interactive** avant l'entrée à l'école, contre **25 heures** pour ceux des familles **défavorisées (Adams, 1990)**.

Très souvent, les enfants de familles favorisées au plan socioéconomique apprennent de deux à trois fois plus de mots que les enfants issus de familles défavorisées (Hart et Risley, 1995; White, Graves et Slater, 1990).

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

L'exposition à la langue est un élément central contribuant aux écarts entre les enfants (Hart et Risley, 2003).

Le milieu socio-économique est déterminant : la différence du nombre de mots entendus en un an par un enfant suivant son milieu est considérable:

- Milieu très favorisé : 11,2 millions de mots
- Milieu moyennement favorisé : 6,5 millions de mots
- Milieu défavorisé : 3,2 millions de mots

Sur 4 ans, cette différence devant le nombre de mots auxquels un enfant est exposé peut atteindre un maximum de 32 millions de mots, une « catastrophe précoce » pour Hart et Risley.

Enseigner le vocabulaire pour réduire les inégalités linguistiques...

Ce qui est alarmant :

Cette inégalité sera intensifiée au fur et à mesure du cheminement scolaire de l'enfant, étant donné que de bonnes habiletés de base lui permettront de profiter pleinement des opportunités d'apprentissage que l'école lui offre (Graves, Brunetti et Salter, 1982).

Stanovich (1986) parle de « l'effet Mathieu » en lecture pour qualifier cet écart croissant en référence à l'idée que les riches s'enrichissent tandis que les pauvres deviennent plus pauvres.

Pourquoi enseigner le vocabulaire ?

Second objectif majeur : aider à mieux lire et prévenir l'illettrisme

Enseigner le vocabulaire pour aider à mieux lire et prévenir l'illettrisme.

De nombreux enfants qui apprennent à lire efficacement en CP ou CE1 sont incapables de comprendre les livres qu'ils doivent lire en CE2 ou CM1, la principale raison étant le manque de vocabulaire (Scarborough, 2001; Spira, Bracken et Fischel, 2005; Storch et Whitehurst, 2002; Rupley et Nichols, 2005).

The Fourth-Grade Slump ou L'effondrement CM1 :
Hirsch, E.D. (2003). *Reading Comprehension Requires Knowledge of Words and the World.*
American Educator.

On considère généralement
qu'au-delà de 1% de mots
nouveaux, un texte peut poser
des difficultés de
compréhension à tout lecteur.

(documents d'accompagnement des programmes
2002 « *Lire et écrire au cycle III* »)



Une petite expérience

Petite expérience

Thierry Dedieu et Katy Couprie (1993)

Gallimard

Une géline, carinate galliforme de l'ordre des phasianidés, située au point « x » de l'édifice détaillé en annexe, ingère un mélange rustique à haute valeur symbolique (glucides et lipides très oxygénés) contracte dorsaux et lombaires, lève son pygostyle pour amorcer, selon les auteurs, une conduite de parade, de désappointement ou d'excrétion puis elle quitte le champ d'observation en échauffant principalement des turbulences d'azote, d'oxygène et d'argon et, secondairement, quelques traces de néon, d'hélium, de krypton et de xénon.

Une géline, carinate galliforme de l'ordre des phasianidés, située au point « x » de l'édifice détaillé en annexe, ingère un mélange rustique à haute valeur symbolique (glucides et lipides très oxygénés) contracte dorsaux et lombaires, lève son pygostyle pour amorcer, selon les auteurs, une conduite de parade, de désappointement ou d'excrétion puis elle quitte le champ d'observation en échauffant principalement des turbulences d'azote, d'oxygène et d'argon et, secondairement, quelques traces de néon, d'hélium, de krypton et de xénon.

