



HAL
open science

Fluence et compréhension en lecture au cycle 3

Julie Blain

► **To cite this version:**

| Julie Blain. Fluence et compréhension en lecture au cycle 3. Education. 2017. dumas-01738273

HAL Id: dumas-01738273

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01738273>

Submitted on 20 Mar 2018

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.

Année universitaire 2016-2017

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention *Premier degré*

Fluence et compréhension en lecture au cycle 3

Présenté par Mlle Julie Blain

Mémoire de M2 encadré par Mr. Joël Deschaux

Attestation de non-plagiat

Je soussigné(e) (Prénom NOM)

.....Julie BLAIN.....
.....

Auteur du mémoire de master 2 ou de l'écrit scientifique réflexif (MEEF-PE) / MEEF-SD / MEEF-EE / MEEF-PIF (entourez la mention et indiquez le titre du mémoire)

.....Fluence et compréhension en lecture au cycle 3.....
.....

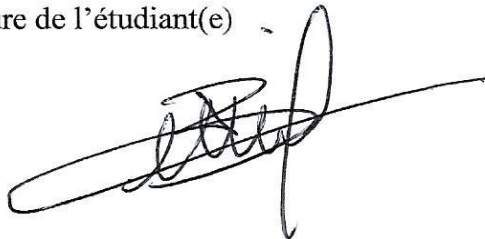
déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient(e) que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi.

Fait àBREN.....
le...10/05/2017.....

Signature de l'étudiant(e)



Autorisation de diffusion électronique d'un mémoire de Master 2 MEEF dans la base DUMAS¹

Autorisation de l'étudiant(e)

Je soussigné(e) Julie BLAIN
auteur et signataire du mémoire de niveau Master 2, intitulé :
Fluence et compréhension en lecture au cycle 3

, agissant en l'absence de toute contrainte,

autorise

n'autorise pas ²

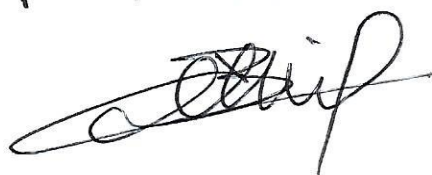
le Service Interétablissement de Documentation de l'Université Grenoble Alpes-Grenoble INP à le diffuser, sans limitation de temps, sur la base DUMAS en texte intégral.

- Je certifie la conformité de la version électronique déposée avec l'exemplaire imprimé remis au jury.
- Je m'engage à signaler les documents pour lesquels je ne détiens pas les droits de reproduction et de représentation ou les autorisations afférentes. Ces documents devront être masqués ou retirés de la version diffusée sur la base DUMAS par les auteurs.
- La présente autorisation de diffusion n'a pas de caractère exclusif. L'auteur conserve par conséquent toutes les possibilités de cession de ses droits et de diffusion concomitante de son mémoire.
- Je renonce à toute rémunération pour la diffusion effectuée dans les conditions précisées ci-dessus.
- Conformément à la loi « informatiques et libertés » du 6 janvier 1978, modifiée en 2004, je pourrai à tout moment modifier cette autorisation de diffusion par simple lettre ou courriel à la BUPE : membupe@univ-grenoble-alpes.fr

Fait à BREN le 20/05/2017

Signature de l'étudiant(s),
Précédée de la mention « bon pour accord »

« bon pour accord »



¹ La base DUMAS (Dépôt Universitaire des Mémoires Après Soutenance) est en accès libre à l'adresse : <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/>
NB : le mémoire sera diffusé sur Dumas si la note obtenue pour l'écrit est supérieure ou égale à 16/20 et si l'auteur et le responsable de mémoire en donnent l'autorisation

² Entourer la mention choisie

Remerciements

Ce mémoire de Master MEEF résulte d'un travail de plusieurs mois, réalisable, en partie, grâce à la participation de plusieurs personnes. Je souhaite, donc, adresser mes remerciements les plus sincères, à toutes les personnes qui m'ont apporté leur aide, leurs conseils et qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de mon mémoire.

Tout d'abord, je remercie Monsieur Joël Deschaux, tuteur de ce mémoire, pour son aide précieuse et son investissement concernant mon travail de recherches et de rédaction.

Je remercie, ensuite, ma tutrice de stage, Madame Marie-Laure Roche, directrice et enseignante, pour m'avoir accueillie dans sa classe de CM2 et permis de mettre en place ma séquence de fluence et de compréhension.

Enfin, je remercie les vingt et un élèves de CM2, pour leur investissement et leur motivation lors de la mise en œuvre de ma séquence.

Table des matières

1. Introduction	1
1.1. Le domaine d'étude.....	1
1.2. Pertinence du domaine d'étude	2
2. Cadre théorique	3
2.1. Etat de l'art.....	3
2.2. Formulation de la problématique	8
2.3. Hypothèses pré-test	8
3. Protocole	9
3.1. Participants.....	9
3.2. Déroulement.....	9
3.2.1. Déroulement général de la séquence	9
3.2.2. Déroulement d'une séance de compréhension.....	12
3.2.3. Déroulement d'une séance de fluence	13
3.3. Matériel	14
4. Résultats	15
4.1. Résultats recueillis en fluence.....	15
4.1.1. Constats suite aux six séances de lecture fluence	16
4.2. Résultats obtenus en compréhension	16
4.2.1. Constats suite à la première séance de compréhension (séance 1)	18
4.2.2. Constats suite à la dernière séance de compréhension (séance 8)	19
4.3. Analyse des résultats : Les effets du travail de fluence sur la compréhension	20
4.4. Conclusion générale.....	22
5. Discussion	22
5.1. Recontextualisation et mise en lien avec les recherches antérieures	22
5.2. Limites, perspectives et remédiations	25
5.2.1. Limites.....	25
5.2.2. Perspectives & remédiations.....	26
6. Ouverture : étude de cas	27
7. Bibliographie	32
8. Sommaire des annexes	33

EVALUATION ET LANGAGE AU CŒUR DES APPRENTISSAGES

Fluence et compréhension en lecture au cycle 3 (CM2)

1. Introduction

1.1. Le domaine d'étude

La thématique de mon mémoire *Fluence et compréhension en lecture au cycle 3* est en lien avec le domaine 1 du socle commun des compétences : « Les langages pour penser et communiquer » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2015). Ce domaine d'étude correspond également à l'un des objectifs fixés par le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, à savoir que le personnel enseignant est au service de la réussite de chaque élève, notamment par le biais de la maîtrise de la langue française à des fins de communication.

Par ailleurs, l'enseignement explicite de la compréhension en lecture se trouve au cœur des nouveaux programmes scolaires 2016. Par constat, ils montrent que « la réussite scolaire dépend en grande partie de la capacité à lire et à comprendre divers types de textes dans des contextes variés » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2015).

Cependant, la lecture n'en demeure pas moins un acte complexe qui demande aux élèves de mobiliser beaucoup de capacités cognitives. Il est donc souvent difficile d'évaluer la compréhension en lecture du fait des nombreuses compétences que doivent posséder les élèves, pour la construction du sens.

Avant de vouloir évaluer la compréhension, il semblerait plus judicieux d'accompagner l'élève à construire ce processus de compréhension et d'en maîtriser toutes les compétences. Pour cela, il faut donc évaluer les capacités de décodage de l'élève, c'est-à-dire, évaluer ses compétences en terme d'identification des mots et de lecture.

Il est donc question dans ce mémoire d'essayer d'établir un lien direct entre la fluence en lecture et la compréhension de textes. Mon travail sera réalisé en appui sur des éléments théoriques ainsi que sur de nombreuses réflexions scientifiques dans le domaine de la lecture, mais aussi en m'appuyant sur mon expérience personnelle en classe.

1.2. Pertinence du domaine d'étude

La maîtrise du langage et de la langue française ainsi que l'évaluation font parties des enjeux prioritaires de l'Ecole publique. En effet, pour renforcer et transmettre aux élèves l'ensemble des valeurs de la République (liberté, égalité, fraternité, laïcité), le socle commun des compétences ainsi que les nouveaux programmes prévoient d'intensifier l'apprentissage du français dès l'école maternelle, ayant pour objectif de réduire, dès le plus jeune âge, les inégalités en matière de langage.

De plus, une évaluation (en français et en mathématiques), dès le CE2, permettra de répondre aux besoins de chaque enfant. Cette dernière doit permettre à chaque élève d'acquérir des apprentissages plus solides dès l'école primaire. L'acquisition de la maîtrise de la langue française est donc inévitablement, l'un des objectifs premiers de l'école primaire.

Mais le constat de l'enquête PISA ne va pas dans ce sens-là, et révèle des élèves faibles de plus en plus nombreux, notamment en français. Le taux d'élèves en difficulté en lecture, en France a augmenté d'environ 1,4% de 2003 à 2012. En effet, très rares sont les élèves capables d'une compréhension fine et beaucoup d'entre eux ne comprennent pas ou mal ce qu'ils lisent. Or donner du sens à sa lecture est une nécessité. La compréhension est toujours évaluée, mais n'est jamais (ou que très rarement) enseignée et la lecture d'un texte suivie de questions, ne suffit pas à améliorer la compréhension.

Depuis 2003, les prescriptions officielles insistent sur le fait d'enseigner explicitement la compréhension à l'école. En tant que future professeur des écoles, il me paraissait important de pouvoir mettre en exergue le travail de compréhension au même titre que celui de l'apprentissage de la lecture, cette dernière étant enseignée de façon explicite. En effet, au cours de leur scolarité, il est bien évident, que tous les élèves ont nécessairement besoin d'apprendre à maîtriser le décodage, pour ensuite savoir lire correctement et aisément différents types de textes. Mais il est également indispensable qu'ils comprennent le sens de ces textes par le biais de diverses stratégies construites par la répétition d'applications concrètes, afin qu'ils deviennent des lecteurs actifs et autonomes.

2. Cadre théorique

2.1. Etat de l'art

Après avoir abordé, dans une brève introduction, le domaine d'étude de mon mémoire ainsi que sa pertinence, je vais maintenant, mettre en exergue les éléments théoriques sur lesquels je me suis appuyée pour la réalisation de ce mémoire. Cet état de l'art synthétise les nombreuses réflexions scientifiques dans le domaine de la lecture, notamment à travers les multiples recherches de Roland Goigoux, professeur des universités et spécialiste dans l'enseignement de la lecture ; de Sylvie Cèbe, docteur en psychologie de l'enfant et maître de conférence en Sciences de l'Education ; et de Serge Thomazet, maître de conférence en Sciences de l'Education. Cette revue littéraire théorique amènera à la formulation de la problématique de mon mémoire.

Nous allons tout d'abord commencer par définir les mots clés, présents dans ce mémoire. Premièrement, l'acte de *lire* que Roland Goigoux et Sylvie Cèbe (2006) définissent comme l'apprentissage à identifier des suites de mots écrits ainsi qu'à en comprendre leur sens. Cette définition met en lumière le fait que l'acte de lire associe à la fois l'identification des mots et la compréhension de ce que l'on décode.

Par ailleurs, nous devons également définir la *lecture fluente*. C'est l'identification efficace et rapide des mots. Selon Wolf et Katzir-Cohen (2001) c'est une lecture « précise, assez rapide, réalisée sans effort et avec une prosodie adaptée qui permet de centrer son attention sur la compréhension. »

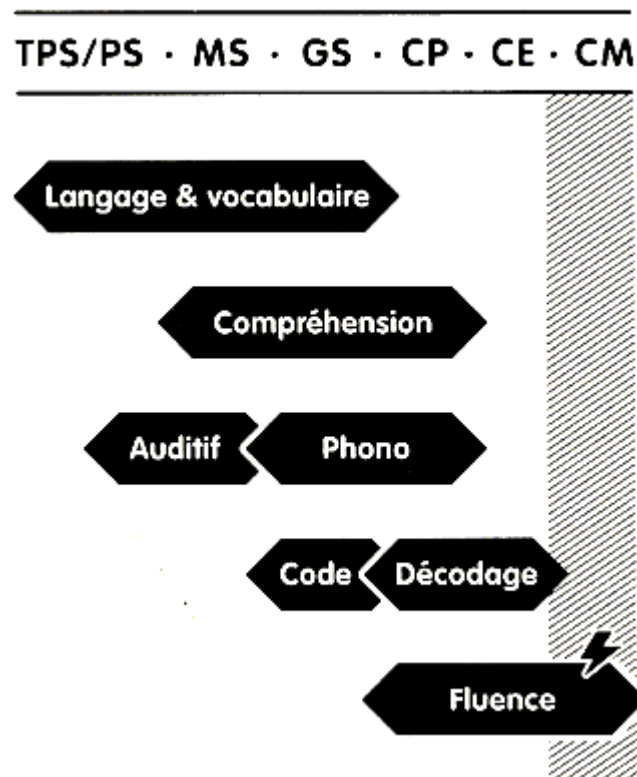
Enfin, *la compréhension*, elle, peut être définie comme l'acte de chercher une cohérence entre ce que le texte raconte et ce que nous connaissons du monde. S. Cèbe, R. Goigoux et S. Thomazet (2007, p.2) la définissent plus précisément comme étant « la capacité à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte. »

Depuis de nombreuses années, l'enseignement de la lecture fait polémique, les avis sont divisés quant aux méthodes d'apprentissages, mettant en opposition la méthode syllabique et la méthode globale. La méthode syllabique a été utilisée et enseignée jusqu'en 1960 sans n'avoir jamais été remise en cause, malgré les nombreux problèmes que causait l'apprentissage de la lecture. Cette méthode préconisait un travail de déchiffrage des mots avant de pouvoir accéder aux phrases, puis au texte. En d'autres termes, la construction du sens d'un texte n'était pas la

priorité de la méthode syllabique. Ce n'est qu'à partir de 1970 que les méthodes d'apprentissage de la lecture ont été remises en cause. Aujourd'hui, les prescriptions officielles du Ministère de l'Education Nationale (2016), préconisent aux enseignants, d'apprendre à lire aux enfants par le biais de la méthode interactive, qui combine à la fois le décodage et la construction de sens. Cette méthode permet de lire pour interagir en décodant et en comprenant.

