

<b>2</b>	<b>CRPE Épreuve écrite Français</b>
<b>Fiche- résumé</b>	
<b>D</b>	<b>20 NOUVELLES DEFINITIONS CONCERNANT LA LECTURE-ECRITURE</b>
<p><b>- Cercle de lecture :</b>  <i>« Nous entendons par « cercle de lecture » tout dispositif didactique qui permet aux élèves, rassemblés en petits groupes hétérogènes, d'apprendre ensemble à interpréter et à construire des connaissances à partir de textes de littérature ou d'idées. De telles interactions entre lecteurs favorisent à la fois la construction collective de significations et l'intériorisation par chaque élève de stratégies fines d'interprétation. » (Lafontaine, Terwagne, Vanhulle, 2013, p. 7).</i></p> <p><b>- Contexte (rôle) :</b>  <i>« Les lecteurs les moins habiles sont aussi les plus dépendants du contexte et cette dépendance s'explique par la non automatisation de leurs stratégies d'identification des mots écrits » (Sprenger-Charolles, 1986, p. 16).</i></p> <p><b>- Cornet de lecture :</b>  <i>« Dans cette activité, on ajoute le sens de l'audition, car l'élève s'entendra lire plutôt que de lire silencieusement dans sa tête. L'élève lit le texte en plaçant un cornet de lecture un petit cylindre incurvé, comme s'il plaçait un téléphone contre sa bouche et son oreille. Lorsqu'il lit à voix haute, il entend sa voix amplifiée, ce qui contribue à isoler sa lecture des autres bruits de la classe. Des recherches ont été effectuées en utilisant ces cornets de lecture appelés en anglais whisper phone ; les résultats montrent des effets bénéfiques quant à l'amélioration de la fluidité, du décodage de mots ainsi que de la compréhension » (Dubé, Bessette, Ouellet, 2016, P. 30-31).</i></p> <p><b>- Décrochage scolaire :</b>  <i>« La fin des années 2000 a vu en France s'imposer l'expression « décrochage scolaire » dans divers textes institutionnels portant sur les politiques éducatives en matière de parcours scolaires « problématiques ». Cet usage prend appui sur une définition institutionnelle des sorties prématurées du système éducatif, inscrite désormais dans le Code de l'éducation. L'article L. 313-7 (loi 2009-1437 du 24 novembre 2009- article 36) désigne la population susceptible de bénéficier de l'action publique en ce domaine comme les « anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire » » (Bernard, 2017, p. 5). Un décret du 31 décembre 2010 fixe le niveau de qualification qui est soit l'obtention d'un BAC général, soit un diplôme professionnel de niveau IV ou V.</i></p> <p><b>- Déscolarisation et décrochage (différence) :</b>  <i>« D'où la distinction entre déscolarisation et décrochage : dans le premier cas, il s'agit d'un manquement à la norme de droit (l'obligation scolaire), dans le second cas, c'est la norme</i></p>	

*sociale, en l'occurrence une scolarité achevée, qui sert de point de référence* » (Bernard, 2017, p. 7).

#### **- Dictée à l'adulte :**

*« Il s'agit d'une interaction entre un (ou des) apprenant(s) et un enseignant où le(s) premier(s) dicte(nt) oralement un énoncé à l'enseignant qui le note par écrit »* (Daunay, 1997, p. 224).

*« Tout d'abord, l'apprenant commence par indiquer le contenu de ce qu'il veut écrire. Ensuite, par l'action médiatrice de l'enseignant, l'élève modifie le texte oralement produit et à produire. A travers l'intervention de l'enseignant, l'apprenant passe d'un contenu oral à un écrit oralisé. Cette intervention rend visible la différence entre les situations de communication orale et écrite. Un changement de la situation d'énonciation orale où l'élève parle et s'adresse à l'enseignant se produit vers une situation d'énonciation écrite : le scripteur-élève dicte à l'enseignant quelque chose qui est destiné à un ou des interlocuteurs absents »* (Thévenaz-Christen, 2012, p. 5).

