

1	CRPE Épreuve écrite Français
Fiche- résumé	
D	20 DEFINITIONS CONCERNANT LA LECTURE-ECRITURE
<p>Apprendre à lire : Apprendre à lire c'est développer des habiletés dans l'identification des mots écrits et comprendre le sens d'un texte (ONL, 1998). <i>« Au début de l'apprentissage de la lecture, le travail scolaire doit principalement porter sur tout ce qui est susceptible de faciliter la maîtrise des correspondances graphème-phonème. Il faut donc privilégier une méthode centrée explicitement et systématiquement sur ces correspondances, sans toutefois négliger les activités autour de la compréhension. Néanmoins, tant que les enfants ne maîtrisent pas le décodage, le travail sur la compréhension s'effectuera à l'oral, à partir de textes lus par le maître ou écrits par lui sous la dictée des élèves. C'est la position soutenue par de nombreux chercheurs (v. Fayol 2013), parce qu'elle découle des études sur l'apprentissage de la lecture »</i> (Sprenger-Charolles, Desrochers, Gentaz, 2018, p. 63).</p> <p>Code alphabétique : <i>« Le principe alphabétique est une caractéristique de toutes les langues mais le code alphabétique est propre à chaque langue : c'est l'ensemble des correspondances graphèmes-phonèmes et des règles qui régissent leur combinaison »</i> (Giasson, 2012, p.100).</p> <p>Clarté cognitive : La clarté cognitive est le fait de comprendre ce que signifie lire et écrire, à savoir les fonctions de l'écrit, les liens entre le langage oral et le langage écrit, les normes de la lecture/écriture (de gauche à droite, de haut en bas, l'organisation d'un livre...).</p> <p>Compréhension en lecture : <i>« Comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture. Chaque fois que le lecteur rencontre un nouvel élément dans le texte, il doit décider de quelle façon l'intégrer à sa représentation du texte. Se faire une représentation cohérente du texte demande de l'attention et un effort cognitif de la part du lecteur. La compréhension n'est pas une habileté qui peut être maîtrisée rapidement, comme c'est le cas de l'identification de mots. L'ensemble des connaissances et des processus qui contribue à la compréhension s'acquiert sur une longue période qui va même au-delà du primaire. Les habiletés en compréhension varient selon l'âge du lecteur, son expérience et sa motivation ainsi qu'en fonction de l'enseignement reçu en classe »</i> (Giasson, 2012, p. 227).</p>	

Plusieurs facteurs influencent la compréhension en lecture : le décodage, la compréhension orale, le vocabulaire maîtrisé, la conscience phonémique (Sprenger-Charolles, Desrochers, Gentaz, 2018).

Conscience phonologique :

« Capacité d'identifier les composants phonologiques des unités linguistiques et de les manipuler de façon délibérée » (Gombert, 1990, p. 29).

« La conscience phonologique, que nous définissons comme la connaissance consciente que les mots du langage oral sont composés d'unités plus petites (syllabes, rimes, phonèmes), semble être un bon prédicteur au début du CP, d'un apprentissage de la lecture réussi et ce, quelle que soit l'origine socioculturelle des élèves. L'identification et la manipulation volontaire (ôter, permuter, ajouter...) des unités du mot sont deux capacités différentes, mais dont la maîtrise est tout aussi importante » (Briquet-Duhazé, 2014, p.45).

La conscience syllabique, la conscience phonémique font partie de la conscience phonologique.

« La conscience phonologique permet d'augmenter particulièrement les compétences en décodage, en orthographe et en écriture » (Briquet-Duhazé, 2018, p.117).

Décodage et déchiffrage :

« Le décodage est une connaissance (correspondance lettre-son) et une habileté (combinaison de ces correspondances pour lire un mot). Il faut distinguer le décodage (reconnaitre le sens du mot déchiffré) et le déchiffrage (appliquer systématiquement les correspondances grapho-phonétiques et les fusionner pour lire). On peut déchiffrer des pseudo-mots mais on ne décode que des mots réels » (Giasson, 2012, p.131).

L'enseignement du décodage peut être fondé sur la synthèse en partant des lettres pour aller vers les syllabes puis les mots, ou fondé sur l'analyse pour aller des mots vers les unités les composant ou encore utiliser conjointement ces deux démarches d'enseignement. L'enseignement de la compréhension est intégré également.

Écriture :

« La prise de conscience que l'écriture fait partie d'un système plus vaste qui est celui de l'écrit, lequel permet de communiquer sa pensée, peut aider à donner aux enfants l'envie d'écrire pour porter vers l'autre leur pensée ou simplement pour eux-mêmes » (Dumont, 2014, p.40). [...] « Au regard de l'école, cela signifie que la tenue et le maniement du crayon font partie intégrante de l'apprentissage de l'écriture. » (p. 41). [...] « Dans notre système d'écriture, la relation au sens est portée par le code alphabétique. La forme des lettres doit donc répondre à une norme qui en assure la lisibilité ». (p. 43).

Attention, pour les praticiens, l'écriture correspond souvent à l'enseignement de la cursive ; pour les chercheurs, l'écriture est la production écrite.