Lire c'est à la fois identifier des mots, des suites de mots, mais c'est aussi en comprendre le sens. Rendre l'identification des mots rapide et efficace est le but principal de l'enseignement de la lecture au CP. Il existe deux façons d'identifier des mots : le déchiffrage et la reconnaissance orthographique. Aujourd'hui, cette dernière méthode (méthode orthographique) est fortement recommandée par les nouveaux programmes en insistant sur l'importance d'enseigner la compréhension dès le plus jeune âge. En effet, il est attendu, dès la fin de l'école maternelle, que les élèves soient capables de « comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. » (Ministère de l'Education Nationale, 2015). Il est donc nécessaire dès le début du CP d'entraîner les élèves à la compréhension (orale) de textes plus ou moins longs, pour tendre vers une compréhension écrite, cette fois, de textes plus courts. Cet entraînement à la compréhension se doit d'être prolongée tout au long de la scolarité de l'élève, d'autant plus pour les faibles lecteurs pour qui le décodage est extrêmement difficile, ce qui ne leur permet pas d'accéder au sens d'un texte (ou difficilement). Ces élèves faibles lecteurs, comme le soulignent S. Cèbe, R. Goigoux et S. Thomazet, n'ont pas encore intégré « la nature de l'activité de lecture [ainsi que] les procédures à mobiliser pour comprendre un texte. » (2007) En effet, beaucoup d'élèves pensent que la compréhension est automatique et qu'il suffit de lire les mots les uns à la suite des autres pour en comprendre le sens. Or l'apprentissage de la lecture suppose la mobilisation et l'acquisition de nombreuses compétences qui doivent être, in fine, automatisées par les élèves, à l'aide d'entraînements progressifs et réguliers. L'apprentissage de la lecture est, en ce sens, un travail de longue durée qui s'opère tout au long de la scolarité de l'élève. Afin d'assurer la progressivité des apprentissages et de permettre à chaque élève d'assimiler correctement les principes de lecture, il est important de respecter une certaine cohérence en terme de programmation et d'organisation dans les apprentissages.

Ci-dessous le schéma de la programmation de cycle dans le domaine de la lecture, extrait du guide pédagogique *Fluence volume 3*, édition la Cigale, 2014, p. 31.



Par ailleurs, certains élèves mobilisent beaucoup d'attention et d'efforts dans l'identification des mots, puisque quelques un d'entre eux n'ont pas encore acquis les procédures de décodage. Le plus souvent, les faibles lecteurs, traitent les mots écrits en passant par la voie indirecte, le déchiffrage des mots est donc plus complexe, la lecture est hachée et coupée. L'identification des mots n'est pas automatique et se fait par décomposition en petites unités (graphèmes), la lecture est donc plus longue et demande à l'élève un effort d'attention intensif, ce qui est beaucoup plus couteux pour lui cognitivement. Il mobilise toute son attention sur le déchiffrage des mots et occulte totalement le sens général du texte. Leur lecture lente et hésitante fait entrave à une bonne compréhension des textes. Pour S. Cèbe, R. Goigoux et S. Thomazet (2007, p. 4), les difficultés, rencontrées par les élèves, en lecture, peuvent dépendre de plusieurs facteurs:

- « les procédures d'identification des mots » qui ne sont pas automatisées,
- « les dysfonctionnements cognitifs généraux », comme la mémoire, l'attention, le raisonnement, mais aussi des difficultés en compréhension du langage oral,

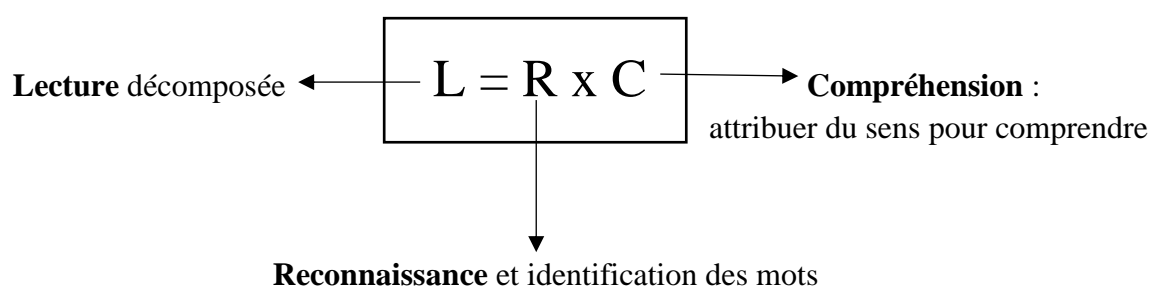
- « d’insuffisantes compétences linguistiques et textuelles » ainsi qu’un univers de références culturelles et/ou des connaissances antérieures trop faibles,
- « une mauvaise régulation de l’activité ».

A l’inverse, chez les élèves n’ayant pas de difficultés en lecture, l’identification des mots se fait par la voie directe (appelée aussi voie orthographique), ils n’ont pas besoin de passer par la phase de déchiffrage, puisqu’ils reconnaissent visuellement les mots, cela leur demande donc moins d’efforts et leur lecture est beaucoup plus précise et fluide.

Il est donc important, surtout pour les élèves faibles lecteurs, d’exercer une activité de lecture régulière, afin d’arriver à automatiser le processus de décodage et ainsi leur permettre de mobiliser leurs capacités attentionnelles, non plus sur l’identification des mots, mais sur la compréhension d’un texte. Si l’on suit le raisonnement précédent, la maîtrise de la procédure d’identification des mots permettrait aux élèves, faibles lecteurs, d’être libérés cognitivement, de porter moins d’attention sur le décodage, d’exercer une lecture plus fluide et donc de pouvoir se focaliser sur le sens. De ce fait, le processus de compréhension dépendrait de plusieurs facteurs et demanderait aux élèves de mobiliser plusieurs compétences :

- des compétences d’identification des mots (décodage),
- des compétences de fluidité de lecture (précision, rapidité..),
- des capacités cognitives (mémoire, attention, raisonnement...),
- des connaissances antérieures du lecteur.

Gough et Tunmer (1986) résument l’acte de lecture sous la forme du schéma ci-dessous :



De plus, que ce soit en lecture ou dans un autre domaine, la mission de l’enseignant n’est pas seulement de faire exécuter la tâche par l’élève, mais il s’agit aussi et surtout de réduire la complexité de la réalisation de cette dernière. Pour cela, l’enseignant(e) doit faire preuve d’un enseignement explicite et efficace. C’est-à-dire réfléchir aux conditions de mise en travail

des élèves et dégager des principes d'action pour conduire la classe de manière efficace. D'autre part, la passation de consigne est également un élément important, à ne pas négliger, pour mettre les élèves au travail, puisque ces dernières vont représenter la finalité de la tâche.

Il faut donc anticiper et planifier la suite des actions dans la consigne et également prendre en compte les conditions de réalisation. En d'autres termes, l'enseignant(e) doit énoncer clairement les consignes et ses attentes en termes d'objectifs visés. Il doit aussi accompagner l'élève, en adoptant un rôle de guide dans sa pratique de lecture, en lui apportant les étayages nécessaires afin de s'assurer de sa compréhension et en suscitant d'avantage son intérêt pour l'activité. Ce paramètre est d'autant plus nécessaire pour les élèves ayant des difficultés en lecture. Outre le fait d'accompagner l'élève tout au long de la réalisation de la tâche, l'enseignant doit également lui fournir une correction ou un feedback immédiat et systématique visant, progressivement, à améliorer les stratégies de lecture et les performances de l'élève, y compris par la modélisation.

Nous avons vu que l'acte de lire reposait sur l'acquisition de nombreuses compétences, difficiles à mobiliser pour certains élèves. Afin d'exercer une lecture fluide et sans efforts, les procédures de décodage doivent donc être automatisées, ce qui nécessite un entraînement à la lecture régulier afin d'assurer une progressivité dans les apprentissages et d'instaurer un certain rythme de travail pour les élèves. Le travail de fluence permet, en ce sens, de consolider les acquis des élèves, de remédier aux difficultés mais également de construire de nouvelles stratégies et méthodes de lecture.

Selon une étude menée récemment par Roland Goigoux, 30% des élèves de cycle 3 auraient une fluence limitée. La Loi d'orientation du 8 juillet 2013 pour la Refondation de l'Ecole « donne la priorité à l'école primaire pour améliorer l'acquisition des fondamentaux et prévenir de la difficulté scolaire » et assure également « la progressivité des apprentissages de la maternelle au collège », avec entre autre une aide aux élèves en difficulté (Ministère de l'Education Nationale).

La fluence en lecture se mesure en nombre de mots correctement lus par minute (MCLM), d'après le calcul suivant :

$$\frac{\text{Nombre de mots dans le texte} - \text{Nombre d'erreurs}}{(\text{Nombre de minutes} \times 60) + \text{Nombre de secondes}} \times 60$$

Pour l'évaluer et suivre les progrès de chaque élève, il est possible d'utiliser le test d'Evaluation de la Lecture en Fluence (E.L.FE) des laboratoires Cognisciences que l'on retrouve dans le guide d'accompagnement *Fluence* des éditions La Cigale (2014). Ce test permet de situer un élève par rapport à d'autres élèves du même niveau scolaire mais également de suivre sa progression personnelle. La lecture devient suffisamment fluente à partir de 80 mots par minute.

2.2. Formulation de la problématique

Les objectifs liés à la lecture¹, présents dans les programmes 2016 du cycle 3, ainsi que la revue littéraire théorique amène à la problématique suivante :

En quoi un travail spécifique sur la fluence en lecture, permettrait-il une amélioration de la compréhension de textes ?

2.3. Hypothèses pré-test

Un élève ayant de grandes faiblesses lexicales est un élève qui sera en difficulté pour identifier correctement les mots. Il restera coincé dans le code (décodage) et ne pourra pas procéder à une reconnaissance instantanée (voie directe). Par conséquent, il mobilisera toutes ses capacités attentionnelles et cognitives sur le déchiffrage des mots et ne pourra donc pas accéder au sens général du texte. En ce sens, la compréhension en lecture dépendrait en grande partie de la fluidité de lecture et la précision dans l'indentification des mots.

¹ « Développer la compréhension orale » ; « Améliorer la vitesse et la précision de lecture des élèves « petits lecteurs et favoriser la compréhension » ; « Réduire l'hétérogénéité de la classe et favoriser la participation des élèves en difficulté »

3. Protocole

Après avoir synthétisé de nombreuses réflexions scientifiques et analysé des éléments théoriques, dans le domaine de la fluence en lecture et de la compréhension de textes, qui m'ont permises de présenter l'état de l'art, de formuler ma problématique et enfin d'énoncer mes hypothèses pré-test, je présenterai maintenant le protocole adopté au regard de mon sujet d'étude et de la question posée. Dans cette partie, il s'agira donc de décrire de manière détaillée, le déroulement général de ma séquence et de mes séances, de donner des informations précises sur ce qui a été fait en classe et enfin de justifier mes choix didactiques et pédagogiques.

3.1.Participants

La mise en place de ma séquence de mémoire « Fluence et compréhension en lecture » s'est effectuée dans une école primaire en milieu rural, en classe de CM2, comportant au total vingt et un élèves. Afin de vérifier mes hypothèses pré-test et de répondre à ma problématique, la mise en œuvre de mon protocole s'est articulée autour de seulement dix élèves (par manque de temps). Ce panel de dix élèves a été choisi par mes soins, de manière à ce qu'il soit le plus représentatif possible du groupe classe. En effet, j'ai choisi cinq filles et cinq garçons, afin de répondre au principe d'égalité filles/garçons prescrit dans les documents officiels du Ministère de l'Education Nationale. Par ailleurs ce même panel de dix élèves été composé de cinq bons lecteurs et de cinq lecteurs plus faibles.