#### **- Élèves en difficulté de lecture :**

*« A partir du modèle simple de la lecture, on distingue quatre grandes catégories de lecteurs. Les deux premières catégories regroupent la majorité des élèves et définissent des lecteurs convergents :*

*- les normo-lecteurs lisent et comprennent conformément à ce que l'on peut attendre d'eux en fonction de leur âge (et/ou niveau scolaire) ;*

*- les lecteurs en difficulté générale de lecture déchiffrent et identifient difficilement les mots, et comprennent également difficilement ce qu'ils lisent.*

*Les deux catégories suivantes caractérisent des lecteurs divergents :*

*- les lecteurs faibles déchiffrent et identifient difficilement les mots tout en comprenant relativement bien ce qu'ils lisent. Ils n'ont généralement pas de difficulté de compréhension à l'oral. Ce profil est caractéristique des enfants dyslexiques (environ 5% d'une classe d'âge) dont les difficultés, maintenant bien repérées, concernent essentiellement l'acquisition des mécanismes de la lecture ;*

*- les faibles compreneurs qui déchiffrent et identifient les mots conformément à leur classe d'âge, mais comprennent mal ce qu'ils lisent (ils représentent entre 3 et 10% des élèves selon les études). Ils ont aussi souvent des difficultés à comprendre à l'oral »* (Bianco, 2016, p. 24).

#### **- Enseignement explicite (de la lecture, de la compréhension...) :**

*« L'enseignement efficace, particulièrement auprès des élèves en difficulté, est associé à un enseignement explicite. Rosenshine (1986), le père de ce type d'enseignement, indique qu'un enseignement explicite consistant à présenter la matière de façon fractionnée, marqué d'un temps pour vérifier la compréhension, et assurant une participation active et fructueuse de tous les élèves est une méthode d'enseignement particulièrement appropriée pour favoriser l'apprentissage de la lecture, des mathématiques, de la grammaire, de la langue maternelle, des sciences, de l'histoire et, en partie, des langues étrangères. L'enseignement explicite et systématique est également profitable à tous les élèves quand il s'agit d'une matière ordonnée, d'une matière nouvelle ou complexe, et ce, même avec des élèves plus performants. L'enseignement explicite se divise en trois étapes subséquentes : le modelage, la pratique guidée ou dirigée et la pratique autonome ou indépendante. L'étape du modelage a pour but de favoriser, auprès des élèves, la compréhension de l'objectif d'apprentissage ; celle de la pratique dirigée leur permet d'ajuster et de consolider leur compréhension dans l'action ; finalement, la dernière étape, la pratique autonome, fournit de multiples occasions*

*d'apprentissage nécessaires à la maîtrise et à l'automatisation de connaissances. Ainsi, l'enseignant modèlera au départ, devant les élèves, ce qu'il faut faire, pour ensuite les accompagner en pratique dirigée afin qu'ils s'exercent à leur tour, de façon à ce qu'ils soient capables, en bout de course, d'accomplir seuls la tâche en pratique autonome. Le questionnement ainsi que la rétroaction devront être constants tout au long de la démarche pour s'assurer que les actions effectuées par les élèves seront adéquates » (Bissonnette, 2015, p.15).*

#### **- Identification de mots :**

*« L'enfant qui apprend à lire va recourir au cours de l'apprentissage à différentes façons pour identifier un mot écrit. L'acquisition de l'identification des mots écrits s'effectue en plusieurs étapes : une procédure de reconnaissance logographique qui ne suppose pas d'activation phonologique, des procédures de devinement, soit total (sur la base du contexte), soit partiel (sur la base de la connaissance de quelques lettres), des procédures de décodage d'abord lettre par lettre ou graphème par graphème puis en combinant une procédure de décodage partiel et une procédure de lecture par analogie avec des mots déjà connus et enfin par décodage grapho-phonologique à partir de la connaissance d'unités progressivement plus larges que la lettre ou le graphème. La découverte des correspondances entre unités orthographiques et phonologiques va permettre la constitution des représentations orthographiques des mots par l'élaboration du code orthographique de la langue » (Ecalte, Magnan, 2015, p.65).*

#### **- Illettrisme :**

*« On parle d'illettrisme pour des personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il s'agit pour elles de réapprendre, de renouer avec la culture de l'écrit, avec les formations de base, dans le cadre de la politique de lutte contre l'illettrisme » (Site de l'ANLCI).*