TRADUCTION

Une poule sur un mur

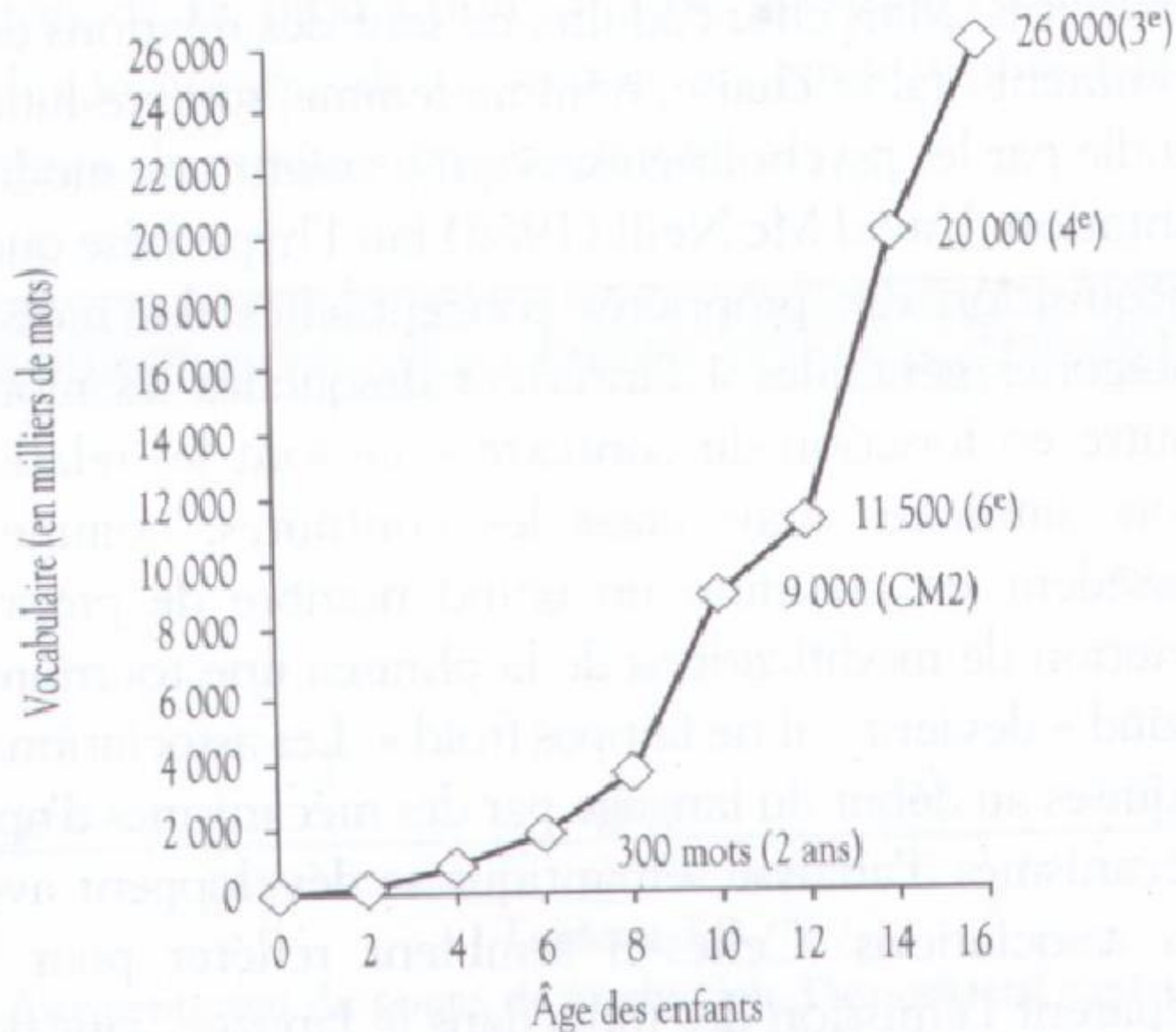
Qui picote du pain dur

picoti, picota

Lève la queue

Et puis s'en va

Estimation du vocabulaire (sens distincts) en fonction de l'âge et de quelques estimations repères (Lieury, 2009).

