



HAL
open science

L'enseignement de la lecture : comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?

Damien Spiesser

► To cite this version:

Damien Spiesser. L'enseignement de la lecture : comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?. Education. 2016. dumas-01395337

HAL Id: dumas-01395337

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01395337>

Submitted on 10 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

SPIESSER DAMIEN

Ecole supérieure du professorat et de
l'éducation – Site d'Angers
Année universitaire 2015 - 2016
DU

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE : COMMENT CONDUIRE
UN ENSEIGNEMENT CONTRIBUANT AU PLAISIR DE LIRE ET
QUI SOIT PROFITABLE A TOUS LES ELEVES ?

Ecrit réflexif

Directeur de l'écrit réflexif : Dominique RICHARD

Sommaire

Introduction	1
I. Présentation du cadre théorique.....	2
1. La lecture dans les programmes	2
Les programmes de 2008	2
Les programmes de 2015	2
2. Les compétences requises	3
II. Des pratiques visant à l'enseignement de la lecture	4
1. La lecture collective d'un roman	4
Vue d'ensemble du dispositif	4
L'analyse du dispositif	5
2. Le rallye-lecture	7
Vue d'ensemble du dispositif	7
L'analyse du dispositif	8
III. L'atelier lecture	4
1. La bibliothèque	10
2. Vue d'ensemble du dispositif	10
Mini-leçon	11
Lecture autonome	12
Conclusion	13
3. Analyse du dispositif	14
IV. Pistes de réflexion et conclusion	16
1. Pistes de réflexion	16
Déroutement des entretiens individuels	16
Stratégies de lecture	16
Outils pour l'atelier lecture	19
2. Conclusion	21
Bibliographie / Sitographie	22

Introduction

En tant que professeur des écoles stagiaire, cette année a commencé par la rencontre avec l'enseignante référente de la classe de CE2-CM1. Une des questions abordée a porté sur la répartition des domaines à enseigner. J'avais des réserves concernant des domaines où je ne me sentais pas encore compétent mais je n'avais aucune réticence à enseigner la lecture.

Pourtant, l'enseignement de la lecture était encore pour moi un domaine à maîtriser. En effet, ma seule expérience se réduisait à quelques séances préparées à partir d'un manuel de Français. Ainsi, je me posais de nombreuses questions sur ce court vécu et sur cet apprentissage : Qu'est-ce que les élèves sont censés apprendre, savoir et savoir faire ? Quels sont les outils utilisés ? Quels obstacles rencontrent les élèves dans l'apprentissage de la lecture ? Comment y répondre ?

Pour mieux comprendre les finalités de l'enseignement de la lecture à l'école élémentaire, il conviendra, dans un premier temps, de présenter le cadre théorique de mon écrit réflexif en relatant les programmes et en exposant les compétences requises par les élèves. Dans un second temps, je présenterai et analyserai deux dispositifs pédagogiques mis en place en classe. Enfin, je présenterai le dispositif mis en place dans ma classe depuis le mois de février ainsi que son analyse et le questionnement en résultant.

I. Présentation du cadre théorique

a. La lecture dans les programmes

Les programmes de 2008

Les programmes en vigueur aujourd'hui, indiquent que « la lecture et l'écriture sont systématiquement liées » et qu'elles « font l'objet d'exercices quotidiens, non seulement en français, mais aussi dans le cadre de tous les enseignements »¹.

Apprendre à reformuler les textes et à répondre aux questions y sont des objectifs prioritaires : « L'élève apprend à comprendre le sens d'un texte en en reformulant l'essentiel et en répondant à des questions le concernant ».

En littérature, le programme « vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui ». L'enseignement de la littérature a également pour finalité de « développer chez l'élève le plaisir de lire ».

Les programmes de 2015

La lecture apparaît dans trois domaines dans le socle commun qui sera mis en vigueur à la rentrée scolaire 2016 : le domaine des langages pour penser et communiquer (domaine 1), le domaine des méthodes et outils pour apprendre (domaine 2) et le domaine des représentations du monde et l'activité humaine (domaine 5). Ainsi, les nouveaux programmes demandent que la compréhension en lecture fasse l'objet d'un enseignement dans toutes les disciplines.

En parallèle des programmes actuels, les programmes de 2015 indiquent que « l'apprentissage est conduit en écriture et en lecture de façon simultanée et complémentaire »². Ainsi, aux cycles 2 et 3, les activités de lecture et d'écriture sont quotidiennes et les relations entre elles permanentes « qu'il s'agisse des écrits accompagnant la lecture (cahiers ou carnets de lecture pour noter ses réactions de lecteur, copier des poèmes, des extraits de texte, affiches, blogs), de ceux qui sont liés au travail de compréhension

¹ Bulletin officiel n°3 du 19 juin 2008, *Programmes et horaires de l'école primaire*.

² Bulletin officiel n° 11 du 26 novembre 2015, *Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4)*.

(reformulation, réponses à des questions, notes, schémas...) ou de l'écriture créative qui prend appui sur la lecture des textes littéraires ».

Les programmes font entrer une dimension métacognitive dans les apprentissages. En effet, « les démarches et stratégies permettant la compréhension des textes sont enseignées explicitement ». L'enseignant enseigne ces stratégies à partir de l'écoute de textes lus, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes plus simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts. Les programmes mettent l'accent sur les lectures autonomes. Les élèves doivent donc pouvoir emprunter régulièrement des livres correspondant à leurs projets de lecteurs. Un dispositif doit être notamment prévu en classe pour parler de ces lectures personnelles.

