

## QU'EST-CE QUE LIRE ?

Trois phases incontournables se succèdent dans l'apprentissage de la lecture. La première est celle cognitive : c'est celle des découvertes, des efforts aussi, importants et coûteux en énergie pour l'élève dans cette approche initiale. Elle nécessite de nombreuses connaissances, la mise en œuvre de capacités différentes, la compréhension de gestes mentaux tout à fait particuliers ainsi que l'aptitude à mettre en relation cohérente ces diverses données. L'élève devra clairement savoir ce qu'on attend de lui, on lui explicitera donc les tâches au fur et à mesure qu'il pourra exercer ses connaissances en élargissant ses découvertes. La deuxième phase est celle de l'automatisation : par des pratiques réitérées, les savoir faire s'améliorent et s'automatisent. Les procédures de déchiffrage deviennent de plus en plus performantes, les pratiques de savoir faire par essai et erreur et surtout par correction spontanée deviennent plus régulières. On pourra constater également une augmentation de la fluence<sup>31</sup> corollaire d'une diminution de la fatigue. La troisième et dernière étape sera celle de la maîtrise, dénommée aussi « expertise » par nombre de pédagogues. À ce stade, la lecture à voix haute est expressive, la compréhension va de pair avec le déchiffrage qui est quasi instantané.

### Les objectifs de la lecture

Ils sont nombreux. Il s'agit de savoir questionner un texte, de repérer le support et le type d'écrit, de pouvoir explorer la partie importante du texte, de prélever des indices graphiques, d'émettre des hypothèses, d'organiser logiquement les éléments à identifier, de mémoriser des informations, d'en neutraliser d'autres. Les élèves en difficulté ou handicapés ont surtout du mal avec la logique, la mémoire et le traitement des informations. Le processus intellectuel de tri d'informations, par isolation de certaines, et inhibition d'autres, peut être paralysant pour un élève qui ne maîtriserait pas suffisamment les outils méthodologiques que sont une bonne conscience phonologique et la compréhension du principe alphabétique, ni la confiance en soi nécessaire à l'engagement que représente l'entrée dans la lecture. L'enfant lecteur fait en fait une acquisition culturelle de la lecture, qui dépend de sa connaissance du monde et de sa capacité à relier les informations en un tout cohérent. Les référents culturels représentent une catégorie de difficultés rencontrées, de même que les implicites dans le texte qui, tout comme les reprises anaphoriques, peuvent perturber la compréhension. Les deux exemples suivants illustrent ce que peuvent être les reprises anaphoriques. « Le petit chien de mamie est malade. Il a mangé tous les gâteaux du goûter. Pourquoi ce gentil animal est-il si gourmand? » et ensuite : « Le chauffeur agressé a été emmené aux urgences. Pour l'instant la victime se porte bien. » Les deux phrases suivantes témoignent, elles,

31. Au sens pédagogique, rythme de déchiffrage, vitesse d'élocution ; terme emprunté aux technologies notamment dans leurs applications automobiles.

de ce que peuvent être les implicites : « Vous viendrez demain comme d'habitude », et encore « Il regarda par la fenêtre. C'est alors qu'il comprit tout, et se sauva en hurlant. »

Pour lire, il faut rechercher du sens. La conséquence pédagogique est qu'il faut lire toute sorte d'écrits, avec des enjeux différents, sur des thématiques variées.

Pour lire, il faut s'appropriier le code. La conséquence pédagogique est qu'il faut acquérir des savoir-faire particuliers qui nécessitent du temps et de l'entraînement.