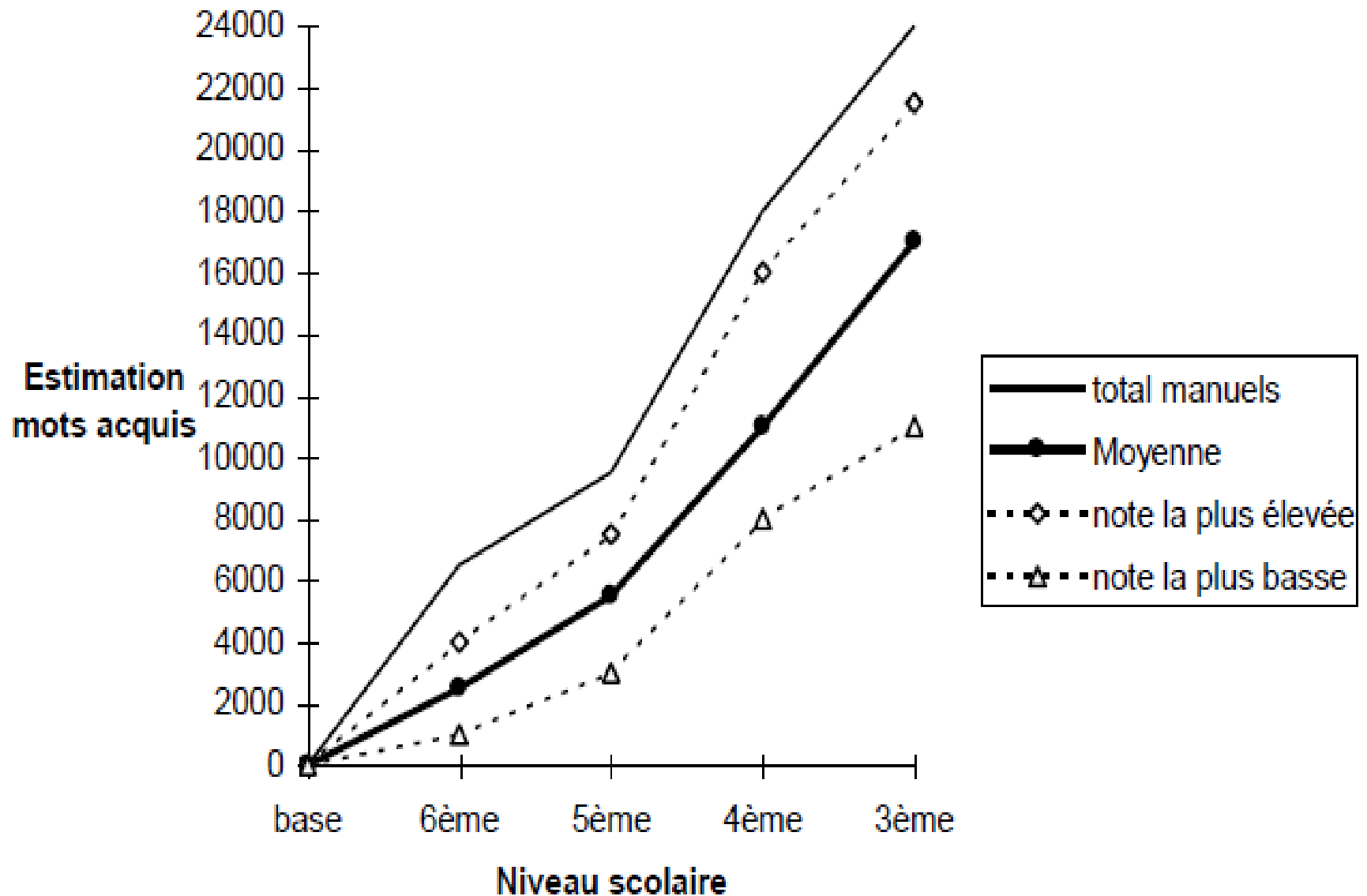


Inventaire du vocabulaire dans les manuels scolaires du collège (Lieuury, 1995)

Inventaire du vocabulaire (hors vocabulaire courant) dans les manuels des 4 niveaux du collège : français, histoire, géographie, éducation civique, biologie, langue, physique chimie, maths.