Pour les programmes de 2015, répondre à des questions est une des modalités amenant les élèves à construire la compréhension d'un texte et à manifester leur compréhension du texte. De nombreuses activités sont présentées telles que la recherche et le surlignage d'informations pour construire la compréhension d'un texte ou la construction de représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes, jeu théâtral) pour manifester la compréhension du texte. L'enseignant doit également mettre en place « des activités permettant de partager ses impressions de lecture, de faire des hypothèses d'interprétation et d'en débattre, de confronter des jugements ».

En littérature, les élèves doivent au cycle 2 fréquenter entre cinq à dix œuvres permettant de donner des repères autour de genres, de séries ou d'auteurs. Au cycle 3, la littérature est présentée comme une part essentielle de l'enseignement du français car « elle développe l'imagination, enrichit la connaissance du monde et participe à la construction de soi ». Ainsi, les textes littéraires font l'objet d'une approche plus approfondie qui vise à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique.

b. Les compétences requises

L'enseignement de la lecture m'a conduit à mettre en place différents dispositifs. Ceux-ci doivent permettre aux élèves d'acquérir des compétences de lecteur. Il est donc essentiel de connaître les compétences spécifiques nécessaires à l'apprentissage de la lecture.

Dans la présentation du manuel *Lector et Lectrix*³, Sylvie Cèbe et Roland Goigoux proposent de regrouper les compétences requises en cinq ensembles :

- *des compétences de décodage* (automatisation des procédures d'identification des mots écrits) ;
- *des compétences linguistiques* (syntaxe et lexique) ;
- *des compétences textuelles* (genre textuel, énonciation, ponctuation, cohésion : anaphores, connecteurs, etc.) ;
- *des compétences référentielles* (connaissances « sur le monde », connaissances encyclopédiques sur les univers des textes) ;
- *des compétences stratégiques* (régulation, contrôle et évaluation, par l'élève, de son activité de lecture).

Afin de comprendre les textes, les élèves doivent mobiliser simultanément toutes ces compétences. Ainsi, je vais analyser chaque dispositif mis en place en classe, au regard des compétences, afin d'identifier les intérêts mais également les limites de ceux-ci.

II. Des pratiques visant à l'enseignement de la lecture

a. La lecture collective d'un roman

Vue d'ensemble du dispositif

Pour débiter l'enseignement de la lecture, le choix de l'outil ne s'est pas porté sur le manuel de français. En tant que suppléant, je n'avais pris aucun plaisir à proposer aux élèves un texte au contenu non choisi et à demander aux élèves de répondre à un questionnaire écrit. De plus, pour les auteurs de *Lector et Lectrix*, dans ce dispositif, « c'est toujours le résultat (la réponse) qui fait l'objet d'une correction mais rarement la manière dont l'élève a procédé pour l'élaborer »⁴. J'ai donc choisi de débiter cet enseignement par l'étude d'un livre de littérature de jeunesse.

³ CÈBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Lector et Lectrix : apprendre à comprendre les textes narratifs*. Lasay-les-Châteaux, Retz, janvier 2009. P7.

⁴ CÈBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Lector et Lectrix : apprendre à comprendre les textes narratifs*. Lasay-les-Châteaux, Retz, janvier 2009. P12.

En ce début d'année scolaire, je n'ai pas souhaité proposer un livre pouvant être source de complexité pour les élèves. Le choix du livre s'est donc porté sur *La villa d'en face*⁵.

Dans la classe, l'étude de ce roman policier se compose généralement en trois temps :

- lecture à voix haute d'un chapitre par les élèves
- questionnaire individuel sur le chapitre
- mise en commun du questionnaire

Ces temps ont pour finalité d'amener les élèves à acquérir les compétences nécessaires à l'apprentissage de la lecture. Ainsi, le temps de lecture à voix haute a plusieurs objectifs. D'une part, il permet d'automatiser les procédures d'identification des mots écrits (*compétences de décodage*); d'autre part, il doit provoquer un questionnement des élèves sur le lexique inconnu (*compétences linguistiques*) afin qu'ils apprennent à mettre en œuvre des stratégies de compréhension.

Pour le second temps, la réponse au questionnaire doit conduire les élèves à construire une compréhension cohérente du texte (*compétences textuelles*). En effet, les élèves devront identifier et mettre en relation des informations du texte pour répondre aux questions.

La mise en commun doit amener les élèves à expliciter les stratégies utilisées pour répondre au questionnaire (*compétences stratégiques*). Elle doit également permettre la reformulation des idées essentielles du chapitre étudié. La reformulation ainsi que mon questionnement doivent apporter des nouvelles connaissances sur l'univers du livre (*compétences référentielles*).

L'analyse du dispositif

J'ai partagé la lecture à voix haute d'un chapitre en équilibrant les niveaux des lecteurs. Il peut être difficile pour des élèves de suivre la lecture d'un chapitre entier alors même que la vitesse de lecture rend l'exercice compliqué. Ainsi, des élèves n'ont peut-être pas lu mais écouté la lecture à voix haute du chapitre. Il est donc délicat d'imposer un même rythme de lecture à des élèves dont les niveaux diffèrent.

Pendant le temps de lecture à voix haute, les élèves ont été questionnés sur le lexique afin de vérifier la compréhension du vocabulaire. Ce questionnement a pour finalité

⁵ BOILEAU, Pierre ; NARCEJAC, Thomas. *La villa d'en face*. Collection J'aime Lire, Bayard Jeunesse, février 2013.

d' « enrichir le vocabulaire des élèves »⁶ (*compétences linguistiques*). Les mots nouveaux ont été notés au tableau afin de faciliter leur mémorisation. Or, pour Catherine Tauveron, cette pratique laisse « entendre aux élèves que comprendre un texte serait comprendre chacun de ses mots quand la compréhension suppose leur oubli »⁷.

L'étude du livre a permis de s'interroger sur les pensées des personnages et notamment leurs sentiments et leurs émotions, tels que la joie ou la peur (*compétences référentielles*).