Évaluation des procédures lexicales et phonologique en lecture :

« Cette identification des mots écrits, basée sur une procédure lexicale (aussi appelée « orthographique »), s'oppose à la procédure sublexicale (ou phonologique) également appelée « décodage » (Coltheart et al. 2001). La procédure lexicale est généralement évaluée par la lecture de mots fréquents irréguliers, qui ont une prononciation ne pouvant pas être entièrement dérivée des relations graphème-phonème. La procédure phonologique est le plus souvent évaluée par la lecture de mots inventés (des pseudomots), qui ne font pas partie de notre lexique et ne peuvent donc pas être reconnus » (Sprenger-Charolles, Desrochers, Gentaz, 2018, p.51).

Fluidité en lecture :

« Parmi la multitude de définitions qui existent sur la fluidité en lecture, nous avons choisi dans le cadre de cette recherche la définition selon laquelle la fluidité en lecture consiste à lire avec rapidité, exactitude, expression en vue de comprendre un texte » (Bessette, Dubé, Ouellet, 2014, p. 92).

Les activités permettant d'améliorer la fluidité sont : la lecture orale répétée, lire tous les jours, l'enseignant modèle en lecture, la marche rythmique, le cornet de lecture... (Bessette, Dubé, Ouellet, 2019).

Inférence :

Une inférence est à la fois un processus de liaison entre plusieurs éléments d'un texte mais aussi une information nouvelle produite qui n'est pas écrite dans le texte mais que le lecteur peut déduire d'après les informations explicites fournies par le texte. Les inférences sont nécessaires à la compréhension d'un texte, elles doivent donc faire l'objet d'un travail spécifique à l'écrit mais aussi à l'oral (dès la maternelle). C'est un processus et une information.

Exemple : le journal du 19 décembre 2019 relate l'accident de voiture de M. Durand survenu la veille. Les élèves doivent pouvoir donner la date exacte de l'accident de M. Durand alors que le texte ne fournit pas explicitement l'information.

Langue transparente :

Une langue est dite transparente lorsque le nombre de phonèmes et le nombre de graphèmes sont assez proches. C'est le cas de l'italien (25 phonèmes pour 35 graphèmes à peu près). Une langue est dite non transparente (ou opaque) lorsque le rapport est inégal. C'est le cas du français (36 phonèmes pour 190 graphèmes à peu près) mais surtout de l'anglais (42 phonèmes pour 1135 graphèmes à peu près).

Lettres :

Les lettres de l'alphabet ont 3 valeurs : le nom de la lettre (savoir le donner), le son (souvent dans le nom de la lettre) et sa graphie (savoir l'écrire).

Lexique orthographique :

Si le décodage permet d'identifier des mots nouveaux, l'élève de CP soit également reconnaître des mots de plus en plus vite sans les décoder et sans se tromper (de par les multiples rencontres et une connaissance plus fine des éléments les composant) : c'est la constitution d'un lexique orthographique qui sera plus fourni au CE1 (et les années suivantes). Les mots les plus fréquents jouent un rôle important dans la constitution de ce lexique orthographique.

Littératie :

« Capacité d'une personne d'un milieu et d'une communauté à comprendre et à communiquer de l'information par le langage sur différents supports pour participer activement à la société dans différents contextes » CTREQ (Centre de Transfert pour la Réussite Éducative au Québec) www.ctreq.ca.

« Aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (OCDE, 2000, p.10).

Orthographe :

« Les travaux linguistiques et psycholinguistiques dont nous disposons aujourd'hui permettent de considérer que, telle qu'elle est, l'orthographe du français est l'une des plus complexes qui soit. En effet, si on la compare à d'autres, et spécialement à celles qui, comme elle, relèvent de la sphère alphabétique, on constate son haut degré d'irrégularité : plus de 130 graphèmes pour une trentaine de phonèmes quand une orthographe, comme celle de l'italien par exemple, dispose d'un nombre de graphèmes à peine plus élevé que celui des phonèmes, cas de figure qui n'est d'ailleurs pas si rare, même si ces nombres ne sont jamais égaux » (Jaffré, 2009, p. 15).

Prédicteurs de la lecture :

Les prédicteurs sont des connaissances automatisées qui, maîtrisés en fin de maternelle, optimisent les conditions d'un apprentissage de la lecture réussi au CP. Les plus connus sont la conscience phonologique et la connaissance des lettres.