3.2.Déroulement

3.2.1. Déroulement général de la séquence

Ma séquence est mise en place dans une classe de CM2, elle est composée de huit séances, dont deux séances de compréhension de textes et de six séances de fluence. Cette séquence s'est déroulée sur huit semaines de classe.

Les deux séances de compréhension font office, respectivement, d'évaluation pré-test (en séance 1) et d'évaluation post-test (en séance 8). Ces deux séances de compréhension ont été menées avec l'intégralité du groupe classe.

Les six séances entre le pré-test et le post-test étaient des séances de fluence menées avec seulement les dix élèves de mon panel. Il y avait seulement une séance de fluence par semaine par manque de temps. En effet, étant en M2B, j'étais en stage dans mon école qu'un seul jour par semaine, il m'était donc impossible d'assurer plus de séances de fluence, ni même d'évaluer tous les élèves de la classe.

Cette séquence répond aux objectifs fixés par le Ministère de l'Education Nationale dans les programmes 2016 du cycle 3, dans le domaine de la lecture, à savoir :

- Ecouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions
- Lire, comprendre et interpréter un texte adapté à son âge et réagir à sa lecture
- Renforcer la fluidité de lecture

Ci-dessous le récapitulatif de ma séquence (les séances seront détaillées en annexe) :

CM2

Fluence et compréhension en lecture

Evaluation
et langage

SEANCE 1 (annexe n° 1)	Evaluation Pré-test (compréhension)	45 MINUTES
<p><i>Texte : « Les dix ânes », Sagesse et malices de Nasreddine, le fou qui était sage, Jihad DARWICHE (Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes, cycle 3, texte 3, p.38, env. 370 mots)</i></p>		
<ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Mise en route</u> : Introduction de la séquence + Présentation de la première séance. 2) <u>Lecture par les élèves</u>, des mots de la fiche lexicale + Explicitation des mots inconnus. 3) <u>Lecture offerte</u>, avec intonation du texte « Les dix ânes » de Jihad Darwiche. 4) Questionner les élèves sur le sens général du texte. 5) <u>Lecture silencieuse et individuelle du texte</u>. 6) Répondre au <u>questionnaire</u> de compréhension de lecture. 7) Mise en commun / correction collective du questionnaire. 8) Faire remplir aux élèves la <u>fiche procédures/stratégies</u> pour répondre au questionnaire. 		
SEANCE 2 (annexe n° 2)	Fluence	30 MINUTES
<p><i>Texte : « La chèvre de Monsieur Seguin » Alfonse DAUDET, Fluence volume 3, p.119, texte 07, 116 mots.</i></p>		
<ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Mise en route</u> : Présentation des séances de fluence (de la séance 2 à la séance 7) 2) <u>Prendre les élèves un par un</u>, à l'écart du groupe classe 3) <u>Lecture par l'élève</u>, des mots de la fiche lexicale + Explicitation des mots inconnus. 4) <u>Lecture offerte par l'enseignant(e)</u> (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « La chèvre de Monsieur Seguin » d'Alfonse Daudet. 5) <u>Lecture par l'élève chronométrée</u> : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève. 6) <u>Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture</u> (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...) 7) Remplir la <u>feuille de suivi de lecture</u> avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès. 		

SEANCE 3 (annexe n° 3) Fluence 30 MINUTES

Texte : « Premier pas sur la Lune », *Fluence volume 3*, p.125, texte 10, 124 mots.

- 1) Prendre les élèves un par un, à l'écart du groupe classe
- 2) Lecture par l'élève, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus.
- 3) Lecture offerte par l'enseignant(e) (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « Premier pas sur la Lune ».
- 4) Lecture par l'élève chronométrée : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève.
- 5) Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...)
- 6) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès.

SEANCE 4 (annexe n° 4) Fluence 30 MINUTES

Texte : « La guerre des boutons » Louis PERGAUD, *Fluence volume 3*, p.139, texte 14, 147 mots.

- 1) Prendre les élèves un par un, à l'écart du groupe classe
- 2) Lecture par l'élève, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus.
- 3) Lecture offerte par l'enseignant(e) (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « La guerre des boutons » de Louis Pergaud.
- 4) Lecture par l'élève chronométrée : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève.
- 5) Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...)
- 6) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès.

SEANCE 5 (annexe n° 5) Fluence 30 MINUTES

Texte : « Pierre et le loup » Sergueï PROKOFIEV, *Fluence volume 3*, p.151, texte 23, 168 mots.

- 1) Prendre les élèves un par un, à l'écart du groupe classe
- 2) Lecture par l'élève, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus.
- 3) Lecture offerte par l'enseignant(e) (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « Pierre et le loup » de Sergueï Prokofiev.
- 4) Lecture par l'élève chronométrée : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève.
- 5) Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...)
- 6) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès.

SEANCE 6 (annexe n° 6) Fluence 30 MINUTES

Texte : « Nelson Mandela », *Fluence volume 3*, p.153, texte 24, 171 mots.

- 1) Prendre les élèves un par un, à l'écart du groupe classe
- 2) Lecture par l'élève, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus.
- 3) Lecture offerte par l'enseignant(e) (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « Nelson Mandela ».
- 4) Lecture par l'élève chronométrée : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève.
- 5) Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...)
- 6) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès.

SEANCE 7 (annexe n° 7)	Fluence	30 MINUTES
<i>Texte : « Oliver Twist » Charles DICKENS, Fluence volume 3, p.155, texte 25, 174 mots.</i>		
<ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Prendre les élèves un par un, à l'écart du groupe classe</u> 2) <u>Lecture par l'élève</u>, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus. 3) <u>Lecture offerte par l'enseignant(e)</u> (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), avec intonation du texte « Oliver Twist » de Charles Dickens. 4) <u>Lecture par l'élève chronométrée</u> : Pendant la lecture, l'enseignant(e) relève le nombre d'erreurs (mots mal lus, écorché, repris plusieurs fois...), puis calcule le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM) pour chaque élève. 5) <u>Avec l'élève, l'enseignant(e) revient sur les erreurs de lecture</u> (explication, répétition des mots écorchés, étayage, faire relire les mots mal prononcés, les oublis...) 6) Remplir la <u>feuille de suivi de lecture</u> avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès. 		

SEANCE 8 (annexe n° 8)	Evaluation Post-test (compréhension)	50 MINUTES
<i>Texte : « Je t'haine », Nouvelles histoires pressées, Bernard FRIOT, 1992 (Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes, cycle 3, texte 5, p.54, env. 385 mots)</i>		
<ol style="list-style-type: none"> 1) <u>Lecture par les élèves</u>, des mots de la fiche lexicque + Explicitation des mots inconnus. 2) <u>Lecture offerte</u>, avec intonation du texte « Je t'haine » de Bernard Friot. 3) Questionner les élèves sur le sens général du texte. 4) <u>Lecture silencieuse et individuelle du texte</u>. 5) Répondre au <u>questionnaire</u> de compréhension de lecture. 6) Mise en commun / correction collective du questionnaire. 7) Faire remplir aux élèves la <u>fiche procédures/stratégies</u> pour répondre au questionnaire. 		

3.2.2. Déroulement d'une séance de compréhension

Les deux séances de compréhension se sont déroulées en classe entière et avaient chacune une durée d'environ quarante-cinq minutes. Elles se composaient de quatre phases :

- 1) La **phase d'introduction de la séquence et/ou de la séance** qui me permettait, par le biais d'un enseignement explicite, de présenter aux élèves l'activité, les objectifs et les attendus, ainsi que de leur donner toutes les consignes de travail.
- 2) La **phase de lecture offerte** du texte ayant pour objectifs d'évaluer et d'affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte. Lors de cette deuxième phase, avant de lire le texte à haute voix à l'ensemble de la classe, j'explicitais le vocabulaire difficile afin d'écartier d'éventuels obstacles et donc de faciliter la compréhension. Je lisais ensuite le texte à voix haute, en y mettant l'intonation et les élèves suivaient en même temps sur leur feuille. Enfin, après cette lecture, je demandais aux élèves, s'il y avait des problèmes de vocabulaire persistant.
- 3) La troisième phase est celle où les enfants deviennent acteurs dans l'activité, puisqu'il s'agit pour eux de relire le texte, s'ils en ressentent le besoin, et de **répondre au questionnaire de lecture**.

Cette troisième phase répond aux objectifs suivants, fixés par les Programmes 2016 :

- « Lire, comprendre et interpréter un texte adapté à son âge et réagir à sa lecture »
 - « Lire un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions. »
- 4) Enfin, la quatrième phase est celle de la **mise en commun des réponses des élèves**, accompagnée d'une **correction collective**, répondant aux objectifs suivants :
- « Etre capable de restituer le sens d'un texte et comparer son interprétation avec ses camarades »
 - « Etre capable de justifier ses choix en s'appuyant sur des éléments précis du texte. »

Pour conclure mes deux séances de compréhension, je distribuais aux élèves la fiche procédure (annexe 10), afin de voir quelles avaient été leurs stratégies pour répondre aux questions.

3.2.3. Déroulement d'une séance de fluence

Les six séances de fluence se sont déroulées seulement avec les dix élèves de mon panel. Chaque élève passait tour à tour sur l'exercice de lecture fluence, dans une petite salle annexe, afin de pouvoir lire à haute voix sans déranger le reste de la classe. Toutes les séances de fluence étaient organisées sous le même schéma avec un déroulement quasi identique :

- 1) La **phase d'introduction** de la séance qui me permettait de présenter rapidement, à chaque élève, le nouveau texte sur lequel nous allions travailler, ainsi que de leur énoncer les objectifs de la tâche.
- 2) La **phase de lecture du vocabulaire** et d'explicitation des mots inconnus : Avant la lecture intégrale du texte, les élèves découvraient le vocabulaire important et/ou susceptible de leur poser problème. Cette phase avait pour but d'anticiper les éventuelles erreurs de lecture, notamment sur les mots difficiles, mais aussi d'écarter certains problèmes de compréhension. A la fin de la lecture de la fiche lexicale, chaque élève pouvait me demander de définir les mots de vocabulaire dont ils ne connaissaient pas le sens.
- 3) La **phase de lecture à voix haute, individuelle et chronométrée**. Chaque élève avait pour mission de lire le texte du jour à haute voix, en essayant de faire le moins d'erreur possible, de lire en mettant l'intonation et surtout, à la fin, d'être capable de me dire ce qu'ils avaient compris du texte. Durant chaque lecture, je chronométrais les enfants et je notais chaque erreur qu'ils faisaient, afin de pouvoir ensuite calculer le nombre de

mots correctement lus par minute (MCLM). Je précisais bien évidemment, que ce n'était ni une course, ni un exercice de rapidité, et que le score en lecture n'était pas une note.

Puis, à la fin de la lecture je demandais à chaque enfant de me résumer rapidement ce qu'ils avaient retenu de leur lecture, afin de voir petit à petit, si la fluence et la compréhension étaient significativement liées.

A chaque fin de séance, j'inscrivais les scores de lecture, avec les élèves, sur leur fiche personnelle de lecture individuelle en fluence (annexe 9). Cette fiche leur permettait de voir, à travers une courbe, leur évolution en fluence. Pour un grand nombre d'entre eux, le fait d'avoir connaissance de leurs résultats, à chaque fin de séance, était un élément de motivation, puisqu'ils venaient aux séances de fluence en espérant augmenter leur score par rapport à la séance précédente.

Cependant, suite à la première séance de fluence, je me suis rendue compte que certains élèves avaient encore beaucoup de difficultés pour lire le texte seul. J'ai donc proposé à six élèves sur dix de leur lire le texte en intégralité, afin qu'ils puissent l'entendre une première fois pour ensuite, à leur tour, le lire plus aisément.

3.3.Matériel

Pour mettre en place mes séances de compréhension en lecture ainsi que mes séances de fluence, je me suis appuyée sur différents outils pédagogiques et didactiques, tels que :

- Un guide pédagogique mis au point pour traiter les difficultés d'apprentissage en lecture, proposant également l'outil de calcul du nombre de Mots Correctement Lus par Minute (MCLM), des textes afin d'évaluer les compétences des élèves en lecture, mais aussi des conseils et des programmations pour construire un dispositif adapté.

(C. Lequette, G. Pouget, M. Zorman, *Fluence volume 3*, édition la Cigale, 2014.)

- Un recueil de textes accompagné de ses questionnaires de compréhension, qui m'ont permis de construire ma première et ma dernière séance, respectivement, mon évaluation pré-test en compréhension et mon évaluation post-test.

(A. Cabrol, J. Cabrol, C. Ducourant, *Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes (Cycle 3)*, coll. Fiches ressources, 2011.)