Le choix des questions posées aux élèves s'avère fondamental. Les questions doivent les guider à construire une compréhension cohérente du texte (*compétences textuelles*) et donc, de ne pas se contenter d'une compréhension en îlots. J'ai donc été attentif à la préparation du questionnaire mais je me suis rendu compte qu'il était difficile de savoir si les élèves mettaient en relation toutes les informations délivrées par le texte. En effet, la correction des questionnaires ne permet pas d'identifier les obstacles rencontrés. De plus, la lecture fragmentée du roman peut gêner les élèves à construire une cohérence d'ensemble. Cette fragmentation du livre a créé chez quelques lecteurs un sentiment de frustration de devoir s'arrêter à la fin d'un chapitre alors qu'ils sont pris dans l'histoire.

Durant la mise en commun du questionnaire, j'ai encouragé les élèves à justifier leurs réponses à partir du texte. Ce retour au texte a permis de les interroger sur les stratégies de lecture, notamment sur la recherche d'informations. Malgré les interactions pendant la mise en commun, il ne me semble pas que les élèves aient appris à contrôler, à évaluer et à réguler leur propre activité de lecture (*compétences stratégiques*). Il apparaît que cette compétence indispensable doit être travaillée en individuel et non en groupe classe.

Une des finalités de l'enseignement de lecture est de « développer chez l'élève le plaisir de lire »⁸. Or, j'ai pu observer une non mobilisation dans la lecture de « La ville d'en face ». Le choix de ce livre a été imposé aux élèves alors qu'ils ont des goûts différents. De plus, ce dispositif ne s'adapte pas au niveau de lecture des élèves.

⁶ CEBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Apprendre à lire à l'école : tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*. Paris, Retz, septembre 2006. P48.

⁷ TAUVERON, Catherine. *Lire la littérature à l'école : pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM2*. Paris, Hatier, février 2002. P81.

⁸ Bulletin officiel n°3 du 19 juin 2008, *Programmes et horaires de l'école primaire*.

A partir de cette analyse, j'ai réfléchi à la mise en place d'une nouvelle pratique pédagogique. Ce dispositif devait répondre à différentes modalités telles que :

- lecture individuelle en autonomie et non collective
- choix du livre par les élèves
- livre adapté au niveau des élèves
- accompagnement individuel des élèves dans la lecture

Les réticences rencontrées par les élèves dans les lectures m'ont conduit à choisir comme objectif de donner envie de lire aux élèves. Dans la continuité de l'étude de « La ville d'en face », j'ai donc décidé de mettre en place un rallye-lecture policier.

b. Le rallye-lecture

Vue d'ensemble du dispositif

Les élèves ont été répartis en deux groupes : le groupe rouge pour les CM1 et le groupe vert pour les CE2. Ces groupes ont été modifiés au fur et à mesure de mes observations.

Une trentaine de livres composait le rallye-lecture. Afin de différencier le niveau de difficulté, les livres destinés au groupe rouge portaient une gommette rouge et les livres destinés au groupe vert une gommette verte. Les élèves devaient lire un livre à la fois. Ils pouvaient emporter un livre chez eux pour le finir.

Un tableau à double entrée était affiché sur une table au fond de la classe. Les élèves écrivaient leur prénom lorsqu'ils prenaient un livre et une fiche questionnaire, puis ils entouraient leur prénom lorsqu'ils rendaient le livre lu et déposaient la fiche questionnaire remplie. Ce tableau me permettait notamment de suivre les lectures des élèves. Des cases étaient réservées aux petits lecteurs afin qu'ils puissent choisir des livres à leur niveau.

Livres	Personnage	Lieu	Enquête	Vocabulaire	Grammaire	Livre
Kano et rani						
Le chat de Tigali						
Carac de pierre						
Le Club de la Place au pensionnat des mystères						
Le Club de la Place devant les tempêtes						
La nuit du voloir						

Le rallye-lecture s'est déroulé sur deux périodes. Dans la première période, les élèves prenaient un livre et devaient poser une question sur ce livre (personnage, enquête, lieu, grammaire, vocabulaire, livre). L'objectif était d'amener les élèves à comprendre le fonctionnement du rallye-lecture et de les préparer à la mise en place du questionnaire en seconde période. Je me suis appuyé sur leurs questions pour préparer ces questionnaires.

Dans la seconde période, les élèves choisissaient un livre et prenaient le questionnaire du livre. Le questionnaire portait sur la compréhension de la lecture mais également sur l'appréciation du lecteur. En effet, il me semblait important d'amener les élèves à émettre un jugement personnel.

L'analyse du dispositif

Dans le rallye-lecture, les élèves choisissaient leur lecture parmi les trente livres proposés. J'ai pu ainsi observer une réelle motivation et implication des élèves dans leur lecture. Au regard du tableau de suivi et de mes observations, j'ai dû modifier les deux groupes de lecteurs. J'ai proposé des livres plus résistants aux bons lecteurs et des livres moins résistants aux petits lecteurs. Malgré ces dispositions, j'ai senti que plusieurs élèves avaient des difficultés à s'impliquer dans le rallye-lecture. Portant sur le roman policier, il semblerait que ces élèves n'aient pas été intéressés par le genre de livres proposés.

Un des obstacles rencontrés dans la pratique du rallye-lecture porte sur le questionnaire. En effet, je me suis aperçu que le questionnaire fonctionnait au mieux comme un outil de vérification de la compréhension du livre. Lorsque je corrigeais les questionnaires, la plupart des élèves avaient commencé la lecture d'un nouveau livre. Ainsi, il était difficile de revenir avec eux sur leur ancienne lecture. Le questionnaire posait parfois lui-même des difficultés de compréhension. Je passais donc beaucoup de temps à reformuler les questions au lieu d'aider les élèves à devenir meilleur lecteur. Le questionnaire devenait donc pour des élèves un obstacle à la lecture.