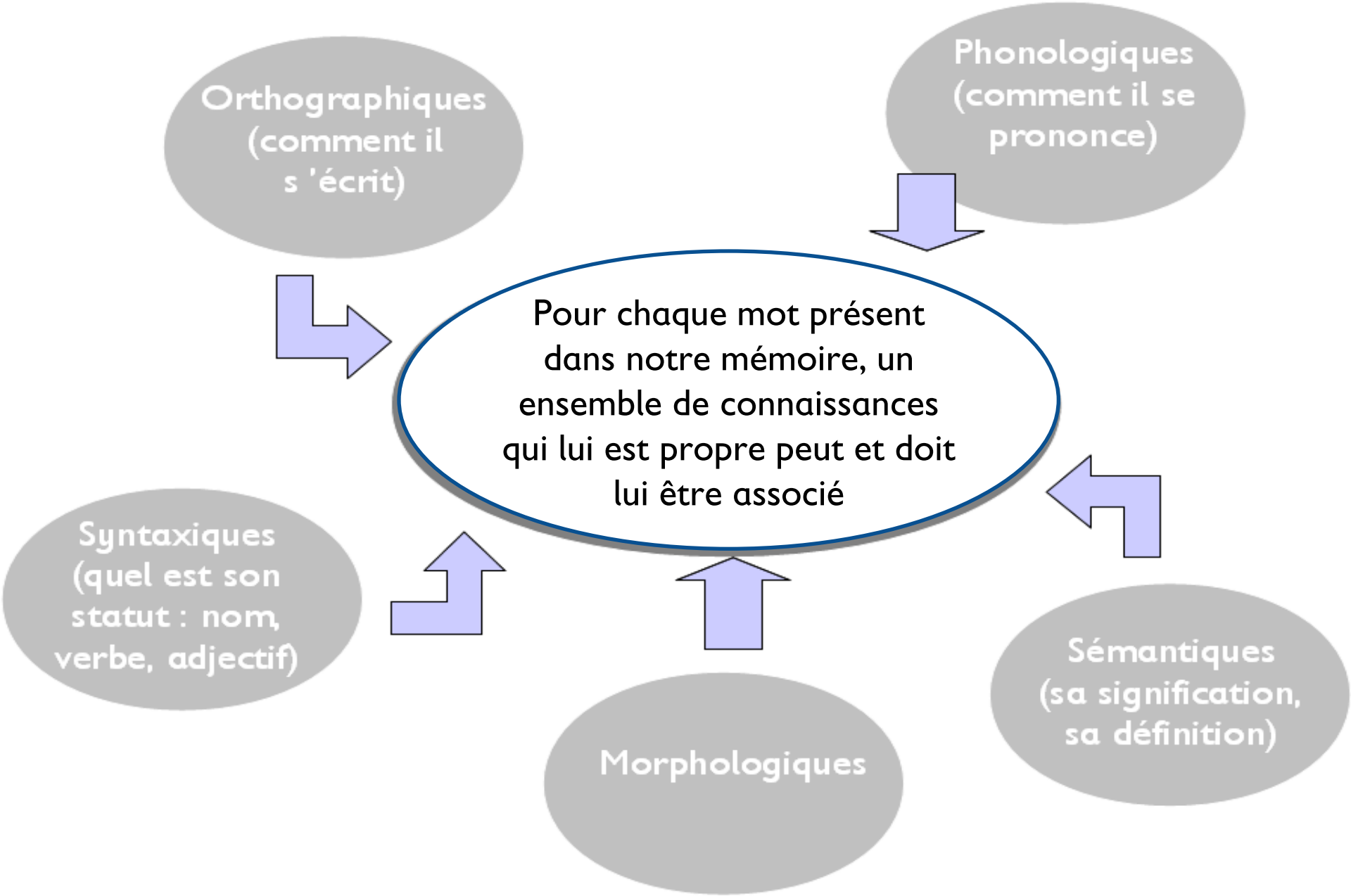
	6ème	5ème	4ème	3ème
Lieuury	6317	9679	18073	23989

Estimation du vocabulaire encyclopédique de la 6^{ème} à la 3^{ème} en fin d'année scolaire, d'après Lieury, Van Acker & Durand, 1995b



Que sait-on sur la façon d'enseigner le vocabulaire ?

- Un mot doit être présenté une dizaine de fois (dans des contextes différents) avant d'être stocké en mémoire et réutilisable.
- Nous avons, enfants comme adultes, une chance sur 20 d'acquérir un mot nouveau si nous ne le voyons qu'une fois.



Que sait-on sur la façon d'enseigner le vocabulaire ?

- Les enfants apprennent de nouveaux mots :
 - par enseignement direct
 - par apprentissage en contexte
 - par enseignement de la catégorisation
 - par décomposition morphologique

Comprendre un texte ?