- Une fiche lexicale pour le vocabulaire difficile à lire et/ou les mots inconnus. J'ai réalisé cette fiche moi-même avec les mots qui me semblaient être difficiles et/ou inconnus pour certaines élèves (annexe 11)

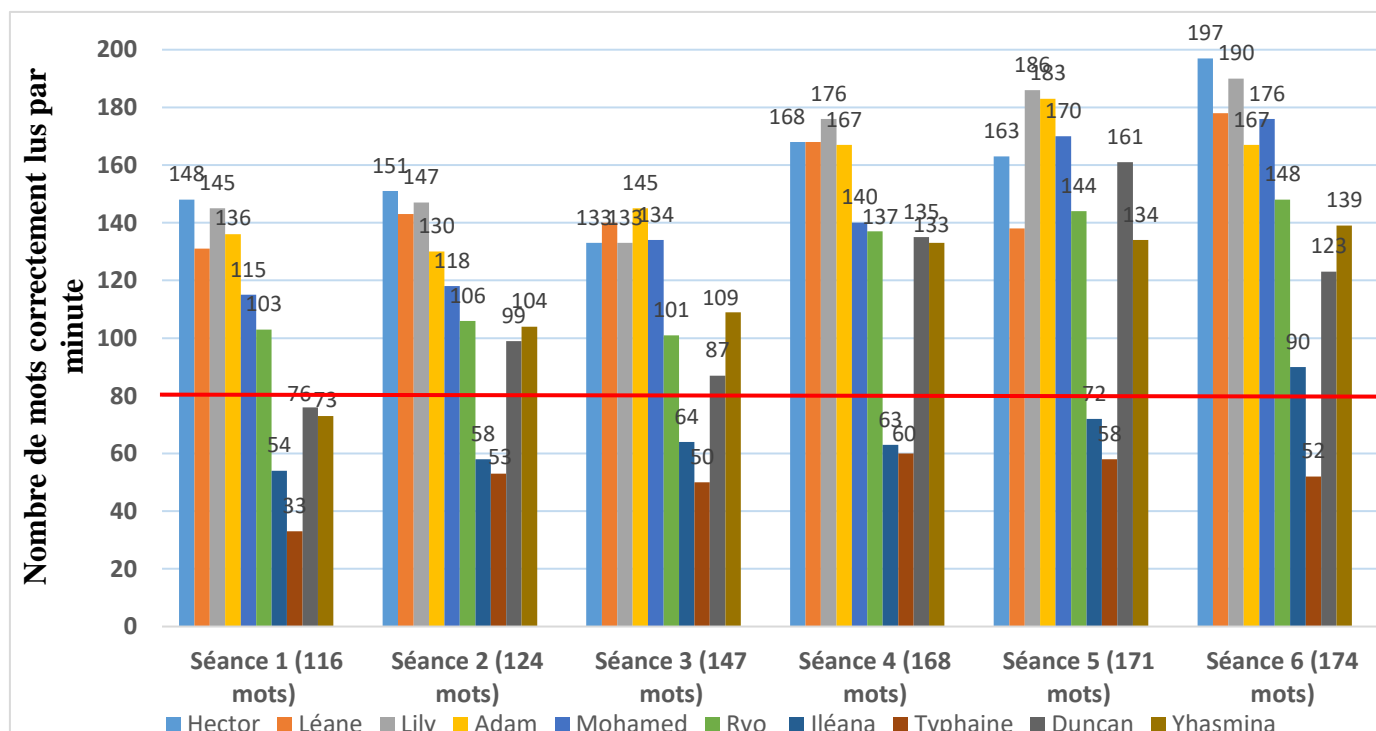
- Une fiche de suivi de lecture (pour la fluence) permettant d’avoir une vue d’ensemble sur l’évolution des scores en lecture, d’une séance à une autre, pour chaque élève. Cette feuille de suivi des lectures est extraite de l’outil pédagogique cité un peu plus haut : (C. Lequette, G. Pouget, M. Zorman, *Fluence volume 3*, édition la Cigale, 2014, p. 156) (annexe 9)
- Une fiche procédures par élève afin de comprendre leur(s) stratégie(s) pour répondre aux questions de compréhension (annexe 10).
- Des conseils pratiques en fonction des capacités de chacun.

4. Résultats

4.1. Résultats recueillis en fluence

Après avoir exposé la mise en place de mon protocole en classe de CM2, je vais maintenant présenter les résultats obtenus par les élèves lors des six séances de fluence ainsi que les données recueillies en compréhension, lors du pré-test et du post-test. Ces résultats seront interprétés et permettront de répondre à la problématique posée et de valider ou non mes hypothèses de départ.

Suivi des lectures en fluence sur six séances



4.1.1. Constats suite aux six séances de lecture fluence

La fiche de suivi de lectures individuelles (annexe 9) a été mise sous forme d'un histogramme afin de pouvoir visualiser et comparer plus facilement les résultats en fluence des dix élèves de mon panel.

Sur l'axe des ordonnées nous pouvons voir le nombre de Mots Correctement Lus par Minute (MCLM) et sur l'axe des abscisses nous retrouvons les six séances de fluence ainsi que le nombre de mots des textes lus respectivement lors de ces séances.

Enfin la légende en bas de l'histogramme associe une couleur à un élève afin de pouvoir les différencier plus aisément.

La ligne rouge horizontale, à hauteur des quatre-vingt mots par minute, indique le seuil d'une lecture dite fluente. En effet, les élèves les plus fragiles en lecture n'excèdent pas, ou que très rarement, ce seuil des quatre-vingt mots par minute.

Ainsi, nous pouvons voir que six élèves sur dix du panel (Hector, Léane, Lily, Adam, Mohamed et Ryo) ne possèdent pas (ou que très peu) de difficultés en lecture. Leurs résultats respectifs dépassent largement le seuil des quatre-vingt mots par minute.

Par ailleurs, nous pouvons observer que deux élèves sur dix (Duncann et Yhasmina) ont des résultats relativement fragiles lors de la première séance, mais rien d'alarmant, puisque si l'on regarde leurs scores respectifs à l'issue des séances suivantes, leurs scores de lecture augmentent.

Enfin, deux élèves sur dix (Typhaine et Iléana) sont en grande difficulté lors de ces séances de fluence. En effet, leurs résultats sont très faibles et n'excèdent pas le seuil des quatre-vingt mots par minutes (à l'exception d'Iléana en séance six)

4.2. Résultats obtenus en compréhension

Après avoir analysé les données recueillies en fluences, je vais maintenant vous présenter les résultats des élèves en compréhension de textes.

Ci-dessous, un tableau récapitulatif des résultats de chaque élève au pré-test (séance 1) et au post-test (séance 8) correspondant à l'objectif des programmes 2016 du cycle 3 : « Lire un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions ».

Ce tableau permet également de mettre en évidence la présence ou non d'un progrès entre l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative de fin de séquence, répondant à la compétence « comprendre un récit ».

Prénoms des élèves « bons lecteurs »	Hector		Léane		Lily		Adam		Mohamed	
	S1	S8	S1	S8	S1	S8	S1	S8	S1	S8
Compétences										
Identification du ou des personnage(s) de l'histoire	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Identification du ou des lieu(x) de l'histoire	■	●	●	●	●	●	●	●	■	●
Comprendre l'implicite dans le texte	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Se servir du contexte pour donner la signification d'un mot/expression (mobilisation des connaissances lexicales)	■	●	●	●	●	●	●	●	■	●
Justification des réponses en s'appuyant sur le texte	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Compréhension du sens général du texte : Identification et mémorisation des informations importantes	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Progression en compréhension entre le pré-test (S1) et le post-test (S8)	↑		=		=		=		↑	

Prénoms des élèves « faibles lecteurs »	Ryo		Iléana		Typhaine		Duncann		Yhasmina	
	S1	S8	S1	S8	S1	S8	S1	S8	S1	S8
Compétences										
Identification du ou des personnage(s) de l'histoire	●	●	■	●	■	●	■	■	●	■
Identification du ou des lieu(x) de l'histoire	●	●	■	■	■	■	●	■	●	■
Comprendre l'implicite dans le texte	●	●	■	●	■	●	■	■	■	■
Se servir du contexte pour donner la signification d'un mot/expression (mobilisation des connaissances lexicales)	●	●	■	●	■	■	■	■	■	■
Justification des réponses en s'appuyant sur le texte	■	●	■	●	■	■	■	■	■	■
Compréhension du sens général du texte : Identification et mémorisation des informations importantes	●	●	●	●	■	■	●	■	■	■
Progression en compréhension entre le pré-test (S1) et le post-test (S8)	↑		↑		↑		↓		↓	

Légende : ● Acquis
 ■ Non-acquis

Constat :

- ↑ Cinq élèves sur dix ont progressé
- = Trois élèves sur dix ont stagné
- ↓ Deux élèves sur dix ont régressé

4.2.1. Constats suite à la première séance de compréhension (séance 1)

Suite à ma lecture offerte du texte, j'ai demandé aux élèves de répondre au questionnaire de lecture que je leur avais préalablement distribué. Je n'ai, volontairement, donné aucune autre consigne concernant les stratégies de réponses aux questions, afin de pouvoir relever les différentes méthodes utilisées par chaque élève, sans pour autant les influencer. Lorsque les élèves répondaient au questionnaire de lecture, en passant dans les rangs, j'ai donc pu observer différentes stratégies adoptées pour répondre aux questions :

- Certains passaient au fluo les questions écrites sur la feuille et les justifications qu'ils avaient pu trouver dans le texte, afin de pouvoir les retranscrire plus facilement.
- D'autres répondaient aux questions sans avoir le texte sous les yeux (ce dernier était alors volontairement retourné sur la table).
- A l'inverse, quelques élèves répondaient aux questions avec le texte sous les yeux et procédaient à une relecture en intégralité avant de passer à la rédaction de leurs réponses.
- Enfin, une élève entourait dans le texte les mots clés qui lui semblait importants avant même d'avoir lu les questions.

Après correction des questionnaires de lecture de la première séance, pour les dix élèves de mon panel, j'ai pu constater un niveau très hétérogène révélant de grosses différences entre les élèves « bons lecteurs » et ceux avec un niveau plus faible.

J'ai également pu constater que les stratégies de réponses aux questions différaient selon le niveau de lecture des élèves :

- En effet, quatre sur cinq des élèves « bons lecteurs » ont relu le texte avant de répondre aux questions.
- Pour les élèves « faibles lecteurs », c'est un constat inverse qui s'opère, puisque quatre sur cinq d'entre eux n'ont pas relu le texte avant de répondre aux questions. Il semblerait donc que la majorité de leurs réponses sont aléatoires, qu'ils éprouvent des difficultés concernant la mémorisation des éléments du texte et que l'implicite n'est pas compris et/ou maîtrisé. Ces élèves ayant déjà des difficultés en lecture, ne peuvent pas (ou que difficilement) avoir accès au sens après une seule lecture du texte (lecture offerte par l'enseignant).

Pour avoir une vue générale et voir si le constat est le même sur l'ensemble du groupe classe, il faut regarder les stratégies de lecture pour l'ensemble des élèves de la classe. J'ai donc analysé la fiche des procédures de lecture pour chacun des vingt et un élèves de la classe, et le constat reste le même. En effet, dix élèves sur vingt, soit 50% des élèves de la classe n'ont pas relu le texte avant de répondre aux questions.

4.2.2. Constats suite à la dernière séance de compréhension (séance 8)

Afin de pouvoir noter la progression des dix élèves de mon panel, et de pouvoir ensuite répondre à ma problématique (« En quoi un travail spécifique sur la fluence en lecture, permettrait-il une amélioration de la compréhension de textes ? »), il a également fallu que je relève, lors la séance 8, les différentes postures et attitudes des enfants face à cette même activité, ainsi que leurs stratégies de réponses aux questions, mais cette fois, après six séances d'entraînement à la fluence en lecture.

Suite à cette dernière séance, à l'aide des fiches procédures de réponses aux questions (annexe 10), j'ai donc pu constater que 70% des élèves du panel (soit sept élèves sur dix) n'avaient pas relu le texte avant de répondre aux questions, c'est-à-dire 20% de plus qu'à la séance 1.

De plus, 60% d'entre eux, n'ont pas pris appui sur le texte pour répondre aux questions. Certains ont mémorisé quelques éléments du texte à partir de la lecture offerte, ce qui leur a permis de répondre tout de même à quelques questions. Néanmoins, tous les élèves ne possédant pas les mêmes capacités cognitives concernant la mémoire à court terme, par conséquent, ils n'ont pas pu tous retenir les informations importantes du texte lors de ma lecture offerte, ce qui les a mis en grande difficulté pour répondre au questionnaire de lecture. Ces élèves-ci, ont donc fourni, la plupart du temps, des réponses totalement aléatoires, souvent, sans grand rapport avec la question posée, ni même avec le texte.