J'ai observé également que la rédaction des réponses, notamment la réalisation du dessin pour illustrer son point de vue, occupait un temps important du rallye-lecture. Ainsi,

comme le souligne Catherine Tauveron, le questionnaire « se substitue tout d'abord à l'acte de lire »⁹. Or, l'activité première n'est pas de répondre à des questions mais de lire.

Le fonctionnement du rallye-lecture devait me permettre d'avoir des moments d'entretiens avec les élèves visant à les aider dans les compétences qu'ils maîtrisent mal. Or, la gestion du rallye-lecture ne m'a pas permis de mettre en place ces entretiens. Je n'ai donc pas pu évaluer l'activité de lecture des élèves (*compétences stratégiques*).

J'ai préparé les questionnaires avec comme objectif de questionner les élèves sur la compréhension globale du livre (*compétences textuelles*). Mais, comme pour *La villa d'en face*, la correction des questionnaires ne m'a pas permis de savoir si les élèves avaient construit une compréhension cohérente du livre. Les entretiens m'auraient permis de les questionner sur la compréhension de leur lecture et de les aider à acquérir des stratégies de lecteur.

Le questionnaire avait de nombreuses limites mais il permettait aux élèves de donner leur avis sur leur lecture. En effet, les élèves devaient expliquer s'ils avaient ou non aimé le livre. Ils devaient également dessiner leur passage préféré. Le passage par le dessin a permis de libérer des élèves de l'écriture pouvant être source de difficulté pour exprimer son avis.

Durant le temps de rallye-lecture, les élèves étaient en lecture individuelle et silencieuse. Il n'y avait plus de temps en groupe classe. Or, l'étude des éléments de littératures (les genres littéraires...) ainsi que les techniques littéraires (descriptions des personnages, utilisation du dialogue...) ne peuvent être travaillées en lecture silencieuse. Il me semble indispensable que ces thèmes soient abordés et discutés en groupe classe.

La lecture a conduit les élèves à rencontrer de nouveaux mots et donc à rechercher dans le dictionnaire le sens de ces mots (*compétences linguistiques*). J'étais sollicité en cas de non compréhension de la définition.

Ainsi, même si le rallye-lecture n'a pas répondu à toutes les finalités souhaitées, cette pratique a néanmoins amené une lecture autonome, et a permis d'adapter les lectures au niveau des élèves. En revanche, je n'ai pas pu les accompagner individuellement. En outre, j'ai observé des réticences face à la lecture d'un genre spécifique (le roman policier). Le rallye-lecture policier n'a donc pas donné envie de lire à tous les élèves.

⁹ TAUVERON, Catherine. *Lire la littérature à l'école : pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM2*. Paris, Hatier, février 2002. P93.

Au regard des analyses des deux dispositifs pédagogiques, j'ai posé comme problématique : Comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?

J'ai réfléchi à la mise en place d'une nouvelle pratique où la lecture ne serait plus évaluée par des questionnaires mais enseignée. Cette pratique devait répondre à différentes modalités telles que :

- enseignement des stratégies de lecture
- choix du livre par les élèves
- accompagnement individuel des élèves dans la lecture

L'observation de la classe d'Aurore Valat ainsi que mes lectures personnelles m'ont conduit à mettre en place l'atelier lecture.

III. L'atelier lecture

a. La bibliothèque

La bibliothèque est au cœur du fonctionnement de l'atelier lecture. Elle doit permettre aux élèves d'accéder à de nombreux livres de niveaux et de genres différents. Ma classe ne disposant d'espace suffisant pour une bibliothèque, j'ai choisi d'utiliser la bibliothèque de l'école.

La bibliothèque de l'école est organisée pour que les élèves puissent identifier rapidement les genres (romans, bande-dessinées, albums) et les thèmes (cuisine, art, musique) des livres. Plusieurs séances ont été consacrées à la manière d'utiliser cette bibliothèque (trouver un livre, emprunter, ranger). L'ameublement (canapé, coussins, chaises) permet d'installer les élèves confortablement pour la lecture.

b. Vue d'ensemble du dispositif

L'atelier lecture se décompose en trois temps :

- la mini-leçon (10 à 15 minutes)
- la lecture autonome (30 minutes)
- la conclusion (5 minutes)

Mini -leçon

La séance de lecture commence par une mini-leçon. La mini-leçon a lieu dans un espace de la bibliothèque confortable pour les élèves mais également propice aux interactions.

L'analyse du rallye-lecture avait mis en avant l'importance d'avoir un temps formalisé d'enseignement de la lecture. Comme le présente Aurore Valat¹⁰, en fonction du moment de l'année, les mini-leçons peuvent porter :

- sur **les procédures et la gestion de l'atelier de lecture** : comment trouver un livre dans la bibliothèque, comment emprunter/rendre des livres dans la bibliothèque de la classe, comment lire silencieusement, comment choisir l'endroit où on sera le plus à l'aise pour lire, comment choisir un livre « à son niveau » ;

- sur **l'enseignement ou l'entraînement à la pratique de compétences et de stratégies de lecture** : inférer, s'arrêter et revenir en arrière, relire, questionner le texte, établir des connexions, faire des prédictions ;

- sur des **éléments de littérature** : étude de l'œuvre d'un auteur, manière dont le temps qui passe est appréhendé dans l'histoire, les genres littéraires ;

- sur des **techniques littéraires** : description de personnages ou du cadre de l'histoire, utilisation du dialogue, les transitions, les accroches et conclusions dans les textes.