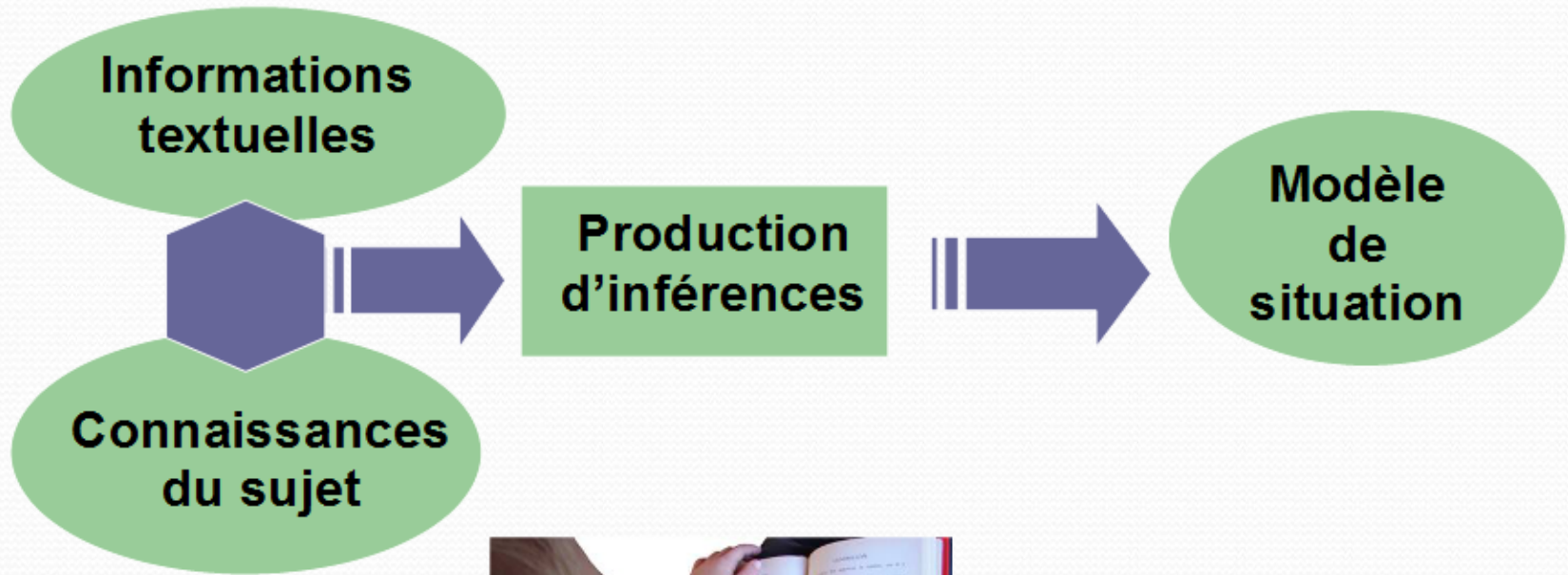
Construire une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte (Graesser & Clark, 1985; Kintsch & van Dijk, 1978; Perfetti, 1999; Trabasso, Secco, & van den Broek, 1984; van Dijk & Kintsch, 1983).

Comment ?