#### **- Langue :**

*« Le terme « langue » désigne tout système de signes (quelle que soit leur nature : linguistiques, vocaux, graphiques ou gestuels) permettant aux individus de communiquer. Il existe environ 5 000 langues parlées dans le monde. La langue maternelle désigne la première langue acquise par un enfant. Lorsque l'enfant évolue dans un environnement où les parents parlent des langues différentes, il peut acquérir ces langues simultanément (voire trois si la langue du milieu social est encore différente des deux langues parlées à la maison) » (Demont, 2009, p. 108).*

#### **- Langage :**

*« Le terme « langage » renvoie quant à lui à la capacité spécifique de l'espèce humaine à communiquer des états affectifs, des concepts ou encore des idées au moyen d'un système linguistique, c'est-à-dire un ensemble de signes arbitraires, conventionnels sans rapport avec ce qu'ils représentent. Toute modalité sensorielle et motrice peut servir de base à une forme de langage. La modalité auditive et de parole sert de base au langage oral, la modalité visuelle et graphique de base au langage écrit ou encore les modalités visuelle et gestuelle servent de base à la langue des signes » (Demont, 2009, p. 108).*

#### **- Langage oral :**

*« Le langage oral au préscolaire est l'un des principaux facteurs de réussite ultérieure en lecture (Justice et al., 2009 ; Kendeou et al., 2009 ; Hammer, Farkas et Maczuga, 2010).*

*L'entrée dans l'écrit comme la compréhension de texte durant la scolarité sont influencées par le niveau de vocabulaire, la syntaxe et la compréhension à l'oral » (Giasson, 2012, p. 51).*

#### **- Littérature de jeunesse (différence avec littérature pour la jeunesse) :**

*« Le concept de littérature de jeunesse varie selon les points de vue. L'on peut considérer que pour les éditeurs, les parents, les institutions littéraires, les bibliothécaires, les écrivains, les enseignants, et le jeune public, la notion recouvre des œuvres, et des enjeux différents. Il faut d'abord éviter les confusions entre des livres destinés aux jeunes, les lectures des jeunes et la littérature de jeunesse. La politique éditoriale construit souvent des objets de consommation, qui, bien que destinés à la jeunesse et intégrés dans des catalogues ou des collections, ne peuvent être considérés comme de la littérature. Ces ouvrages appartiennent à ce qu'on pourrait appeler de la « littérature pour la jeunesse » parce qu'ils sont préfabriqués et conçus parfois collectivement pour plaire à un public ciblé par âge voire par sexe. [...]*

*La littérature de jeunesse englobe des textes conçus pour les enfants, des textes écrits pour des adultes, devenus comme des classiques pour la jeunesse comme *Le petit prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, ainsi que des textes écrits pour des adultes puis adaptés pour la jeunesse ; citons, parmi tant d'autres, les *Trois mousquetaires* d'Alexandre Dumas, *Les misérables* de Victor Hugo ou encore *Robinson Crusoé* de Daniel Defoe. Leur point commun est de jouer un rôle dans la formation intellectuelle et psychologique du lecteur, de provoquer une émotion esthétique, de l'interpeller dans son rapport au monde, aux autres et à lui-même et de susciter sa réflexion personnelle » (Tsimbidy, 2008, p. 9-10).*

#### **- Lexique mental :**

*« Le niveau lexical du langage renvoie au vocabulaire, c'est-à-dire à l'ensemble des mots d'une langue donnée. C'est le dictionnaire mental, encore appelé lexique mental. Le lexique mental renferme l'ensemble des mots connus et les représentations mentales qui leur sont associées. [...] La taille du lexique mental varie selon les personnes (en fonction de l'âge, du niveau culturel, de la profession) et peut comprendre à l'âge adulte jusqu'à 100 000 mots... même si dans notre vie quotidienne nous n'utilisons que quelques milliers de mots ! Nous comprenons sans doute sans trop de difficulté des mots comme « eldorado, obérer, impétrant » ... et pourtant combien de fois les utilisons-nous dans notre vie de tous les jours ? Cependant, si nous comprenons ces mots, c'est bien parce qu'ils figurent dans notre lexique mental ! L'observation que nous comprenons plus de mots que nous n'en utilisons au quotidien est relativement courante. Cette différence a amené les psychologues à faire la distinction entre le vocabulaire qu'ils appellent passif (c'est-à-dire l'ensemble des mots que nous comprenons) et le vocabulaire actif (c'est-à-dire l'ensemble des mots que nous utilisons réellement de manière active). La taille du vocabulaire passif comme actif se développe tout au long de notre vie » (Demont, 2009, p.120-121).*