### **Comment aider des non-lecteurs ?**

L'adulte aura un rôle modélisant et incitatif dans la mesure où lui-même lit et écrit. Travailler les écrits fonctionnels fait prendre conscience à l'élève de l'importance du passage à l'écrit : « on va lire pour... », on détermine un projet de lecture. Trouver des supports motivants est également un moteur pour les élèves débutants. L'écrit leur permettra de réaliser une tâche, d'accéder au monde du fantastique, à des connaissances plus pragmatiques par exemple pour les adolescents ce pourra être « lire pour obtenir l'attestation de sécurité routière, ou la validation du B2i, etc. » On pourra aussi dans la mesure du possible s'appuyer sur des écrits directement en lien avec les centres d'intérêt spécifiques des élèves. C'est ainsi que j'ai un jour mis en place une progression personnalisée en lecture, qui s'est construite au jour le jour, fondée sur le thème des pompiers pour un élève présentant un profil très particulier. L'acquisition des phonèmes s'est faite avec le support des gestes de Borel-Maisonny, les supports écrits ont été différents magazines spécialisés ayant pour objet les pompiers. J'ai pu trouver de nombreux ouvrages de littérature pour enfants sur ce thème, ainsi que des revues spécialisées montrant les différents véhicules. Recherches en BCD, à la médiathèque ont enrichi progressivement ce corpus constitué au départ des mots-clé « feu » et « pompier ». La visite en classe d'un « vrai » pompier pour une présentation de la caserne, de son métier, a réellement concrétisé cet apprentissage qui s'est par la suite élargi à toute thématique. L'entrée de cet élève dans la lecture n'a pu s'enclencher que dans la mesure où elle s'appuyait sur une vraie motivation de sa part, son attention captée, son envie de faire les efforts nécessaires décuplée.

Pour aider les lecteurs débutants, on veillera ainsi à proposer de l'écrit différencié dans la salle de classe (une bibliothèque de classe même succincte, comprenant une variété d'ouvrages, des plus simples à de plus complexes). La fréquentation des bibliothèques comme la BCD en élémentaire, le CDI au collège, ou encore une médiathèque de proximité, doit être inscrite à l'emploi du temps selon une temporalité à définir, mais ritualisée. La dictée à l'adulte reste un levier incontournable pour faire prendre conscience à l'élève d'une part que sa parole a de la valeur, que, d'autre part, elle peut être transcrite et, de ce fait, communiquée à d'autres.

### **Comment faire avec les apprentis lecteurs ?**

On veillera le plus souvent possible à articuler la lecture avec l'écriture, en dictée à l'adulte, en copie, avec l'ordinateur et le traitement de texte, en proposant des textes adaptés aux centres d'intérêt des élèves, en fonction de leur âge. On articulera la découverte du sens du texte avec des aides méthodologiques à la lecture : pratique régulière, ludique si possible, de la combinatoire, mise en place de répertoires de mots connus, utilisation de dictionnaires

variés. On instituera des activités décrochées, en autonomie mais aussi en groupe, avec un cahier d'histoires et de dessins à inventer, pour créer des textes et des images individuelles ou collectives. On utilisera la littérature de jeunesse en proposant tout type de lecture – des albums ou de la littérature de jeunesse –, des plus petits (albums *Petit Ours brun*, *Léo et Popi...*) jusqu'aux collections à partir de onze ans (« Chair de poule », « Grand galop »...).

### **Que proposer à ceux qui « maîtrisent » ?**

On leur proposera la lecture de textes consistants puisant dans tous les registres de langue et dans le patrimoine culturel. Ils pourront bénéficier de moments individualisés de lecture, sans évaluation à la clé. L'objectif à ce niveau sera d'amener l'élève à entrer en lecture longue et à y rester (ce qui est bien *in fine* l'objectif de la lecture). On favorisera aussi des temps d'échange, de débat, de présentation des lectures sous forme d'exposé, dans une optique de partage, d'échange, de confrontation des opinions. Pour favoriser une entrée progressive dans la lecture longue, pour éviter le découragement, on peut proposer différents procédés : alléger la tâche en lisant une partie, résumer un chapitre, s'autoriser à en sauter certains pour aller plus à l'essentiel. La littérature comporte nombre de supports à proposer comme des romans pour la jeunesse, des textes à caractère historique, des faits documentaires. On pourra aussi aborder les domaines de la mythologie et des contes<sup>32</sup>.