Les séances portant sur des éléments de littérature permettent de mettre en évidence, comme souhaités par Sylvie Cèbe et Roland Goigoux¹¹, tous les traitements cognitifs requis pour la compréhension du texte :

- de préciser le but de la lecture ;
- de mobiliser les connaissances nécessaires sur l'univers du texte ;
- d'expliquer le vocabulaire pour faciliter la mémorisation des mots nouveaux ;
- de segmenter le texte pour faciliter la compréhension au fur et à mesure de son déroulement ;

¹⁰ <http://universdemaclasse.blogspot.fr/2011/11/latelier-de-lecture-les-mini-lecons.html>. Aurore Valat, *L'atelier de lecture : les mini-leçons*, novembre 2011.

¹¹ CEBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Lector et Lectrix : apprendre à comprendre les textes narratifs*. Lasay-les-Châteaux, Retz, janvier 2009. P11.

- d'aider à relier les éléments du texte (en insistant sur les reprises anaphoriques et les connecteurs) ;
- de solliciter les inférences en posant des questions aux élèves, en organisant et en guidant les retours en arrière dans le texte ;
- de synthétiser, reformuler, ou faire reformuler les idées essentielles, pour apprendre à mémoriser.

La mini-leçon suit le schéma présenté par Sylvie Cèbe et Roland Goigoux¹² :

- rappel de ce qui a été précédemment appris ;
- annonce et explication des apprentissages visés ;
- présentation des problèmes à résoudre et des procédures à employer (utiles à la compréhension) ;
- pratique dirigée par l'enseignant (application de ces procédures dans le traitement de plusieurs tâches différentes) ;
- pratique autonome ;
- synthèse collective (analyse et prise de conscience des effets de leur mise en œuvre sur la qualité de la compréhension) ;
- révision régulière.

A la fin de la mini-leçon, les élèves se rendent dans leurs « book nook » pour commencer la lecture autonome.

Lecture autonome

Dans un premier temps, les élèves choisissent leur lecture. Les élèves ne sont en aucun cas contraints sur le choix du livre. Un travail est effectué afin que les élèves acquièrent une autonomie dans le choix de leur livre. Ce travail porte notamment sur la capacité à « choisir un livre à son niveau ».

Puis, les élèves rejoignent leur « book nook », l'endroit où ils vont lire, pour commencer la lecture autonome. Une séance est consacrée au « book nook » où l'on discute sur l'endroit idéal pour lire un livre. En effet, les élèves doivent choisir un endroit confortable

¹² CEBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Lector et Lectrix : apprendre à comprendre les textes narratifs*. Lasay-les-Châteaux, Retz, janvier 2009. P20.

pour lire mais également prendre en compte le fait de ne pas être distrait par l'environnement. S'ils souhaitent changer de « book nook », les élèves doivent expliquer les raisons et avoir l'accord de l'enseignant.

Les élèves doivent lire en continu dans le temps de la lecture autonome. Un travail est donc consacré sur les bonnes attitudes en lecture : se mettre à lire tout de suite, avoir plusieurs livres avec soi, ne pas se lever, ne pas discuter avec les voisins.

Lire seul sans se laisser distraire par l'environnement se travaille. Il est donc indispensable que les élèves construisent au fur et à mesure une « endurance » de lecture. Pour cela, l'enseignant arrête le chronomètre du temps de lecture dès qu'il voit un élève décroché. L'objectif étant d'augmenter à chaque séance ce temps.

Ce temps de lecture autonome est également important pour l'enseignant. En effet, pour Aurore Valat¹³, « c'est le moment où il peut observer ses élèves et les accompagner afin de les faire progresser de façon individuelle ou en groupe ». Ce temps permet de mener des entretiens individuels, ce que je n'ai pu mettre en place avec les dispositifs pédagogiques précédents. Le but est de faire progresser les élèves en fonction de leurs besoins dans les différents domaines (compréhension, lecture). A la fin de ce temps de lecture, les élèves se rejoignent pour conclure la séance.

Conclusion

Lors du rallye-lecture, j'ai observé de nombreuses interactions entre les élèves. Ce partage entre les élèves a été primordial mais il a gêné la lecture silencieuse. Il me semble donc indispensable de laisser un temps formalisé où les élèves partagent ce qu'ils ont lu et découvert. S'ils le souhaitent, les élèves peuvent y présenter un livre, donner leur avis ou lire un extrait.

Ce temps permet également à l'enseignant de refaire un point sur la notion abordée dans la mini-leçon et recueillir les impressions de ses élèves sur cette notion et ce qu'elle a pu leur apporter pendant leur moment de lecture.

¹³ <http://universdemaclasse.blogspot.fr/2013/05/mon-memoire-cafipemf.html>. Aurore Valat, *Mon mémoire CAFIPEMF*, mai 2013.

c. L'analyse du dispositif

Ce dispositif pédagogique est mis en place dans ma classe depuis deux mois. Ma pratique évolue donc constamment.

Une des finalités de l'atelier lecture est d'enseigner la lecture, par le temps de mini-leçon. Les premières mini-leçons ont notamment permis de travailler sur les procédures et la gestion de l'atelier lecture : comment lire silencieusement, comment choisir l'endroit où on sera le plus à l'aise pour lire, comment choisir un livre « à son niveau ». Ces mini-leçons permettent de nombreuses interactions entre les élèves et amènent des temps de pratique qui illustrent ces procédures. Je n'ai pas encore mené les mini-leçons ayant pour objectifs d'enseigner les compétences stratégiques ou d'étudier les éléments de littérature et les techniques littéraires (*compétence textuelles* et *compétences référentielles*).