Si l'on regarde ces résultats d'un peu plus près, respectivement, pour les deux catégories de lecteurs :

- Nous pouvons voir qu'en ce qui concerne les élèves « bons lecteurs », trois sur cinq d'entre eux, ont relu le texte avant de répondre aux questions, c'est un élève de moins qu'à la première séance.

- Pour les élèves « faibles lecteurs », aucun des cinq élèves n’a relu le texte avant de répondre aux questions, c’est un élève de plus par rapport à la séance 1. Ce phénomène peut s’expliquer par le simple fait que la relecture du texte était facultative, il semblerait donc que les élèves faibles lecteurs n’aient pas jugé utile de le relire. Or, ce sont sans doute eux qui en ont le plus besoin. La lecture apparaît pour eux comme une contrainte, une activité dont ils veulent se débarrasser au plus vite, et qu’ils font que lorsqu’elle est obligatoire.

4.3. Analyse des résultats : Le effets du travail de fluence sur la compréhension

Après avoir analysé d’un côté l’histogramme, récapitulant les résultats des six séances de fluence et, de l’autre côté, le tableau récapitulatif des résultats des deux séances de compréhension, il est important maintenant, de croiser les scores de fluence et de compréhension, afin de voir s’il y a ou non corrélation.

	Progression en fluence	Progression en compréhension	Effet de la fluence sur la compréhension d’un texte
Hector	↑	↑	+
Léane	↑	=	∅
Lily	↑	=	∅
Adam	↑	=	∅
Mohamed	↑	↑	+
Ryo	↑	↑	+
Iléana	↑	↑	+
Typhaine	↑	↑	+
Duncann	↑	↓	-
Yhasmina	↑	↓	-

Légende : + La fluence en lecture a un **effet positif** sur la compréhension de textes

∅ La fluence en lecture n’a pas d’effet sur la compréhension de textes (**effet zéro**)

- La fluence en lecture a un **effet négatif** sur la compréhension de textes

Le tableau ci-dessus montre le croisement des scores en fluence avec les scores en compréhension de lecture.

Après analyse de ce tableau, nous pouvons constater que pour cinq élèves sur dix (soit 50%), l'entraînement à la lecture fluente a eu un effet positif et a été bénéfique sur la compréhension des textes. Ce groupe de cinq élèves comporte deux élèves initialement bons en lecture (Hector et Mohamed) et trois élèves faibles lecteurs (Ryo, Iléana et Typhaine). Par conséquent, le niveau de lecture initial n'entre donc pas en compte dans la progression positive de ces élèves-ci. La progression de ces cinq élèves montre qu'un travail spécifique sur la fluence en lecture permet une amélioration, plus ou moins importante, dans le domaine de la compréhension des textes.

Par ailleurs, pour trois élèves sur dix (Léane, Lily et Adam), les séances de fluence n'ont pas eu de réel impact sur la compréhension de textes. Ces élèves étant déjà de très bons lecteurs et de très bons compreneurs, ce qui explique probablement que (seulement) six séances de fluence, n'impact pas significativement leur compréhension respective des textes.

Enfin, pour deux élèves sur dix (Duncann et Yhasmina), les séances de fluence ont eu un effet négatif sur la compréhension de textes, entre la séance 1 et la séance 8. C'est un phénomène que je ne saurais expliquer (pédagogiquement parlant), puisque ces deux élèves ont considérablement augmenté leurs scores lors des séances de fluence :

	Mots Correctement Lus par Minute (MCLM) lors de la première séance de fluence (séance 2)	Mots Correctement Lus par Minute (MCLM) lors de la dernière séance de fluence (séance 7)
Duncann	76	123
Yhasmina	73	139

Pour expliquer le fait que, pour ces deux élèves-ci, leur compréhension en lecture ne dépend en rien de leur fluidité de lecture et de leur identification des mots, il faudrait alors peut-être prendre en compte l'état d'esprit de ces élèves au moment du travail de compréhension, leur fatigue, ou d'autres éléments extérieurs qui auraient pu jouer un rôle sur leur efficacité dans la réalisation de la tâche finale en séance 8.

4.4. Conclusion générale

Pour les élèves les plus fragiles en lecture, l'acte de lire est très coûteux cognitivement. Ils décodent difficilement et l'identification des mots mobilise l'essentiel de leurs ressources attentionnelles et cognitives. Ils lisent petite unité par petite unité et segmentent difficilement les mots. Leur but premier, n'est pas de comprendre ce qu'ils lisent, mais de finir la lecture le plus vite possible afin de s'en « débarrasser ». Par ailleurs, j'ai pu remarquer que les élèves faibles lecteurs redoutaient énormément l'exercice de la lecture à voix haute et que le moindre petit obstacle les mettait en grande difficulté et jouait inévitablement sur leur motivation et leur goût pour la lecture.

Cependant, j'ai pu remarquer que le niveau de lecture initial en fluence n'influeait en rien la progression ou non dans le domaine de la compréhension. En effet, un élève faible lecteur possède autant de chances de progresser en fluence et en compréhension qu'un élève, initialement, bon lecteur.

Suite au protocole mis en place et aux résultats que j'ai pu obtenir, je ne suis en mesure de valider que partiellement mon hypothèse de départ, puisque la lecture fluente s'est avérée liée à la compréhension que pour 50% des élèves de mon panel. Pour les autres les résultats n'ont pas été concluants.

5. Discussion

5.1.Recontextualisation et mise en lien avec les recherches antérieures

Après avoir présenté et interprété les données recueillies en compréhension et en fluence, qui m'ont permis de ne valider que partiellement mon hypothèse de départ (à savoir que la compréhension de texte dépendrait fortement de l'aisance et de la fluidité en lecture), il sera maintenant question, de mettre en lien l'analyse des résultats obtenus en fluence et en compréhension au regard de mes recherches théoriques antérieures. Cette partie me permettra également de préciser les limites et les perspectives de cette recherche, ce qui fera également office de conclusion générale.

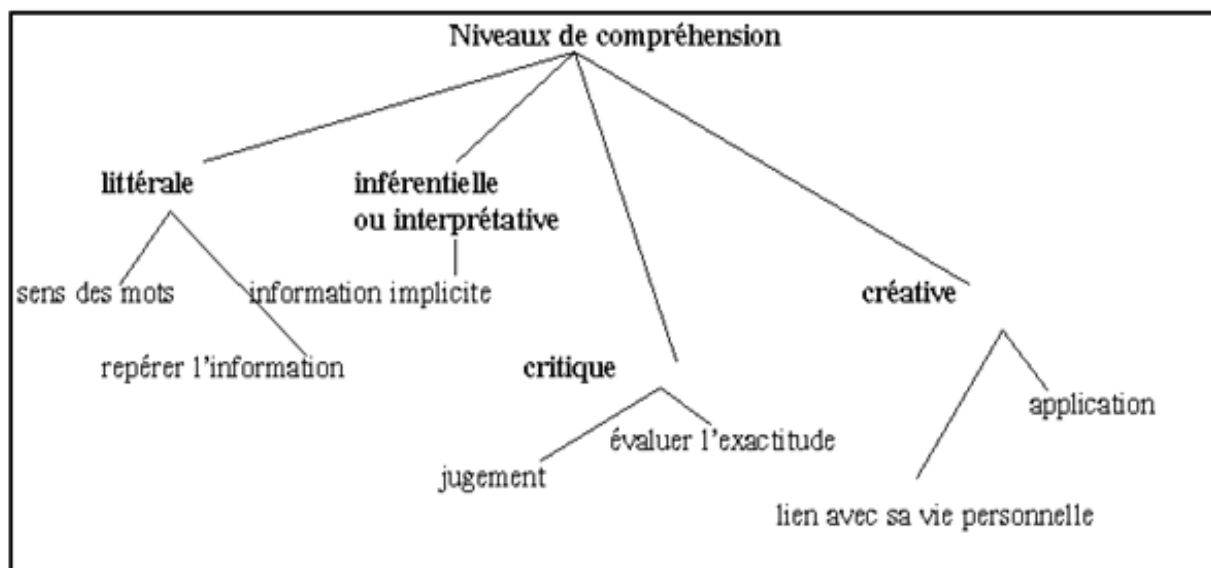
Catherine Tauveron, professeur des universités à Rennes, s'est focalisée, progressivement, sur la lecture littéraire à l'école, la littérature de jeunesse ainsi que la production d'écrits. Elle

a également contribué à l'écriture des programmes de 2002 en français. Pour elle, nous – enseignants, lecteurs et élèves - pensons trop souvent, à tort, que l'acte de lire engendre forcément la compréhension de ce que nous lisons, et que « la compréhension est un processus automatisé qui advient naturellement dès lors que tous les mots du texte ont été identifiés » (2002, p. 13-15). Mais, nous avons pu constater, grâce aux résultats du protocole mis en place, que, pour certains élèves, une bonne identification des mots n'entraînait pas forcément une bonne compréhension du texte, et vice versa.

Il est vrai, comme le soutient C. Tauveron, que la compréhension est trop souvent évaluée mais trop peu enseignée. En effet, la lecture, elle, fait l'objet d'un apprentissage concret et explicite, mais en revanche, aucune posture ou stratégie de lecture n'est induite concernant la compréhension. Or, c'est tout au long de la scolarité de l'enfant (dès la maternelle), qu'il faut lier le travail de la lecture à celui de la compréhension. Il est donc important et nécessaire, que dès le plus jeune âge, les enfants soient entraînés à effectuer des inférences (symboliques, esthétiques, référentielles...) entre leurs différentes lectures, afin d'en comprendre le sens plus facilement.

Dès lors, plusieurs questions se posent à nous : Comment enseigner de manière explicite la compréhension à l'école ? Comment aider les élèves à construire et à développer des stratégies de compréhension ? Quels sont les outils que nous pouvons leur donner afin de leur permettre de développer les différents niveaux de compréhension ? Comment guider les élèves dans l'organisation des procédures de lecture ? Ce sont toutes ces questions auxquelles répond Martine Rémond dans « Enseigner à comprendre : les entraînements métacognitifs » (2003). Pour elle, il est indispensable que les élèves aient pleinement conscience de leurs capacités et de leurs difficultés en lecture, en termes de décodage et/ou de compréhension, afin que chacun puisse devenir un lecteur autonome. Il faut qu'ils soient en mesure de dire si oui ou non ils ont compris le sens du texte qu'ils viennent de lire, afin que l'enseignant puisse, en cas de besoin, réguler et différencier ces méthodes d'apprentissages pour permettre à chaque élève d'effectuer des inférences et ainsi développer les différents niveaux de compréhension.

Ci-dessous un schéma récapitulatif des différents niveaux de compréhension en lecture.



Ministère de l'Éducation du Canada

Selon M. Rémond (2003), le lecteur peut évaluer sa compréhension par le biais de différentes méthodes : « la paraphrase, le questionnement et le résumé ».

Outre le fait que les élèves doivent avoir pleinement conscience de leurs difficultés en lecture, il est également indispensable pour l'enseignant d'en avoir connaissance afin de pouvoir effectuer une différenciation, une régulation de l'activité, des remédiations, de proposer des activités et des stratégies davantage tournées sur le décodage ou davantage sur la compréhension selon les besoins des élèves. En ce sens, l'élève n'est pas le seul « acteur » dans sa lecture et dans le sens qu'il en dégage. Il a en effet besoin de certaines stratégies transmises par l'enseignant avant de pouvoir accéder pleinement au sens d'un texte et le comprendre.

Selon Roland Goigoux, il existe plusieurs principes didactiques ainsi que des stratégies de lecture à enseigner aux élèves pour leur permettre de comprendre plus facilement un texte, notamment :

- En rendant les élèves actifs et capables de réguler seul leur lecture
- En les incitant à construire une représentation mentale de leur lecture
- En invitant les élèves à suppléer aux blancs du texte
- En les conduisant à adopter une posture réflexive et à s'interroger sur les pensées des personnages
- En leur faisant rappeler et reformuler pour apprendre à mémoriser

Pour l'enseignant, il s'agit donc de planifier son enseignement qui se doit d'être le plus explicite possible. Il ne doit pas hésiter à adopter un rôle modélisant pour les élèves, en d'autres termes, il ne doit pas hésiter à se « mettre en scène » et à théâtraliser sa lecture faite à la classe (réfléchir à voix haute, se poser des questions, reformuler des phrases...), afin de montrer aux élèves la posture de lecteur à adopter et les stratégies développées.

5.2.Limites, perspectives et remédiations

Après avoir mis en lien la mise en pratique de mon protocole avec mes lectures théoriques antérieures, et arrivant à la fin de ma réflexion, j'ai pu poser un regard critique sur la mise en œuvre de ma séquence ainsi que sur son déroulement. J'ai ainsi pu en dégager les limites, les perspectives mais aussi apporter quelques pistes de remédiations.