« En 2008, un rapport du Comité National d'alphabétisation précoce (NELP : National Early Literacy Panel) est publié. Ce comité, présidé par T. Shanahan est une méta-analyse débutée en 2002, consistant à mettre au jour, parmi les 8000 articles publiés dans des revues à comité de lecture, les recherches montrant une corrélation entre alphabétisation précoce et résultats ultérieurs en littérature. Ce comité, convoqué par le National Institute for Literacy, était chargé de déterminer les pratiques pédagogiques permettant le développement de compétences en littéracie précoce. [...] Les principaux résultats portent sur ce qui est appelé en américain « la littéracie conventionnelle » à savoir le décodage, la fluence, la compréhension, l'orthographe et l'écriture. Les six variables les plus fortement corrélées à la réussite future en lecture-écriture dans ces domaines sont : la conscience phonologique, la dénomination rapide de lettres ou de chiffres, la dénomination rapide d'objets et de couleurs, la mémoire de travail phonologique, la connaissance de l'alphabet (nom et son des lettres), l'écriture de lettres isolées ou l'écriture de son prénom en dictée. Côté interventions pédagogiques les plus efficaces, celles consistant à l'apprentissage systématique des correspondances lettres-sons sont les seules ayant un impact significatif (modéré à fort) sur le décodage, la fluence, la compréhension, l'orthographe et l'écriture » (Briquet-Duhazé, 2014, p. 106-107).

Principe alphabétique :

Pour apprendre à lire, l'enfant doit comprendre le principe alphabétique qui consiste à faire le lien entre les unités phonologiques à l'oral et les unités graphiques à l'écrit.

Pseudo-mot :

Un pseudo-mot est un mot inventé mais qui respecte les suites de lettres conventionnelles en français (par exemple « chavon ») et peut donc s'oraliser mais n'a pas de sens puisqu'il n'existe pas. Un mot impossible est un mot dont la suite de lettres n'est pas conventionnelle (par exemple « cchavon » car aucun mot en français ne commence par 2c même si l'on peut trouver des mots avec 2c mais au milieu comme coccinelle). Dans les évaluations, les pseudos-mots servent à bloquer la voie du sens (procédure lexicale) puisque les mots n'existent pas. De cette manière quel que soit l'âge de la personne, l'évaluateur est certain que la personne n'a jamais rencontré ce mot. Cela permet donc de vérifier les conversions graphèmes/phonèmes (procédure analytique).

Vocabulaire :

En linguistique, le lexique désigne l'ensemble des mots d'une langue, le vocabulaire désigne l'ensemble des mots employés (compréhension et production).

« La connaissance d'un mot s'évalue en degrés et peut être représentée sur une échelle qui va de l'ignorance à la connaissance approfondie [...]. Le vocabulaire se définit donc à la fois par son étendue, c'est-à-dire le nombre de mots qui ont une signification pour l'élève, et par sa profondeur, c'est-à-dire la connaissance des sens multiples d'un mot et l'aisance avec laquelle l'élève peut y accéder (Giasson, 2012, p. 310).

Voie directe, voie indirecte :

« Ces modèles sont directement issus des modèles de la lecture experte dits « à double voie » selon lesquels l'accès au lexique chez l'adulte s'effectue selon deux voies différentes :

- une procédure directe qui repose sur le traitement d'un code orthographique (procédure d'adressage ou voie directe) ; dans ce cas aucune information phonologique consciente n'intervient dans le processus d'identification des mots, la prononciation du mot s'effectue sur la base d'un code phonologique récupéré directement dans le lexique mental ;
- une procédure indirecte qui permet d'accéder au mot par l'utilisation des règles de correspondance graphèmes-phonèmes ; dans ce cas un code phonologique pré-lexical résultant de l'assemblage des phonèmes permet de contacter un mot stocké dans le lexique mental » (Écalle, Magnan, 2010, p. 63).

Références scientifiques :

- Bessette, L., Dubé, F., Ouellet, C. (2019). *Programme d'activités pédagogiques pour développer la fluidité et la compréhension en lecture de la 2^e à la 4^e année du primaire*. Document en ligne <http://www.adel.uqam.ca>.
- Bessette, L., Dubé, F., Ouellet, C. (2018). La fluidité en lecture au service de la compréhension chez des lecteurs de 4^e année du primaire (CM1). *Carrefours de l'Éducation*, 46, 89-109.
- Briquet-Duhazé, S. (2018). L'enseignement, l'apprentissage, l'enseignement/apprentissage de la lecture de 1994 à 2016. Note de synthèse. *Carrefours de l'Éducation*, 46, 111-131.
- Briquet-Duhazé, S. (2014). *Apprentissage, développement professionnel et enseignement de la lecture à l'école primaire*. Paris : L'Harmattan.
- Dumont, D. (2014). *Une bonne écriture. Choix ou nécessité ?* Paris : Nathan.
- Ecalle, J., Magnan, A. (2010). *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*. Paris : Dunod.
- Giasson, J. (2012). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Bruxelles : De Boeck.
- Gombert, J.E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : PUF.
- Jaffré, J.P. (2009). L'orthographe du français : une histoire, des problèmes. *Langage & Pratiques*, 43, 10-18.
- National Early Literacy Panel (2008). *Developing early literacy*. Washington: National Institute for Literacy.
- OCDE (2000). *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes*. DOI:<https://dx.doi.org/10.1787/9789264281769-fr>
- Observatoire National de la Lecture (1998). *Apprendre à lire*. Paris : CNDP/ Odile Jacob.
- Sprenger-Charolles L., Desrochers A., Gentaz E. (2018). Apprendre à lire-écrire en français. *Langue Française*, 199(3), 51-67.