Un des enjeux de l'enseignement de la lecture est de donner l'envie de lire aux élèves. L'atelier lecture semble être une séance souhaitée par les élèves. Je n'observe aucune réticence de la part des élèves à se mettre à lire. Au regard de l'étude du roman *La villa d'en face* et du rallye-lecture policier, il semble que le libre choix des livres explique ce ressenti.

Mon rôle est de guider les élèves sur le choix du livre. Je dois prendre en compte les thèmes qui les intéressent mais également leur niveau de lecture. Il apparaît difficile de répondre à leurs besoins. En effet, malgré un temps important passé dans la bibliothèque, je ne maîtrise pas le répertoire des livres proposés. Il me semblerait judicieux de créer ma propre bibliothèque dans la classe.

Créer une bibliothèque me permettrait de choisir les livres selon mes envies personnelles et selon les besoins de mes élèves (goût et niveau). De plus, j'observe que les élèves ne choisissent que rarement des romans. En effet, il semble que les élèves aient une préférence pour des livres plus illustrés notamment les bande-dessinées et les mangas. Ils craignent peut-être de s'engager dans une lecture plus longue. Il me semble que l'organisation de la bibliothèque ne soit pas propice à choisir des romans. En effet, les romans ne sont pas rangés par genre. Or, il me paraît important que les lecteurs puissent trouver rapidement le genre souhaité (roman policier, roman historique, conte, poésie). De plus, les couvertures des romans ne sont pas visibles. Or, les élèves vont moins facilement chercher un livre dont ils ne voient que le titre et l'auteur inscrits sur le dos de celui-ci.

Le temps de lecture autonome doit être un temps de lecture continu. Ainsi, j'arrêtais ce temps dès que je voyais un élève décrocher. Le temps de lecture a donc été de courte durée lors des premières séances (entre 3 et 6 minutes) et a amené plusieurs élèves à réfléchir sur le choix de leur « book nook ». Maintenant, je n'ai plus besoin d'arrêter le temps de lecture. J'avoue être agréablement surpris de voir plusieurs élèves avec des « book nook » rapprochés, respecter la lecture de chacun.

Les temps de lecture autonome doit également me permettre d'accompagner les élèves en réalisant des entretiens individuels. L'objectif consiste à les faire progresser en lecture en discutant des stratégies qu'ils mettent en place ou de celles qu'ils doivent travailler. Actuellement, n'ayant effectué qu'un entretien individuel, il est difficile d'analyser cette modalité. Néanmoins, j'é mets deux observations. D'une part, contrairement à l'étude du roman et du rallye-lecture, l'atelier lecture me permet d'accompagner individuellement les élèves. D'autre part, je me sens dépourvu pour mener ces entretiens, car il me semble indispensable de connaître les stratégies de lecture pour pouvoir les enseigner. Je dois également réfléchir sur la mise en place d'outils assurant le suivi des élèves.

Le temps de conclusion est un temps d'échange. J'observe de nombreuses interactions entre les élèves. Malgré ces interactions, plusieurs élèves ne partagent pas leur lecture. Je réfléchis donc à mettre en place des partenaires de lecture pour amener les élèves timides à discuter de leur lecture. Durant ce temps, j'invite les élèves à présenter une lecture, à donner leur avis, ou à lire un extrait. La participation des élèves démontre qu'ils sont capables de « rendre compte de leur lecture, exprimer leurs réactions ou leurs points de vue et échangent entre eux sur ces sujets, et de mettre en relation des textes entre eux »¹⁴.

Mis en place seulement depuis deux mois, il est difficile d'évaluer l'atelier lecture. Pourtant, ce dispositif pédagogique semble répondre aux limites des dispositifs précédents (donner envie de lire, mise en place d'un accompagnement personnel, enseignement des stratégies). Sa courte expérimentation me conduit dès aujourd'hui à mener de nouvelles réflexions.

¹⁴ B.O n°3 du 19 juin 2008, *Programmes et horaires de l'école primaire*.

IV. Pistes de réflexion et conclusion

a. Pistes de réflexion

Malgré une courte expérimentation, les entretiens individuels conduisent à me poser plusieurs questions :

- Comment mener les entretiens individuels ?
- Quelles sont les stratégies de lecture travaillées avec les élèves ?
- Quels outils peuvent être utilisés pour assurer le suivi des élèves ?

Déroulement des entretiens individuels

Aurore Valat¹⁵ propose un déroulement des entretiens en cinq temps :

- **l'écoute** : l'élève continue de lire, à voix basse, afin que l'enseignant puisse l'entendre sans gêner les autres ;
- **l'observation** : l'enseignant observe très attentivement l'élève qui lit en se questionnant (Sa lecture est-elle fluide, hachée ? Hésite-t-il sur les mots ? Si oui, se corrige-t-il ? Utilise-t-il des stratégies de lecture ? Lesquelles ?) ;
- **la discussion** : l'enseignant explique à l'élève les points forts et enseigne ou approfondit la compétence ou bien la stratégie dont il a besoin ;
- **la pratique guidée** : l'élève s'entraîne à appliquer la stratégie que l'enseignant vient de montrer. Si besoin, l'enseignant rectifie ;
- **la pratique autonome** : l'enseignant laisse l'élève s'entraîner à la stratégie travaillée.

Ainsi, l'entretien individuel permet d'approfondir les stratégies enseignées durant le temps de mini-leçon. Il me semble donc indispensable, pour aider les élèves à devenir de meilleurs lecteurs, de connaître et de maîtriser ces stratégies de lecture.

Stratégies de lecture

A partir du livre de Jocelyne Giasson¹⁶ et du travail réalisé par trois professeurs des écoles¹⁷, j'ai regroupé les stratégies de lecture dans quatre domaines :

¹⁵ <http://universdemaclasse.blogspot.fr/2011/12/latelier-de-lecture-les-entretiens.html>. Aurore Valat, *L'atelier de lecture : les entretiens individuels*, décembre 2011.