## **L'écrit comme ensemble d'objets d'apprentissage**

Lire, c'est traiter un ensemble d'informations écrites. Pour cela il faut que l'élève s'approprie le code écrit qui comporte, contrairement à la chaîne parlée, de nombreuses règles mais surtout des irrégularités. Il existe tout d'abord les phonogrammes, qui sont les quarante-cinq lettres-sons du système graphophonique. Les syllabes ensuite se traduisent à 85 % par une graphie régulière, comme dans [b + a] = ba, mais à 15 % d'autre chose, comme dans [un baiser, la barque]. Le système de la combinatoire fonctionne sur différents principes : la syllabe écrite est tantôt composée d'une lettre (a dans [a-vion]), tantôt de deux lettres voire de combinaison de lettres (pa de pa-pa), ou encore de plusieurs lettres (fouille). L'ordre consonne-voyelle n'est pas systématique. Il existe différents codes idéographiques, comme les lettres muettes ([e] ou [t] en fin de mot), certaines lettres « sonnent » ou pas selon le contexte. Ainsi la lettre [h] a un rôle particulier dans [ch], dans [ph] mais il existe des exceptions, comme dans [chœur] ou [haricot]. D'autres lettres fonctionnent ainsi : le [d] de grand, de grandir ; le [t] dans petit. Ces différentes particularités peuvent éclairer une certaine catégorie de difficultés en lecture, qui n'auront rien à voir avec de la dyslexie et pour lesquelles des remédiations pédagogiques pourront apporter des réponses.

L'écriture<sup>33</sup> consiste à produire des énoncés écrits, à apprendre à écrire tant du point de vue gestuel que du passage à l'écrit. Les élèves qui ont des difficultés de lecture

32. Pour aller plus loin sur cette entrée, se référer à l'ouvrage de J.-M. GILLIG, *Le conte en pédagogie et en rééducation*, Paris, Dunod, 2005.

33. Pour plus de développement sur le thème de l'écriture, se reporter au chapitre suivant.

n'ont peut-être pas été suffisamment préparés à l'écriture et présentent des difficultés dans ce domaine. Une entrée lacunaire ou insuffisante dans cette dimension peut être la cause de difficultés. Il faut que l'élève voie l'enseignant lire et écrire, pour en déduire l'image d'une activité ordinaire, normale et, au-delà des difficultés de l'apprentissage, plaisante. Il faudra varier les objets d'écriture : journaux, manuels, albums, dictionnaires, traitement de texte... Il faudra varier les types d'écrits, à partir de chants, poèmes, événementiels, narratifs, informatifs, documentaires et scientifiques. Il faudra varier les lieux : coin lecture en classe, BCD, CDI, médiathèque, à la maison ; rencontrer des auteurs, écrire soi-même des textes et les éditer.

Pour savoir lire, il faut dans le même temps activer l'aspect mécanique de la lecture, savoir décoder, c'est-à-dire avoir un traitement cognitif technique, au niveau graphophonique. Il faut aussi mettre en œuvre une exploration plus large du texte, avec des prises d'indices ponctuelles, sur les mots reconnus partiellement ou en totalité, des formes syntaxiques ou textuelles particulières (dialogues par exemple) et des hypothèses de compréhension c'est-à-dire avoir un traitement cognitif au niveau sémantique. Il faut enfin mettre en œuvre des connaissances culturelles et encyclopédiques pour situer l'écrit dans son environnement. Les élèves peuvent très bien s'engager véritablement uniquement sur un seul de ces aspects. Il importe donc d'observer ce que dénote leur comportement au cours d'observations pendant l'activité de lecture. Le tableau ci-dessous pourra donner quelques pistes d'analyse et de remédiation.