5.2.1 Limites

Tout d'abord, le manque de temps en classe m'obligeait parfois à faire mes séances dans la précipitation. Dans l'idéal, j'aurais souhaité proposer aux enfants des séances de fluence plus rapprochées, afin qu'elles aient davantage d'effets en terme de progression, et qu'elles rendent ainsi les résultats plus parlants. La lecture demande une pratique régulière et rigoureuse, mais la mise en place de séances rapprochées est souvent difficile dans le cadre des activités de classe, surtout étant en M2B, j'étais sur mon lieu de stage seulement un jour par semaine, il m'était donc impossible de faire des entraînements à la lecture plus régulièrement.

De plus, ce manque de temps en classe ne me permettait pas non plus de faire passer tous les élèves sur les séances de fluence, je me limitais donc à évaluer les dix élèves de mon panel. Il est bien évident qu'en ayant plus de temps et par soucis d'égalité d'enseignement, tous les élèves de la classe seraient bien évidemment évalués en fluence. Par conséquent, il est en réalité difficile de savoir si les progrès de certains élèves en compréhension sont dus aux séances de fluence que j'ai mise en place, car je pense que celles-ci étaient trop espacées dans le temps pour pouvoir être réellement bénéfiques. Par ailleurs, le rythme qui m'était imposé par mon statut de M2B, ne m'a pas permis de pouvoir prendre le temps d'apprendre et de construire avec les élèves les stratégies nécessaires pour répondre à un questionnaire de lecture, ce qui a, encore une fois certainement, dû fausser les résultats obtenus entre le pré-test et le post-test.

Enfin, j'ai eu l'occasion de pouvoir mener mes séances à différents moments de la journée (début/fin de matinée et début/fin d'après-midi) selon le temps de classe qui m'était attribué par ma tutrice de stage, ce qui m'a permis de prendre conscience de l'importance de la programmation d'une journée. En effet, selon le moment de la journée (en fin de journée, ou après une évaluation par exemple), les élèves étaient plus ou moins fatigués et concentrés sur l'exercice de lecture qui leur était demandé, il était donc plus difficile et coûteux pour eux de réaliser la tâche et cela leur demandait de mobiliser davantage leur attention cognitive.

5.2.2 Perspectives et remédiations

La mise en place d'entraînements à la lecture, pour les élèves les plus en difficulté est difficilement réalisable sur le temps de classe, mais plutôt dans des cadres plus adaptés, par exemple lors des activités pédagogiques complémentaires (APC), durant des accompagnements éducatifs spécifiques ou encore sur les temps de décloisonnements. Il est donc nécessaire pour l'enseignant de savoir gérer l'hétérogénéité des élèves de son groupe classe. Ceci est d'autant plus important pour les élèves ayant de grandes difficultés en lecture. Il est important qu'ils soient confrontés aux mêmes activités que le reste du groupe classe, tout en ayant préalablement prévu des moments de différenciation dans les apprentissages pour ces élèves-ci. Ces temps spécifiques leur permettront de reprendre confiance en eux, de réussir plus aisément les tâches qui leur seront proposées, de prendre conscience de leurs progrès et, petit à petit, de réduire l'écart entre les élèves bons lecteurs et les élèves ayant un niveau de lecture plus faible.

Par ailleurs, un partenariat école/famille pourrait être envisagé afin de pallier aux difficultés des élèves les plus fragiles en lecture. Cependant, avoir la garantie que l'entraînement en lecture soit bien effectué à la maison pourrait être compromis. De plus, conseiller aux élèves de s'entraîner à lire chez eux, seuls ou avec l'aide d'un adulte, n'est pas toujours très concluant, ni très égalitaire. En effet, selon le niveau social et culturel des familles et leur rapport à l'école, les enfants issus des milieux les plus « précaires » en termes d'accompagnement dans les apprentissages, liront certainement moins que les autres. Par conséquent, cela ne fera alors qu'augmenter les écarts de niveaux en lecture entre les élèves d'une même classe. Dans la réalité de la classe, il est donc très difficile de faire reposer l'aide aux apprentissages sur les familles, cela ne fait qu'accentuer les inégalités sociales et culturelles et creuse davantage l'écart entre les élèves.

6. Ouverture : étude de cas

Pour terminer ce mémoire, je procéderais à une ouverture sur la dyslexie à travers l'étude de cas d'une de mes élèves présentant des troubles dyslexiques.

Une personne dyslexique est une personne qui a du retard (de 18 à 24 mois) sur son âge de lecture, mais n'ayant aucun retard mental. En 1998, l'Observatoire national de la lecture, définit une personne dyslexique comme « un mauvais lecteur chez qui le déficit résulte, en partie en tout cas, d'une anomalie de la capacité à identifier les mots écrits. L'origine de cette anomalie se trouve dans les structures cérébrales et cognitives qui sous-tendent cette capacité. »

L'identification des mots et les difficultés en lecture fluente sont un des problèmes les plus importants chez les élèves faibles lecteurs et les élèves dyslexiques. Il faut donc, distinguer ces deux catégories d'élèves (les faibles lecteurs et les dyslexiques), même si cela peut sembler difficile au premier abord puisque les « manifestations de surface » sont les mêmes chez les élèves faibles lecteurs et chez les élèves dyslexiques. Cependant, chez les élèves atteints de troubles dyslexiques, leurs difficultés sont beaucoup plus prononcées :

- Difficultés à décoder l'écrit
- Grande lenteur dans toutes les activités (et plus particulièrement dans les activités de lecture)
- Paralexie (lire un mot pour un autre)
- Erreurs visuelles (confusion entre les lettres : p/q ; b/d ; m/n...)
- Difficultés d'organisation
- Problèmes de mémoire à court terme (besoin de répétition)
- Fatigue rapide et donc une concentration amoindrie

Un enfant est dit dyslexique lorsqu'un diagnostic orthophonique a été posé. Ce diagnostic est établi à la suite d'un bilan orthophonique comprenant plusieurs épreuves (identification des mots écrits, analyse phonologique, mémoire verbale, dénomination rapide, compréhension) (C. Maeder, 2012). Pour les enseignants, ayant des soupçons de dyslexie sur un élève, il est possible pour eux, de poser un signal à partir du CE2, puisqu'avant cette classe, l'enfant est considéré comme étant encore dans l'apprentissage de la lecture.

Un élève dyslexique va mettre beaucoup plus de temps à devenir un lecteur autonome, c'est donc à l'école que revient le rôle de compenser au mieux ses difficultés en lecture afin de ne

pas creuser davantage l'écart avec les autres élèves et de ne pas accumuler plus de retard. C'est donc à l'enseignant, dans le cadre scolaire et dans le cadre de l'école inclusive, de mettre en place des dispositifs pédagogiques de différenciation pour ces élèves-ci :

- Créer un climat de confiance avec l'élève en tenant compte de sa difficulté et lui signifier
- L'accompagner au maximum dans l'acte de lecture (effectuer une lecture en amont, expliciter le vocabulaire difficile, faire répéter...)
- S'assurer que l'élève ait bien compris les consignes (lui faire verbaliser avec ses propres mots)
- Faire des entraînements réguliers à la lecture de mots (segmenter, faire conscientiser la correspondance graphie/phonie), puis à la lecture de textes. Faire attention que ces séances de lecture ne soient pas trop longues, car plus le temps de lecture est élevé, moins la lecture sera de qualité (dû à la fatigue)
- Ne pas évaluer ses capacités en lecture en le faisant lire à voix haute devant toute la classe (manque de confiance en soi, estime de soi basse)
- S'entraîner à la lecture avec un magnétophone, afin de pouvoir enregistrer les performances de l'élève et que ce dernier puisse s'entendre lire et ainsi prendre conscience de ses erreurs, mais aussi de ses progrès.

La dyslexie était un facteur que je devais prendre pleinement en considération lors de la mise en place de ma séquence, puisque l'une de mes élèves (Typhaine) présentait d'importants troubles dyslexiques. En discutant avec ma tutrice de stage des difficultés de Typhaine en lecture, j'ai pu également me renseigner sur les aides médicales et pédagogiques déjà mises en place pour cette élève-ci.

D'un point de vue médical, Typhaine est suivie régulièrement par un orthophoniste, elle bénéficie donc de séances de rééducation orthophonique pour l'aider à rétablir ses troubles du langage qui se manifestent, notamment, lors de la lecture. Elle est également suivie par un orthoptiste qui, lui, a pour rôle d'empêcher que la vision devienne une entrave supplémentaire à la lecture et d'améliorer les stratégies oculo-lexiques

D'un point de vue pédagogique et scolaire, Typhaine est suivie par le RASED (Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté), qui est constitué d'enseignants spécialisés et de psychologues scolaires dont l'aide est dédiée aux enfants en difficulté dans les apprentissages. Le RASED permet une meilleure prise en charge et un meilleur accompagnement des élèves en difficulté face aux exigences scolaires.

Toujours dans le domaine scolaire, Typhaine possède aussi un Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP), qui permet dans le cadre de l'école inclusive, « une meilleure prise en compte des besoins spécifiques de tous les élèves et notamment des élèves à besoins éducatifs particuliers. » (Eduscol, 2017). Cet accompagnement personnalisé lui permet donc de bénéficier d'un allègement de copie, d'avoir les consignes surlignées pour les exercices et lors des évaluations, de manière à ce que ça soit plus visuel pour elle. Enfin, pour elle et quelques autres élèves, un système de tutorat entre pairs a été mis en place, afin de favoriser les échanges et les interactions orales. Cet aménagement didactique est un complément à l'intervention de l'enseignant, qui peut permettre aux élèves qui sont en difficulté de mieux comprendre avec les mots d'un autre enfant.

Enfin, une équipe éducative se réunit environ deux fois par an pour Typhaine, sur demande de la directrice de l'école (qui est également son enseignante). C'est à partir de cette équipe éducative que des décisions peuvent être prises, comme par exemple l'élaboration et le suivi du projet pédagogique et/ou éducatif (PPRE, PAP...)

Lors des séances de fluence, j'ai pu observer chez Typhaine de nombreux traits caractéristiques de la dyslexie, comme :

- une lecture lente, réalisée avec beaucoup d'efforts,
- une paralexie très prononcée (la paralexie se caractérise par le fait de lire un mot pour un autre),
- une lecture hachée,
- un manque d'automatisme dans l'identification des mots
- un manque d'autonomie, qui m'obligeais à lui répéter toutes les semaines les consignes, les objectifs, ce que j'attendais d'elle, alors que durant les six séances de fluence, seuls les textes changeaient, mais les consignes étaient exactement les mêmes. En comparaison, les autres élèves, eux, entrent dans la salle et savent exactement ce qu'ils avaient à faire, sans que j'ai besoin de leur rappeler.

De plus, pour Typhaine, l'accès au sens d'un texte était très difficile, même inexistant parfois. Je devais constamment lui poser des questions guidées pour réussir (ou non) à lui faire oraliser ce qu'elle avait retenue de sa lecture.

Au fil des séances, j'ai pu remarquer que la lecture à voix haute était une activité qu'elle appréhendait beaucoup et dans laquelle elle ne se sentait pas du tout à l'aise, elle commençait la lecture en lisant dans sa tête, alors je la reprenais en lui disant, qu'il fallait qu'elle lise le texte

à voix haute. Elle reprenait alors la lecture mais en parlant très doucement, comme si elle avait honte que je l'entende.

Compte tenu des difficultés persistantes chez Typhaine, j'ai dû adapter davantage ma méthode d'enseignement et mon approche pédagogique en effectuant une différenciation un peu plus importante et adaptée pour elle par rapport à celle que j'exerçais déjà pour les élèves faibles lecteurs.

Tout d'abord, je commençais chaque séance en lui rappelant les objectifs de cette dernière, et mes attentes particulières la concernant, toujours avec un ton bienveillant et rassurant pour la mettre en confiance afin qu'elle puisse démarrer l'activité plus sereinement.

Ensuite, je lisais une fois tous les mots de la fiche lexicale (annexe 11) avant qu'elle ne les lise une fois à son tour. Cette étape intermédiaire avait pour objectif qu'elle entende au moins une fois la prononciation des mots susceptibles de la mettre en difficulté. Toujours concernant le lexique, je lui demandais d'abord de me citer les mots qu'elle ne comprenait pas ou qu'elle ne connaissait pas pour pouvoir lui expliquer clairement. Et les mots qu'elle prétendait connaître, je m'assurais tout de même qu'elle ait en sa possession la bonne définition en lui demandant de me les expliquer avec ses mots, ce qui s'avérait souvent très utile puisqu'en réalité ces mots lui étaient inconnus ou alors très difficile à expliquer. Cette étape me prenait un temps assez conséquent, mais me permettait d'écarter le plus possible la difficulté liée au lexique, mais aussi pour éviter au maximum qu'elle ne bute sur ces mots-ci et donc de rendre la lecture un peu moins coûteuse cognitivement parlant.

