



# Soutenir les élèves en difficulté dans la compréhension des textes

Lire, c'est identifier les mots écrits et accéder au sens du texte lu. Le niveau de compréhension d'un lecteur dépend, d'une part, de sa rapidité de lecture des mots isolés et, d'autre part, de son niveau de compréhension orale de la langue. Comprendre ce qui est lu n'est possible que si le lecteur ne consacre pas toute son attention au déchiffrage afin de disposer de ressources attentionnelles suffisantes à consacrer à la compréhension. On sait aujourd'hui qu'il existe deux grands types de difficultés pour comprendre les textes : des difficultés spécifiques à **l'identification de mots écrits** et des difficultés spécifiques à **la compréhension orale**.

Lorsqu'on évalue les élèves partir de ces deux domaines : Identification des **Mots Ecrits** (IME) et **Compréhension Orale** (CO), le profil de lecture des élèves en fin de scolarité élémentaire ou début du Moyen peut se répartir en 4 grandes catégories (J. Ecalte, 2016) :

		Compréhension orale (CO)	
		-	+
Identification des mots écrits (IME)	-	Faibles identifieurs (FI) Faibles compreneurs (FC)	Faibles identifieurs (FI) Bons compreneurs (BC)
	+	Bons identifieurs (BI) Faibles compreneurs (FC)	Bons identifieurs (BI) Bons compreneurs (BC)

Cette typologie proposée par Jean Ecalte (2016, conférence de consensus CNESCO) peut permettre de mettre en place en classe des activités spécifiques par groupes de besoin lors des séances de renforcement.

## Poursuivre les activités d'identification des mots écrits auprès des élèves qui le nécessitent

La première capacité nécessaire à la compréhension écrite concerne donc **l'identification des mots écrits**. Celle-ci nécessite que l'élève ait intégré le fonctionnement du principe alphabétique pour mettre en correspondance des unités graphiques, les graphèmes, avec les unités de seconde articulation de la langue orale, les phonèmes.

Pour intégrer ce principe, l'élève doit prendre conscience que la parole peut se segmenter en unités (mot, syllabe, attaque, rime) afin de saisir progressivement, d'une part, le fonctionnement des **associations graphèmes-phonèmes** et, d'autre part, le principe de leur **coarticulation** (fusion phonémique).

Cet accès au déchiffrage des mots écrits nécessite un **apprentissage explicite** afin de passer d'une lecture lente et laborieuse à une lecture rapide des mots écrits. Il est en effet nécessaire que l'identification des

mots devienne automatique afin que le lecteur puisse libérer les ressources attentionnelles pour traiter l'information décodée et comprendre ainsi plus facilement ce qui est lu.

Bien qu'elle soit particulièrement travaillée au cours des premières années de l'élémentaire, la maîtrise du déchiffrage reste problématique chez certains élèves en fin d'élémentaire ou au début du Moyen. **C'est pourquoi tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits, il convient de poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes.** En effet, tout élève, **quel que soit son âge**, doit poursuivre cet apprentissage tant qu'il n'est pas parvenu à **automatiser** les procédures d'identification des mots écrits.

A l'étape 3 ou au début du collège, l'enseignant doit donc continuer à proposer à ce type d'élèves des **moments d'enseignement particulièrement explicite sur le déchiffrage des mots** en proposant des répétitions suffisamment nombreuses qui leur permettent de développer leur fluidité de lecture (fluence) à partir de textes courts à difficulté croissante. Ce travail peut s'effectuer utilement au sein de **groupes de besoin**, à effectif réduit. (Supports possibles à télécharger gratuitement : <http://infos.editions-cigale.com/fluence-gratuit> , Pistes pour renforcer l'identification des mots chez les élèves en difficulté de lecture : CEB étape 3 dernière partie des éclairages didactiques)

A noter que **la dyslexie** est un handicap qui se manifeste également par une difficulté à lire à haute voix en raison de confusions de sons, par une orthographe déficiente, par une extrême lenteur, par de la fatigue, et le plus souvent par du découragement. Cependant, le taux d'élèves atteints de troubles complexes du langage n'excède pas 5 % sur une population globale et donc tous les enfants avec des difficultés de lecture ne sont pas, loin s'en faut, dyslexiques ! Pour les élèves dyslexiques avérés (diagnostic à établir par un orthophoniste), il est conseillé de privilégier l'oral, de ne pas dicter les cours, de ne pas donner plusieurs informations en même temps pour laisser à l'élève le temps de s'approprier l'information, de lire et de reformuler les consignes à l'oral, d'éviter de faire lire à voix haute devant les autres élèves (situation dévalorisante), d'autoriser la lecture avec un outil (crayon, règle, doigt), d'éviter les copies ou les dictées longues, de privilégier la prise de note courte avec correction immédiate, de réduire la longueur du travail écrit notamment à la maison.