Critères d'observation	Conseils pédagogiques
L'élève est-il réellement engagé : quel est son degré d'attention, de concentration ? Les efforts sont-ils réels et durables ? Y a-t-il recherche d'aide auprès des autres, de l'enseignant, d'outils (dictionnaires...) ?	Trouver des supports motivants. Inscrire l'activité dans un projet (lire pour...). Mesurer la durée (chrono) et l'efficacité. Construire des outils d'aide et la méthodologie (se servir du dictionnaire...).
Fonctionne-t-il sur un mode mécanique ? Toute son énergie est-elle consacrée sur le déchiffrage ?  Avec quel degré de réussite ?	L'aider à se détacher du support en l'amenant à reformuler avec ses propres mots, à raconter l'histoire aux autres, à la maison, à l'enseignant. Valoriser les réussites.
Fonctionne-t-il sur un mode technique ? Il va croire lire mais va dire un texte en se centrant sur des fragments d'écrits, en reproduisant des hypothèses fractionnées appuyées sur ses acquis précédents, en émettant des hypothèses à partir de séquences acquises « de mémoire, par cœur ».	Améliorer l'exploration du texte sur des indices objectifs. Donner des textes courts (mais non faciles, comme le croient souvent les élèves d'un point de vue visuel) et demander un résumé oral. Proposer des phrases à compléter avec différentes propositions de mots. Travailler l'avant, l'après : travailler sur le contexte linguistique.
Fonctionne-t-il sur un mode sémantique ? Il va procéder par « métalecture » en se détachant du déchiffrage et de la compréhension, en proposant ses propres interprétations ou digressions. Il ne devine pas, il se libère trop du texte et le recompose.	Ramener l'élève vers des indices objectifs situés dans le texte ou même parfois en dehors, à partir des images mentales que les mots évoquent. Utiliser cette compétence pour des ateliers d'écriture créative, la poésie, le fantastique. Apprendre la rigueur et le respect du texte initial dans le message qu'il transmet (ex. d'un écrit utilitaire : remplir un formulaire n'autorise pas de vagabondage intellectuel).

### Quelques pistes pour remédier aux difficultés spécifiques

<b>Le décodage des mots</b>	Améliorer les capacités de décodage graphophonique en jouant sur les pseudo-mots (logatomes) sous forme de petits jeux sur ardoise Identifier la première lettre, la dernière lettre, en l'entourant Différencier la lettre, le mot, la phrase c'est-à-dire le nombre de lettres nécessaires pour lire ou écrire mais aussi le sens général qui s'en dégage Savoir épeler Pratiquer régulièrement la dictée (quotidiennement si possible)
<b>L'exploration du texte</b>	Favoriser le balayage visuel en faisant rechercher puis entourer des indices sur toute la page, en diagonale, d'avant en arrière, de bas en haut... On peut par exemple faire repérer et compter tous les mots similaires (petit défi d'émulation au sein de la classe), souligner les noms des personnages, colorier en vert les indications de paysage
<b>La compréhension</b>	Faire verbaliser et confronter les hypothèses de sens en collectif Confronter les avis pour travailler aussi la subjectivité de l'écrit Proposer des questionnaires à choix multiples Proposer des textes avec images mais aussi sans image, pour aider l'élève à prendre conscience de la part d'interprétation qui existe
<b>L'aspect culturel</b>	Donner accès à la littérature, aux textes classiques, mais aussi aux supports actuels : journaux, revues thématiques (scientifiques, historiques...)

Les capacités nécessaires pour lire et comprendre un texte sont complexes, mais nécessitent surtout une mise en liens simultanés de plusieurs compétences. Il s'agira de pouvoir traiter les informations objectives du texte, celles liées à la perception des mots réellement écrits, c'est-à-dire d'anticiper, de décoder, d'accéder au sens, de contextualiser le contenu en fonction de la variété des supports et des situations de lecture. Mais il faudra également percevoir et tenir compte des informations implicites qui sont en quelque sorte en dehors du texte, et surtout qui ne sont pas explicitées concrètement. Ces dernières supposent que le lecteur soit capable de saisir et combiner les inférences, de prendre des indices, de sélectionner les informations utiles, d'identifier les pièges que comporte la langue française tant au niveau syntaxique que sémantique, d'imaginer, d'aller au-delà du texte. L'élève devra ainsi être capable d'opérations logiques comme des tris, des sériations qui sont en fait des processus de discrimination et d'inhibition entre différentes hypothèses. Cela suppose de sa part d'être capable d'engagement et de prise de risque, et d'avoir une attitude active face au texte. L'élève en difficulté, ou handicapé au niveau des fonctions cognitives, peut vivre différents phénomènes affectifs, paralysant d'autant ses facultés intellectuelles. Au premier rang de celles-ci, les peurs envahissantes de l'échec qui freinent la réflexion, une absence de motivation pour chercher les solutions, une absence d'envie de consacrer du temps et de la réflexion à faire les efforts souhaités. S'il parvient à éviter ou à dominer ses peurs comme celle de se tromper, d'être moqué, jugé, il pourra mettre en place une démarche d'exploration sereine, et un processus de compréhension actif. La lecture pourra ainsi devenir une sorte de défi générant le plaisir de surmonter les difficultés.