Venait ensuite le moment de la lecture du texte où je lui lisais préalablement le texte qu'elle devait lire seule par la suite, en mettant l'intonation, et même parfois en mimant certaines parties du texte lorsque c'était possible, dans le but de faciliter le travail de compréhension qui viendrait ensuite. Lors de sa lecture, je ne pouvais pas mettre en place un dispositif d'aide particulier, si ce n'est reprendre les mots sur lesquels elle butait.

A la fin de sa lecture, plutôt que de lui poser abruptement la question : « Qu'as-tu compris du texte que tu viens de lire ? », j'ai décidé d'adopter, très rapidement, une méthode moins frontale, puisque j'ai pu remarquer que cette question ne faisait qu'accroître ses angoisses et ne l'aider absolument pas à oraliser ce qu'elle avait retenu du texte en question. J'ai donc pris le parti de ne plus lui demander de formuler le sens du texte sous cette forme-ci, mais de l'aider et de l'accompagner dans l'oralisation de ce qu'elle avait compris, en lui posant des questions plus ou moins guidées. Ce qui semblait, pour elle, avoir un côté rassurant. Elle ne se sentait plus seule face à cette activité qui l'angoisse tant.

Enfin, lorsque l'on notait, ensemble, le score de lecture de la séance, je l'encourageai toujours quel que soit le résultat. En effet, malgré ses nombreuses difficultés en lecture et les nombreux conseils que je lui apportais à ce sujet, je ne voulais en aucun cas finir la séance sur un point négatif, mais plutôt sur un commentaire encourageant et bienveillant.

Sur cette séquence, la différenciation que j'ai mise en place n'a pas eu de réel impact sur la progression de Typhaine en lecture, puisque ce n'est pas en seulement quelques séances d'entraînement que nous pouvons obtenir des progrès significatifs sur des élèves dyslexiques, mais plus sur le long terme. De plus ces adaptations pédagogiques n'avaient pas pour objectifs d'obtenir une progression fulgurante en lecture sur six séances, mais plutôt d'arriver à ce que l'élève en question se réapproprie l'acte de lire, en évoluant au sein d'un univers plus rassurant. Je voulais que la lecture n'apparaisse plus (ou moins) pour Typhaine comme une activité angoissante qui lui faisait perdre tous ses moyens.

7. **Bibliographie**

Cabrol, A., Cabrol, J. & Ducourant, C., (2011), *Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes (cycle 3)*, Coll. fiches ressources, p. 38/39 – 54/55.

Cèbe, S., Goigoux, R. & Thomazet, S., (2007), *Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemples de tâches et d'activités*.

Goigoux, R. & Cèbe, S., (2006), *Apprendre à lire à l'école*.

Lequette, C., Pouget, G. & Zorman, M., (2014), *Fluence volume 3*, Edition Cigale.

Maeder, C., (2012), *Troubles dyslexiques et troubles de la compréhension écrite : quels liens, quelles différences, quelles évaluations ?*, Revue n°13, www.cairn.info.fr

Ministère de l'Education Nationale, « Programme d'enseignement de l'école élémentaire et du collège ». *Bulletin officiel du 26 novembre 2015*. Source internet : www.education.gouv.fr

Ministère de l'Education Nationale, « Programme d'enseignement de l'école maternelle ». *Bulletin officiel du 26 mars 2015*. Source internet : www.education.gouv.fr

Ministère de l'Education Nationale, « Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation ». *Bulletin officiel du 25 juillet 2013*. Source internet : www.eduscol.gouv.fr

Ministère de l'Education Nationale, « Socle commun des connaissances, de compétences et culture ». *Bulletin officiel du 23 avril 2015*. Source internet : www.eduscol.education.fr

Rémond, M., (2003), *Enseigner à comprendre : les entraînements métacognitifs*, Hachette.

Tauveron, C., (2002), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*, Editions Hatier.

Source internet : www.cognisciences.com

8. Sommaire des annexes

Annexe 1. Séance 1 – Evaluation pré-test (compréhension)	1
Annexe 2. Séance 2 – Fluence	2
Annexe 3. Séance 3 – Fluence	3
Annexe 4. Séance 4 – Fluence	4
Annexe 5. Séance 5 – Fluence	5
Annexe 6. Séance 6 – Fluence	6
Annexe 7. Séance 7 – Fluence	7
Annexe 8. Séance 8 – Evaluation post-test (compréhension)	8
Annexe 9. Feuille de suivi de lecture	9
Annexe 10. Fiche procédures et stratégies de réponse aux questions	9
Annexe 11. Fiche lexique	10

CM2

Fluence et compréhension en lecture

**Evaluation
et langage**
Objectifs spécifiques à la séquence (Programmes 2015, cycle 3) :

- ✚ Ecouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte.
- ✚ Lire, comprendre et interpréter un texte (littéraire) adapté à son âge et réagir à sa lecture.
- ✚ Renforcer la fluidité de la lecture.



SEANCE 1	Evaluation PRE-TEST (compréhension)	45 MINUTES
Texte : « Les dix ânes », <i>Sagesse et malices de Nasreddine, le fou qui était sage</i> , Jihad DARWICHE (Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes, cycle 3, texte 3, p.38, env. 370 mots)		
Introduction de la séquence/séance (5 min)		
Organisation et consignes :		
1) Présentation globale de la séquence : « Nous allons faire une séquence de fluence et de compréhension en lecture durant 8 séances. Collectivement ou individuellement, nous allons travailler, ensemble, la lecture à voix haute afin que vous puissiez lire de plus en plus vite, sans erreurs, avec aisance, tout en comprenant le sens d'un texte. » 2) Présentation de la séance 1 : « Aujourd'hui, nous allons lire un texte de Jihad DARWICHE « Les dix ânes », je vais d'abord vous lire le texte une première fois, ensuite vous le relirez individuellement, puis vous répondrez à un petit questionnaire de compréhension. »		
Lecture offerte de « Les dix ânes » (env. 370 mots) (5 min)		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
Organisation et consignes :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte, pour faciliter la compréhension : « Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher) » → LECTURE DES MOTS : « Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ? » 2) Lecture offerte, à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « Je vais vous lire le texte de Jihad DARWICHE « Les dix ânes », en mettant le ton pour que vous puissiez bien le comprendre, suivez bien sur votre feuille en même temps que je lis le texte. » → LECTURE DU TEXTE 3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « Rapidement, pouvez-vous me dire de quoi parle le texte ? »		
Lecture individuelle + questionnaire de compréhension (20 min)		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lire, comprendre et interpréter un texte (littéraire) adapté à son âge et réagir à sa lecture. ➤ Lire un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions 		
Organisation et consignes :		
1) Lecture silencieuse et individuelle du texte : « Maintenant, vous allez tous, individuellement et silencieusement relire le texte. » 2) Répondre au questionnaire de compréhension : « Une fois que vous avez relu le texte, et que vous l'avez bien compris, vous répondrez au questionnaire que je vais vous distribuer (nous allons lire questions ensemble). » !/\ Observer et relever les différentes procédures utilisées par les élèves pour répondre aux questions.		
Mise en commun / correction collective (15 min)		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etre capable de restituer le sens d'un texte et comparer son interprétation avec ses camarades. ➤ Etre capable de justifier ses choix (réponses) en s'appuyant sur des éléments précis du texte. 		
Organisation et consignes :		
1) Confronter les reformulations/réponses au questionnaire → Débattre 2) Elaboration des réponses, collectivement, en prenant appui sur le texte.		

SEANCE 2	Fluence	30 MINUTES
Texte : « La chèvre de Monsieur Seguin » Alfonse DAUDET, <i>Fluence volume 3</i> , p.119, texte 07, 116 mots.		
Introduction de la séance		
Organisation et consignes :		
1) Présentation de la séance 2 : « Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible et surtout le mieux possible »		
Lecture du vocabulaire et explicitation des mots inconnus « La chèvre de Monsieur Seguin » (116 mots)		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
Organisation et consignes :		
1) Lecture des mots par les élèves (fiche lexicale) : « Tu vas lire à voix haute, les mots de la fiche lexicale (en essayant de ne pas les écorcher) »		
2) Expliciter le vocabulaire difficile avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « Y a-t-il des mots que tu n'as pas compris ? » (Si oui, donner la définition du mot en question)		
Lecture individuelle et chronométrée		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
Organisation et consignes :		
1) Lecture offerte par l'enseignant (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte. »		
2) Lecture chronométrée : « Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée. »		
3) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
4) Après la lecture, questionner l'élève sur le sens général du texte : « Rapidement, peux-tu me dire ce que tu as compris et retenu du texte que tu viens de lire ? »		
Explicitation des erreurs		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
Organisation et consignes :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant , pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
Objectifs principaux :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
Organisation et consignes :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « Qu'as-tu pensé de cette séance ? » ; « T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ? »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

SEANCE 3	Fluence	30 MINUTES
Texte : « Premier pas sur la Lune », <i>Fluence volume 3</i> , p.125, texte 10, 124 mots.		
Introduction de la séance		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Présentation de la séance 3 : « <i>Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible en 1 minute</i> »		
Lecture offerte de « Premier pas sur la lune » (124 mots)		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher)</i> »		
→ LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> »		
2) Lecture offerte (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte.</i> »		
→ LECTURE		
3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Qu'as-tu compris du texte?</i> »		
Lecture individuelle et chronométrée		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Lecture chronométrée : « <i>Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée.</i> »		
!/\ Pour les élèves ayant des difficultés en lecture : lire le texte une 2^e fois, pour lui permettre d'entendre de nouveau les mots difficiles et de les décoder plus facilement.		
2) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
Explicitation des erreurs		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant, pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « <i>Qu'as-tu pensé de cette séance ?</i> » ; « <i>T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ?</i> »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

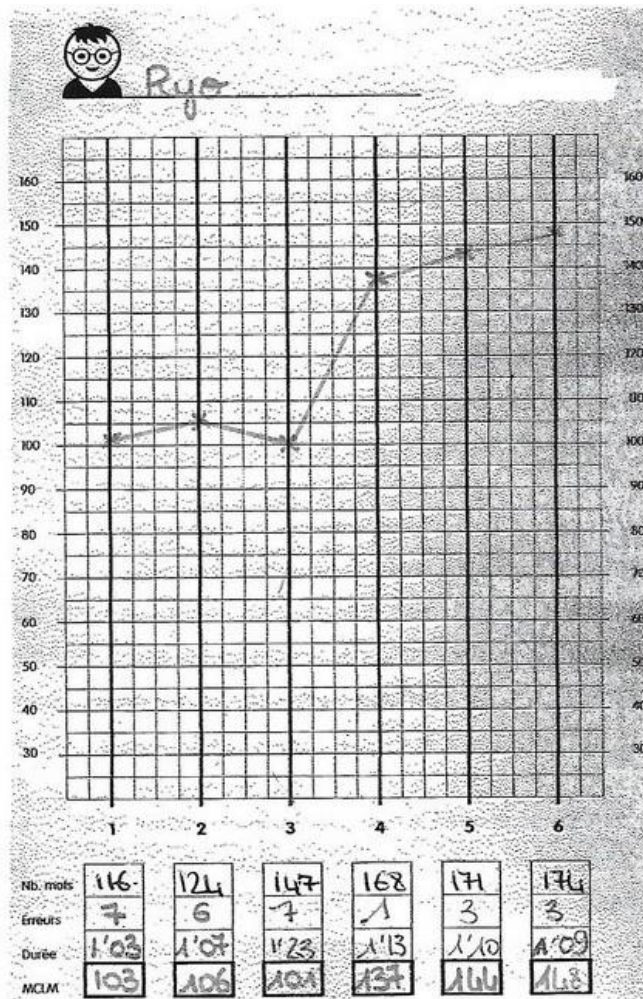
SEANCE 4	Fluence	30 MINUTES
Texte : « La guerre des boutons » Louis PERGAUD, <i>Fluence volume 3</i> , p.139, texte 14, 147 mots.		
Introduction de la séance		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Présentation de la séance 4 : « <i>Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible en 1 minute</i> »		
Lecture offerte de « la guerre des boutons » (147 mots)		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher)</i> »		
→ LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> »		
2) Lecture offerte (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte.</i> »		
→ LECTURE		
3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Qu'as-tu compris du texte?</i> »		
Lecture individuelle et chronométrée		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Lecture chronométrée : « <i>Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée.</i> »		
!/\ Pour les élèves ayant des difficultés en lecture : lire le texte une 2^e fois, pour lui permettre d'entendre de nouveau les mots difficiles et de les décoder plus facilement.		
2) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
Explicitation des erreurs		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant, pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « <i>Qu'as-tu pensé de cette séance ?</i> » ; « <i>T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ?</i> »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