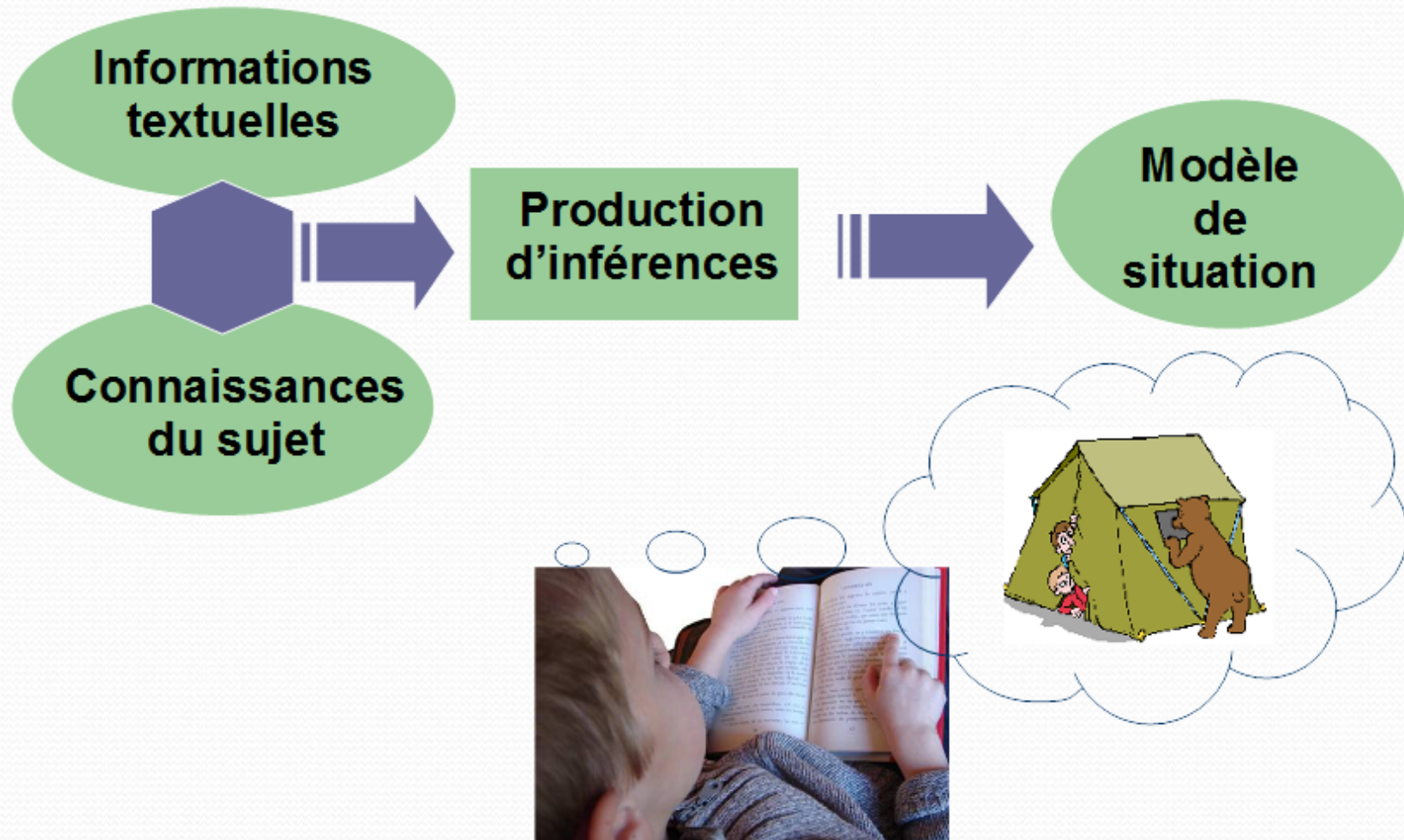
... en établissant des liens entre les informations littérales (explicites),

... en produisant des informations « manquantes » (**implicites**) : des **inférences**.