Pour accéder au texte malgré tout, il faut encore développer deux autres axes corollaires de cette démarche, tout aussi fondamentaux. On travaillera l'enrichissement du bagage de connaissances lexicales, en étendant les connaissances en vocabulaire, en favorisant toutes formes de reconnaissance et de mémorisation orthographique. On

recherchera l'automatisation de l'image orthographique des mots qui suppose la capacité à les reconnaître sans avoir besoin de recourir au déchiffrement (*cf.* ce que nous faisons pour décrypter une notice pharmaceutique, ou des termes éloignés du vocabulaire habituel – voir adressage). On mettra l'élève en situation de savoir rechercher des informations ce qui suppose d'autres compétences : savoir utiliser des dictionnaires variés, des ressources documentaires ou informatiques, des aide-mémoire, des affichages didactiques. Ces capacités sont autant d'outils d'autonomie à construire pour l'élève qui devra affronter seul un texte de plus en plus long.

La compréhension et l'utilisation du mécanisme de la combinatoire est incontournable pour l'acquisition de la lecture. Pour certains élèves, le système d'association des sons puis des lettres entre elles s'acquerra de manière aisée, rapide. Pour d'autres ce processus sera plus long et nécessitera un enseignement explicite, ritualisé, visant une automatisation, une fluidité et une vitesse croissantes. La combinatoire doit donc dans certains cas s'enseigner, selon plusieurs entrées. L'élève devra savoir le nom des lettres, savoir épeler un mot, savoir associer les phonèmes à l'oral c'est-à-dire pratiquer la « fusion », tout comme à l'écrit avec les syllabes. Il devra pouvoir réaliser des combinaisons à l'oral et à l'écrit, en réception dans les activités de lecture, en production dans les activités d'écriture, mais aussi en traduction. En mathématiques par exemple, toutes ces compétences sont mobilisées mais avec une autre symbolisation : les mots représentent par exemple des quantités, des nombres ; les modes opératoires sont matérialisés par des signes conventionnels ; les opérations logiques visent à résoudre des situations problèmes dans une démarche hypothético-déductive

## **Les difficultés récurrentes dans les apprentissages**

### **Le rôle de l'attention et de la concentration**

Les deux compétences que sont l'attention et la concentration font partie des attitudes qui sont implicitement considérées comme évidentes, « prérequis » pour tout élève entrant à l'école. Elles font partie intégrante du costume scolaire, elles doivent être présentes en lui à l'instar du goûter pour la récréation, du crayon pour écrire. Or nombre d'élèves ont du mal à être attentifs et concentrés. Peuvent en témoigner les livrets scolaires, bulletins et autres annotations pédagogiques des enseignants tous niveaux d'études confondus. Les répercussions sur la lecture en sont aisément repérables.

L'attention et la concentration, loin d'être innées, sont en réalité deux gestes mentaux qui représentent des efforts cognitifs importants. Comme tout geste – dans l'acception motrice de ce terme – elles peuvent s'acquérir, et par un usage régulier, se développer vers davantage d'efficacité. Lorsqu'elles sont activées, des retentissements rapides sont perceptibles au niveau scolaire. Attention et concentration sont cependant liées à des paramètres psychoaffectifs tout autant que physiologiques. La fatigue, des maladies, des soucis personnels, des centres d'intérêt différents des apprentissages scolaires peuvent ainsi les réduire significativement. Elles interrogent par ailleurs surtout sur la qualité de la relation avec l'enseignant, et sur le sens donné aux apprentissages. L'élève