SEANCE 5	Fluence	30 MINUTES
Texte : « Pierre et le loup » Sergueï PROKOFIEV, <i>Fluence volume 3</i> , p.151, texte 23, 168 mots.		
Introduction de la séance		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Présentation de la séance 5 : « <i>Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible en 1 minute</i> »		
Lecture offerte de « Pierre et le loup » (168 mots)		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher)</i> »		
→ LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> »		
2) Lecture offerte (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte.</i> »		
→ LECTURE		
3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Qu'as-tu compris du texte?</i> »		
Lecture individuelle et chronométrée		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Lecture chronométrée : « <i>Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée.</i> »		
!/\ Pour les élèves ayant des difficultés en lecture : lire le texte une 2^e fois, pour lui permettre d'entendre de nouveau les mots difficiles et de les décoder plus facilement.		
2) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
Explicitation des erreurs		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant, pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « <i>Qu'as-tu pensé de cette séance ?</i> » ; « <i>T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ?</i> »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

SEANCE 6	Fluence	30 MINUTES
Texte : « Nelson Mandela », <i>Fluence volume 3</i> , p.153, texte 24, 171 mots.		
Introduction de la séance		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Présentation de la séance 6 : « <i>Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible en 1 minute</i> »		
Lecture offerte de « Nelson Mandela » (171 mots)		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher)</i> »		
→ LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> »		
2) Lecture offerte (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte.</i> »		
→ LECTURE		
3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Qu'as-tu compris du texte?</i> »		
Lecture individuelle et chronométrée		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Lecture chronométrée : « <i>Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée.</i> »		
!/\ Pour les élèves ayant des difficultés en lecture : lire le texte une 2^e fois, pour lui permettre d'entendre de nouveau les mots difficiles et de les décoder plus facilement.		
2) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
Explicitation des erreurs		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant, pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « <i>Qu'as-tu pensé de cette séance ?</i> » ; « <i>T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ?</i> »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

SEANCE 7	Fluence	30 MINUTES
Texte : « Oliver Twist » Charles DICKENS, <i>Fluence volume 3</i> , p.155, texte 25, 174 mots.		
Introduction de la séance		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Présentation de la séance 7 : « <i>Aujourd'hui, nous allons faire une séance de fluence pour vous apprendre à lire avec plus d'aisance et à mieux comprendre les textes. Pour cela, vous allez venir un par un avec moi, et vous devrez lire le plus de mots possible en 1 minute</i> »		
Lecture offerte de « Oliver Twist » (174 mots)		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicque) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicque (en essayant de ne pas les écorcher)</i> »		
→ LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> »		
2) Lecture offerte (étape facultative, à faire seulement pour les élèves qui en ressentent le besoin), à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais te lire le texte, en mettant le ton pour que tu puisses bien le comprendre, suis bien sur ta feuille en même temps que je lis le texte.</i> »		
→ LECTURE		
3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Qu'as-tu compris du texte?</i> »		
Lecture individuelle et chronométrée		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Renforcer la fluidité de lecture ➤ Automatiser l'identification des mots pour améliorer la vitesse et la précision de lecture 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Lecture chronométrée : « <i>Maintenant, tu vas lire ce texte du mieux que tu peux pour comprendre. Tu as 1 minute, et une fois ce temps écoulé, j'arrêterai ta lecture. MAIS CE N'EST PAS UNE COURSE DE VITESSE ! Pendant ta lecture, je noterai tes erreurs ou les mots sur lesquels tu as buté et nous y reviendront dessus une fois la lecture terminée.</i> »		
!/\ Pour les élèves ayant des difficultés en lecture : lire le texte une 2^e fois, pour lui permettre d'entendre de nouveau les mots difficiles et de les décoder plus facilement.		
2) Pendant la lecture de l'élève, noter le nombre de mots correctement lus par minute (MCLM)		
Explicitation des erreurs		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliciter les difficultés orthographiques ➤ Améliorer les capacités de déchiffrage pour permettre à l'élève de progresser lors des prochaines lectures. 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Revenir sur les erreurs commises durant la lecture et les corriger en les explicitant, pour permettre à l'élève de progresser lors de ses prochaines lectures.		
2) Faire relire les mots mal prononcés, les mots écorchés, les oublis...		
3) Revenir, si besoin est, sur la signification de certains mots.		
Observation des progrès		
<u>Objectifs principaux</u> :		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Accroître la motivation de l'élève ➤ Prendre conscience de sa progression ➤ L'encourager à persévérer 		
<u>Organisation et consignes</u> :		
1) Mettre l'élève en situation d'auto-évaluation et l'aider à revenir sur ses performances : « <i>Qu'as-tu pensé de cette séance ?</i> » ; « <i>T'es-tu senti à l'aise lors de ta lecture ?</i> »		
2) Remplir la feuille de suivi de lecture avec l'élève pour observer ses scores et visualiser ses progrès		

SEANCE 8	Evaluation Post-TEST (compréhension)	50 MINUTES
Texte : « Je t'haine », <i>Nouvelles histoires pressées</i> , Bernard FRIOT, 1992 (Différencier pour aider l'élève à lire et à comprendre les textes, cycle 3, texte 5, p.54, env. 385 mots)		
Introduction de la séance (5 min)		
Organisation et consignes : 1) Présentation de la séance 8 : « <i>Aujourd'hui, nous allons lire un texte de Bernard FRIOT « Je t'haine », comme à la toute première séance, je vais d'abord vous lire le texte une première fois, ensuite vous le relirez individuellement, puis vous répondrez à un petit questionnaire de compréhension.</i> »		
Lecture offerte de « Je t'haine » (5 min)		
Objectifs principaux : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluer et affiner la compréhension des élèves après une lecture offerte ➤ Comprendre et s'exprimer à l'oral : Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu (Domaine 1) 		
Organisation et consignes : 1) Expliciter le vocabulaire difficile (fiche lexicale) avant la lecture du texte intégral, pour faciliter la compréhension du texte : « <i>Vous allez lire à voix haute, un mot chacun de la fiche lexicale (en essayant de ne pas les écorcher)</i> » → LECTURE DES MOTS : « <i>Y a-t-il des mots que vous n'avez pas compris ?</i> » 2) Lecture offerte, à voix haute avec intonation pour faciliter la compréhension : « <i>Je vais vous lire le texte de Bernard FRIOT « Je t'haine », en mettant le ton pour que vous puissiez bien le comprendre, suivez bien sur votre feuille en même temps que je lis le texte.</i> » → LECTURE 3) Questionner les élèves sur le sens général du texte : « <i>Rapidement, pouvez-vous me dire de quoi parle le texte ?</i> »		
Lecture individuelle + questionnaire de compréhension (20 min)		
Objectifs principaux : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lire, comprendre et interpréter un texte (littéraire) adapté à son âge et réagir à sa lecture. ➤ Lire un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions. 		
Organisation et consignes : 1) Lecture silencieuse et individuelle du texte : « <i>Maintenant, vous allez tous, individuellement et silencieusement relire le texte.</i> » 2) Répondre au questionnaire de compréhension : « <i>Une fois que vous avez relu le texte, et que vous l'avez bien compris, vous répondrez au questionnaire que je vais vous distribuer (nous allons lire questions ensemble).</i> » !/\ Observer et relever les différentes procédures utilisées par les élèves pour répondre aux questions (y a-t-il des procédures différentes depuis la séance 1 ?)		
Mise en commun / correction collective (15 min)		
Objectifs principaux : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Restituer le sens d'un texte et de comparer son interprétation avec ses camarades (débat) ➤ Etre capable de justifier ses réponses en s'appuyant sur des éléments précis du texte. 		
Organisation et consignes : 1) Confronter les reformulations/réponses au questionnaire → Débattre 2) Elaboration des réponses, collectivement, en prenant appui sur le texte.		
Bilan de fin de séquence (5 min)		
Qu'avez-vous pensé de cette séquence de fluence et de compréhension en lecture ? ; Avez-vous appris des choses ? Si oui, quoi ? ; Vous sentez-vous plus à l'aise en lecture ? ; Comprenez-vous mieux les textes ?		



Comment ai-je fait pour répondre aux questions ?

ADAM

Relectures	Stratégies
<input type="checkbox"/> J'ai relu tout le texte.	<input type="checkbox"/> J'ai trouvé la réponse écrite dans le texte.
<input type="checkbox"/> J'ai relu une partie du texte	<input type="checkbox"/> J'ai trouvé la réponse à partir d'indices du texte.
<input checked="" type="checkbox"/> Je n'ai pas relu le texte.	<input checked="" type="checkbox"/> J'ai utilisé des connaissances que j'avais déjà.

J'ai une autre méthode, différente de celles déjà présentées dans le tableau :

J'ai bien lu quand même fini car j'ai bien et j'ai bien écouter.

Fiche lexique

Texte : « Les dix ânes » de Jihad Darwiche

Commerçant	Enfourcha
Campagne	Confiance
S'inquiéter	Malheur
Beaucoup	Voleurs
Réflexion	Nasreddine
Tristement	Subtiliser
Paisiblement	Déjoué

Texte : « La chèvre de Monsieur Seguin » d'Alfonse Daudet

Monsieur	Ecuelle
Barbichette	Aubépine
Sous-officier	Pensionnaire
Luisant	Brouter
Zébré	Cœur
Houppelande	Ravi
Docile	S'ennuya

Texte : « Premier pas sur la Lune »

Navette	Neil Armstrong
Apollo 11	Célèbre
Fusée	Humanité
Floride	Espace
Astronautes	Pas de tir
Voyage	

Texte : « La guerre des boutons » de Louis Pergaud

Guerriers	Nocturne
Se déchausser	Attentifs
Morceau	Aboyer
Craie	Ils parvinrent
S'engager	Faire le guet
Sentier	Hissant
Expédition	Faire scandale

Texte : « Pierre et le loup » de Sergueï Prokofiev

Campagne	Un éclair
Epoque	Un nœud coulant
Région	Voltiger
Perché	Distraire
Il gazouillait	Queue

Texte : « Nelson Mandela »

Nelson Mandela	Symbole
Egalité	Soutien
Minorité	Politique
Règlement	Oppression
Raciste	Abolie
Autocar	Prix Nobel

Texte : « Oliver Twist » de Charles Dickens

S'enfuir	Sentier
Patron	Barrières
Maltraitait	Haies
Il se souvint	Poursuivi
Charrettes	Tâcher
Gravir	Caractères
Collines	Londres

Texte : « Je t'haine » de Bernard Friot

Ennemie	Eau de Javel
Contrainte	Croche-pieds
Archilaide	Mollets
Les waters	Bagarre
Soupière	Jalousie
Buffet	Venger
Limace	Pâle
Ordures	Consoler

Année universitaire 2016-2017

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Premier degré

Titre du mémoire : Fluence et compréhension en lecture au cycle 3

Auteur : Julie Blain

Résumé :

Ce mémoire réalisé dans le cadre du Master MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) a pour thème général la fluence et la compréhension en lecture au cycle 3. L'apprentissage de la lecture est au cœur de la scolarité d'un enfant. Malgré les nombreuses polémiques et les avis divisés quant aux différentes méthodes d'apprentissages, elle n'en demeure pas moins être un élément central et indispensable dans la réussite scolaire, sociale et culturelle d'un élève. Contrairement à un grand nombre d'idées reçues, la lecture ne se définit pas seulement par des capacités de décodage. C'est un acte complexe, mêlant, à la fois, des compétences d'identification des mots, à celles de la construction du sens d'un texte par le biais d'un processus de compréhension. Plus simplement, lire c'est être capable d'identifier des suites de mots et de chercher une cohérence entre ce que nous lisons et ce que nous connaissons du monde.

Il s'agit donc, dans ce mémoire, à l'aide d'une synthèse de nombreuses réflexions théoriques dans le domaine de la lecture, ainsi que de ma pratique personnelle en classe, de mettre en exergue le lien entre l'identification automatisée, rapide et efficace des mots (la fluence) et la capacité à construire le sens d'un texte (la compréhension). Ce travail réflexif permet de répondre à la problématique suivante : « En quoi un travail spécifique sur la fluence en lecture permettrait-il une amélioration de la compréhension de textes ? »

Mots clés : Enseignement de la lecture – Cycle 3 – CM2 - Lecture – Fluence – Compréhension – Identification – Décodage

Summary :

This reflexive work carried out within the framework of the master MEEF will focus on fluency and reading comprehension in a cycle 3 class. Learning to read is at the heart of the educational system. The learning of reading remains a central and essential element in the social and cultural life of a pupil and in his school success. Despite the great number of polemics and divided opinions about the different methods of learning how to read however. Reading isn't based on decoding capacities, in opposition with the stereotypes that we have. Indeed, it's a complex act combining word's identification skills with understanding skills. Those two skills are used at the same time. More specially reading is the ability to identify consecutive words and to make a link between what we read and the cultural aspect of the world.

This dissertation is a summary of several theoretical reflection around the reading skill as well as my personal practice in class which allowed me to make a link between fast efficient and automated identification (fluency) and the ability to construct the meaning of a text (comprehension). This reflexive work allow us to answer the following question : "How does a specific work on the fluency in a reading context could improve the comprehension of some texts?"

Key words : Teaching of reading – Cycle 3 class – CM2 – Reading - Fluency – Comprehension – Identification - Decoding