- Déchiffrer
- Enrichir son vocabulaire
- Comprendre
- Lire avec fluidité

Simultanément, l'élève doit mettre en œuvre les stratégies de lecture de ces quatre domaines. Présentons les stratégies de lecture pour chaque domaine :

Déchiffrer :

- Savoir déchiffrer des mots inconnus.
- Sauter des mots inconnus et y revenir : lire le reste du texte pour comprendre le mot inconnu.
- Remplacer un mot inconnu par un synonyme : utiliser les indices dans le texte pour remplacer le mot inconnu.
- Vérification en croix : se poser trois questions pour vérifier la compréhension d'un mot.
 - Ai-je bien lu les lettres ?
 - Ai-je bien lu les sons ?
 - Est-ce que ça a du sens ?

Enrichir son vocabulaire :

- Etre à l'affût des mots intéressants : écrire les mots rencontrés dans le texte que l'on a aimés ou que l'on ne connaît pas.
- Utiliser les préfixes et les suffixes pour trouver le sens d'un mot.
- Utiliser les mots nouveaux dans les écrits : comprendre et réutiliser les mots nouveaux dans différentes activités (mur des mots, fiche d'identité).
- S'aider du contexte pour trouver le sens d'un mot : trouver les indices du texte pour comprendre le sens du mot.
- Chercher un mot dans le dictionnaire.

¹⁶ GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*. De Boeck, Pratiques Pédagogiques, janvier 2008.

¹⁷ <http://universdemaclasse.blogspot.fr/2012/08/les-mini-lecons-en-lecture-pour-lannee.html>. Aurore Valat, *Les mini-leçons en lecture pour l'année*, août 2012.

<http://www.laclassedemallory.com/les-mini-lecons-decllic-a44199803>. *Les mini-leçons Décllic*, octobre 2015.

<http://www.melimelune.com/les-mini-lecons-decllic-a47524021>. *Les mini-leçons Décllic*, juillet 2012.

- Demander la signification d'un mot à quelqu'un : demander la signification d'un mot et relire le passage pour vérifier que l'on a bien compris ce que l'on avait lu.

Comprendre :

- **Vérifier sa compréhension :**

- Ecouter sa petite voix intérieure.
- S'apercevoir que notre pensée s'envole : se reconcentrer sur le livre.
- Noter ses interrogations et ses réponses.
- S'assurer d'avoir bien compris ce qu'on a lu en se posant les questions : De qui parle cette histoire ? Que se passe-t-il dans cette histoire ? Où et quand se passe cette histoire ?
- Revenir en arrière et se relire plus lentement.
- Reformuler le texte.
- Poursuivre sa lecture afin de voir si des précisions sont apportées.

- **Faire des connexions :**

- Du texte à soi : retrouver dans le texte des choses qui me sont arrivées ou qui pourraient m'arriver.
- De texte à texte : établir des liens entre plusieurs textes.
- Du texte au monde : trouver des points communs entre mes lectures et ce qui se passe dans le monde.

- **Poser des questions :**

- Se poser des questions simples et des questions complexes pendant la lecture : « Je me demande pourquoi... », « Je me demande comment... »...
- Se poser des questions et chercher les réponses.
- Poser des questions « virtuelles » aux personnages du livre.
- Se poser des questions avant, pendant et après la lecture.

- **Visualiser :** prendre les mots du texte et les mélanger à nos connaissances antérieures pour créer des images mentales.

- **Inférer :**
 - Inférer la signification de mots inconnus : utiliser ses connaissances antérieures et rassembler des indices pour comprendre la signification du mot inconnu.
 - Inférer à partir de la couverture, des illustrations et du texte.
- **Prédire :** émettre des hypothèses sur la suite de l’histoire.
- **Résumer et synthétiser.**
- **Trouver l’idée principale :** trouver l’information la plus importante que l’auteur veut nous dire dans un texte.

Lire avec fluidité :

- Choisir un livre à son niveau : savoir choisir un livre qui nous correspond.
- Anticiper sa lecture : habituer ses yeux à regarder les mots suivants.
- Relire le texte.
- S’entraîner à lire les mots les plus fréquents.
- Ajuster sa vitesse de lecture.
- Utiliser la ponctuation.

Les entretiens individuels doivent me permettre d’identifier les difficultés rencontrées par les élèves et ainsi de travailler les stratégies pour y répondre. Il me paraît donc indispensable de réfléchir aux outils permettant d’assurer le suivi de ces entretiens.

Outils pour l’atelier lecture

Actuellement, les documents consacrés à la lecture sont rangés dans mon classeur de classe. Il n’est donc pas aisé d’utiliser ces documents. Ainsi, j’utiliserai un classeur spécifique pour l’apprentissage de la lecture comprenant :

- Un calendrier pour programmer les entretiens avec les élèves ;
- Les progressions et programmations en lecture ;
- Un tableau comprenant l’ensemble des stratégies de lecture ;
- Une fiche de suivi des entretiens de lecture pour voir rapidement quels élèves ont été vus et quand ;

- Un intercalaire avec une section par élève, dans chaque section se trouve la fiche d'entretien individuel ;
- Les fiches d'entretiens individuels comprenant : la date de l'entretien, les stratégies utilisées par les élèves, les stratégies à appliquer, les observations et les progrès effectués.

Cette année, les élèves empruntent un livre et les rangent dans une pochette. Mais la pochette ne permet pas de garder plusieurs livres. Or, les élèves ont le droit de lire plusieurs livres en même temps. De plus, les livres importants en volume ne rentrent pas dans la pochette. Les élèves utiliseront donc une boîte de livres qui leur permettra de ranger jusqu'à quatre ou cinq livres.