## Favoriser un enseignement explicite de la compréhension

La compréhension en lecture ne se réduit pas à l'identification et à la compréhension des mots pris isolément. Les mots doivent en effet être pris en compte conjointement (groupes de mots, phrases) pour former des propositions de sens (sur la base des traitements syntaxiques) afin de construire progressivement une **représentation mentale** de l'ensemble du texte. Pour réaliser cette opération, le lecteur établit en permanence des liens entre les différentes informations prises dans le texte (**inférences de liaison**) et entre celles-ci et ses connaissances personnelles (**inférences interprétatives**).

L'activité de compréhension au cours de la lecture repose donc sur le traitement des **marques linguistiques** et l'activation des concepts qu'elles évoquent, la mobilisation des connaissances antérieures relatives aux situations décrites et l'intégration de l'ensemble des informations ainsi activées dans une représentation mentale élaborée progressivement et mise à jour jusqu'à ce que l'ensemble du texte ait été traité (élaboration progressive du **modèle de la situation**).

Le lecteur doit donc traiter les marques linguistiques nécessaires aux traitements lexicaux et syntaxiques et, en même temps, élaborer l'**interprétation du texte** en mobilisant ses connaissances préalables du domaine traité et de la langue. C'est pourquoi **une gestion efficace des stratégies de construction de la représentation mentale du texte** est nécessaire pour soutenir la mémoire de travail fortement sollicitée par ces opérations.

On dispose aujourd'hui d'un corpus très abondant de recherches qui montrent que **l'enseignement explicite de stratégies de lecture et de compréhension** améliore les performances des élèves à tous les niveaux de scolarité et particulièrement pour les élèves les plus fragiles.

Cette forme d'enseignement **fait appel à la réflexion consciente de l'élève** en centrant son attention sur les obstacles qu'il est susceptible de rencontrer lorsqu'il est confronté à des textes complexes et en lui proposant des raisonnements pour les surmonter. Cet enseignement propose également **des moments d'entraînement** afin que les mécanismes et les stratégies appris soient intégrés au bagage cognitif des élèves.

En plus des séances consacrées à l'explication des textes lus, il s'avère donc utile d'organiser à l'école et au collège des **temps d'apprentissage ciblés** sur certains aspects mobilisés dans la compréhension des textes, de **manière explicite**, lors de **séances de renforcement**. Ces moments peuvent être conduits en collectif en sollicitant l'engagement actif de tous les élèves mais aussi lors d'activités collaboratives en groupes restreints.

Dans cette perspective, on peut distinguer deux approches de l'enseignement de la compréhension :

- La première propose un enseignement explicite des **stratégies de lecture** et de leur utilisation (résumés intermédiaires, images mentales, identification des idées principales et secondaires, repérage des déficits de compréhension et stratégies palliatives, gestion de l'implicite, etc.)
- La seconde se centre sur le contenu des textes notamment sur le **vocabulaire** (en s'appuyant sur le contexte, sur la morphologie, etc.) et le traitement des **marques linguistiques et syntaxiques** qui permettent d'établir des liens entre les informations (substituts anaphoriques, connecteurs spatiaux temporels, connecteurs logiques, ponctuation, éléments de causalité, inférences, etc.)

Les séances filmées jointes dans cette partie du module sont des **illustrations possibles** de ces moments d'entraînement lors des séances d'entraînement.

### **RAPPEL NOTIONS CLES – CEB 2013**

**La combinatoire** : c'est le procédé consistant à former des syllabes et des mots à partir du principe alphabétique qui repose sur le codage des phonèmes en graphèmes.

**Identification des mots** : c'est le processus qui permet de lire un mot et de le comprendre. Il repose sur deux entrées qui s'activent simultanément : la **voie phonologique** (c'est-à-dire la combinatoire) et la **voie lexicale** (basée sur la reconnaissance orthographique du mot). La seconde voie est la plus rapide pour accéder à la signification du mot. C'est pourquoi il est important, en particulier en français en raison de son orthographe profonde, d'apprendre à orthographier des mots (notamment les plus fréquents) afin de les reconnaître spontanément en lecture.

**Automatisation de l'identification des mots** : cela permet de **passer d'une lecture lente et sérielle à une lecture rapide des mots**, en activant les deux voies décrites précédemment et/ou en prenant appui sur les marques morphologiques.

**Stratégie de lecture** : Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte. Un **lecteur stratégique est actif** et se pose continuellement des questions: « *De quoi parle l'histoire? A quoi ressemble cette personne, cet objet, cet endroit? Qu'est-il arrivé jusqu'à maintenant? Qu'ai-je appris dans ce texte?* » Le lecteur stratégique planifie sa lecture. Il en vérifie le bon déroulement. S'il rencontre un problème en cours de route, il est capable de reconnaître qu'il a une perte de compréhension et de choisir le moyen qui convient le mieux pour récupérer le sens du texte.

**Fluidité de lecture (ou fluence)** : c'est l'habileté à lire un texte avec **exactitude et rapidité**. Cette capacité intervient dans la compréhension en lecture car il est nécessaire de lire de manière fluide pour pouvoir se concentrer sur la signification du texte.