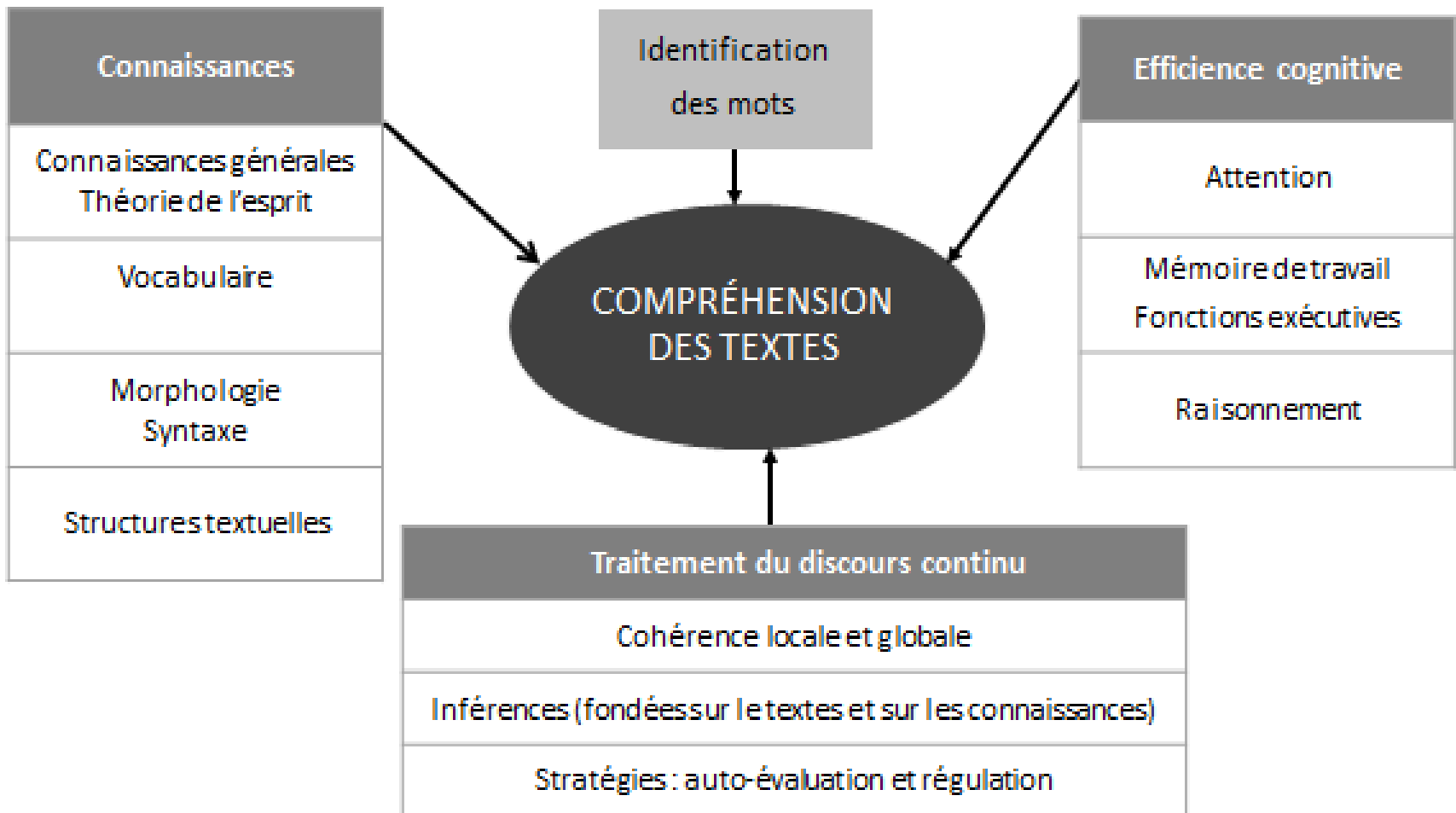
Modèle de la compréhension de texte de
Kintsch & Van Dijk 1978, 1983, 1988).



Modèle de la compréhension de texte de
Kintsch & Van Dijk 1978, 1983, 1988).



Structures et mécanismes impliqués dans la compréhension des textes (Bianco, 2015)



Conférence de consensus (2003)

« La compréhension peut et doit s'enseigner,... La difficulté est de l'ordre du comment faire (Conférence de Consensus, 2003). »

Conférence de consensus (2016)

La compréhension peut et doit s'enseigner.

Conférence de consensus (2003, 2016)

L'enseignement des processus inférentiels et des processus métacognitifs de la compréhension améliore les performances des élèves dans ce domaine.

Conférence de consensus (2003, 2016)

Les faibles compreneurs se caractérisent par des difficultés de compréhension orale qui persistent et ont même tendance à s'accroître entre la grande section de maternelle et le CM1 (Catts et *al.*, 2006).

Conférence de consensus (2003, 2016)

Un enseignement spécifique de la compréhension du discours oral avant même l'apprentissage de la lecture, dès l'école maternelle, oral et écrit ensuite, pendant l'apprentissage de la lecture et tout au long de l'enseignement primaire, voire au collège.

Dans la pratique...

La compréhension est très souvent évaluée dans les classes.

Elle est majoritairement évaluée de même récurrente. Ce qui induit de mauvaises représentations de l'activité.

Elle n'est que rarement enseignée en tant que telle.

Enseigner les habiletés spécifiques de la compréhension : un enseignement direct (ou explicite) (Conférence de Consensus, 2016)

Un travail qui s'inscrit dans la durée.

Un travail multimodal qui passe par l'oral.

Un enseignement explicite, structuré et différencié.

Les caractéristiques de l'enseignement explicite :

- Etayage et supervision de l'enseignant
- Pratique guidée
- Pratique individuelle, entraînement



Merci de votre attention

*« Tout enfant atteint par le virus du plaisir de la lecture est
vacciné contre l'échec scolaire »*

Alexandre Jardin, fondateur de
l'association Lire et faire lire.

Dinosaurs
didn't read.
Now they
are extinct.