Actuellement les élèves n'ont pas d'outil pour garder trace de leur lecture, des entretiens ou des mini-leçons. Les élèves auront donc un classeur de lecteur comprenant :

- La liste des lectures : l'élève consigne tout ce qu'il lit, note le titre, l'auteur, le genre, le niveau de difficulté et la date à laquelle il a terminé le livre ;
- La liste des genres littéraires : travaillée en mini-leçon, cette liste permet à l'élève de déterminer à quel genre le livre lu appartient ;
- Les objectifs fixés avec l'enseignant lors des entretiens individuels ;
- Les mini-leçons : l'élève place les traces des mini-leçons (choisir un livre à son niveau, le « five finger test »).

Ces documents seront amenés aux élèves au fur et à mesure des mini-leçons. N'ayant pas encore utilisé ces outils, ma pratique professionnelle me conduira à les analyser et à les modifier. Je devrai également réfléchir à mettre en place des affichages en classe portant sur les mini-leçons, sur le fonctionnement de l'atelier lecture et de la bibliothèque, sur la réutilisation des mots rencontrés (mur des mots) mais également sur les livres recommandés par les élèves.

b. Conclusion

La problématique de cet écrit réflexif était la suivante : Comment conduire un enseignement contribuant au plaisir de lire et qui soit profitable à tous les élèves ?

Au début de l'année scolaire, ma courte expérience dans l'enseignement de la lecture m'a conduit à étudier collectivement un livre de littérature de jeunesse. L'analyse de cette pratique a permis de mettre en évidence que l'une des finalités de cet enseignement est de développer le plaisir de lire chez les élèves mais aussi d'être autonome dans la lecture. J'ai donc choisi de mettre en place le rallye-lecture.

Le rallye-lecture a permis d'impliquer dans la lecture une grande partie de la classe et de créer des échanges oraux sur les livres entre les élèves. Mais il ne m'a pas permis d'accompagner individuellement les élèves. En effet, la pratique de ces dispositifs m'a fait prendre conscience que l'enseignement de la lecture doit être personnalisé afin de répondre aux besoins spécifiques des élèves. Il me semble également indispensable de mener un enseignement explicite de la lecture pour que les élèves connaissent, apprennent et maîtrisent les stratégies de lecture. Ces réflexions m'ont conduit à mettre en place l'atelier lecture.

Malgré sa courte expérimentation, l'atelier lecture semble répondre aux objectifs souhaités : donner envie de lire, mener des entretiens individuels pour répondre aux besoins des élèves et enseigner explicitement les stratégies de lecture. Sa pratique m'a conduit à réfléchir notamment sur la mise en place des entretiens individuels, sur les stratégies de lecture à enseigner ou sur les outils à utiliser. De nouveaux questionnements se posent : Quelle évaluation diagnostique peut-on mettre en place en début d'année ? Quelles sont les stratégies à travailler selon les difficultés observées ? Quels ouvrages peut-on utiliser pour constituer une culture littéraire chez les élèves ? Ma pratique professionnelle m'apportera des réponses et m'amènera de nouvelles réflexions sur l'enseignement de la lecture.

Bibliographie - Sitographie

Documents reproduits sur la toile :

VALAT Aurore, *L'atelier lecture*, novembre 2011. Disponible sur :
<http://universdemaclasse.blogspot.fr/2011/11/latelier-de-lecture-les-mini-lecons.html>.

VALAT Aurore, *Mon mémoire CAFIPEMF*, mai 2013. Disponible sur :
<http://universdemaclasse.blogspot.fr/2013/05/mon-memoire-cafipemf.html>.

VALAT Aurore, *Les mini-leçons en lecture pour l'année*, août 2012. Disponible sur :
<http://universdemaclasse.blogspot.fr/2012/08/les-mini-lecons-en-lecture-pour-lannee.html>.

Les mini-leçons Décllic, juillet 2012. Disponible sur : <http://www.melimelune.com/les-mini-lecons-decllic-a47524021>.

Les mini-leçons Décllic, octobre 2015. Disponible sur : <http://www.laclassedemallory.com/les-mini-lecons-decllic-a44199803>.

Ouvrages :

BOILEAU, Pierre ; NARCEJAC, Thomas. *La villa d'en face*. Collection J'aime Lire, Bayard Jeunesse, février 2013. ISBN : 2-7470-4522-6

CEBE, Sylvie ; GOIGOUX, Roland. *Lector et Lectrix : apprendre à comprendre les textes narratifs*. Lasay-les-Châteaux, Retz, janvier 2009. ISBN : 978-2-7256-2732-8

GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*. De Boeck, Pratiques Pédagogiques, janvier 2008. ISBN : 2-8041-5615-X

TAUVERON, Catherine. *Lire la littérature à l'école : pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM2*. Paris, Hatier, février 2002. ISBN : 2-2187-3631-4

Pages sur la toile :

Bulletin officiel numéro 3, *Programmes et horaires de l'école primaire*, du 19 juin 2008.
Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>

Bulletin officiel numéro 11, *Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4)*, du 26 novembre 2015. Disponible sur :
http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

Résumé

Cet écrit réflexif propose une analyse de l'enseignement de la lecture : Comment conduire un enseignement qui contribue au plaisir de lire tout en étant profitable à tous les élèves ? Entre les apports théoriques sur les compétences requises en lecture et les analyses des différents dispositifs pédagogiques, il amène à conduire une réflexion sur un enseignement destiné à provoquer le plaisir de lire pour les élèves tout en répondant à leurs besoins spécifiques.

Mots clés :

Apprentissage de la lecture, atelier lecture, compétences de lecture, différenciation, lecture autonome, littérature de jeunesse, outils et stratégies de lecture.