#### **- Morphologie :**

*« Pour attribuer un sens aux mots nouveaux, il est parfois utile de recourir à la morphologie, c'est-à-dire de se servir des renseignements qui proviennent des préfixes, des suffixes et du radical des mots. Les élèves n'ont pas tendance à effectuer spontanément l'analyse des mots à l'aide de la morphologie ; c'est pourquoi un enseignement plus explicite peut être nécessaire (Baumann et al., 2005). Les activités utilisant la morphologie consistent habituellement à regrouper les mots en séries pour montrer aux élèves en quoi la morphologie peut être utile. Idéalement, cela se fait dans une situation de résolution de problème plutôt que dans un cahier d'exercice (Giasson, 2012, p. 314).*

### - Orthographes approchées :

« ... elles constituent des situations d'écriture encourageant les élèves à tenter d'écrire des mots selon leurs connaissances du système alphabétique français. Lors de ces pratiques, qui favorisent un apprentissage intégré, c'est-à-dire prenant en compte les connaissances antérieures des élèves et permettant de travailler plus d'une habileté ou notion à la fois, les élèves s'approchent de la norme orthographique à partir de leur savoir (connaissances des lettres, de petits mots), de leurs stratégies d'écriture (phonologique, analogique et lexicale) et de leurs stratégies de révision (demander la norme à un adulte ou à un élève plus âgé, chercher dans des livres ou des dictionnaires illustrés). L'objectif de tels exercices au préscolaire n'est pas d'atteindre la norme orthographique à tout prix, mais bien de favoriser un travail de réflexion lors de situations d'écriture » (Charron et al., 2009, p. 87-88).

### - Signe linguistique :

« Un signe linguistique est une entité à double face composée d'une forme (appelée signifiant) permettant de désigner, de faire référence à quelque chose qui peut être absent de la situation actuelle (appelée signifié). Par exemple, « cerise » et « cheval » sont deux signes linguistiques distincts véhiculant une signification particulière, désignant des objets appartenant chacun à des catégories sémantiques différentes (la catégorie des fruits pour l'un et la catégorie des animaux pour l'autre) » (Demont, 2009, p. 116).

### - Signifiant et signifié (différence) :

« Les notions de signifiant et signifié sont indissociables de la fonction symbolique. Cette capacité cruciale dans le développement cognitif émerge aux alentours de la deuxième année (18<sup>e</sup>-24<sup>e</sup> mois). Elle consiste en la capacité à nous représenter mentalement quelque chose (un signifié : objet, événement, personne) au moyen d'un instrument différencié (appelé signifiant : langage, dessin, image mentale, jeu symbolique). Pour parler d'un fonctionnement de nature symbolique, le signifiant et le signifié doivent impérativement être différenciés. Par exemple, la perception d'un indice associée à l'arrivée imminente de quelqu'un (en général bruit de la porte d'entrée, bruit de la portière d'une voiture annonçant l'arrivée de la personne) ne sont pas de nature symbolique.

Le signifié désigne le contenu sémantique, le concept. À chaque signifié correspond un référent, c'est-à-dire un objet réel (ou une personne). Cependant, certains mots abstraits (tels que liberté, égalité, fraternité) ne disposent pas à proprement parler de référent ! Le signifiant désigne quant à lui le code utilisé qui peut être soit un symbole, soit un signe linguistique » (Demont, 2009, p. 116).

### Références scientifiques :

- ANLCI : Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme <http://www.anlci.gouv.fr/Illettrisme/De-quoi-parle-t-on/Les-definitions>
- Bernard P.Y. (2017). *Le décrochage scolaire*. Paris : PUF, Que sais-je ? n°3928.
- Bianco M. (2016). Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension ? *Conférence de consensus : lire, comprendre, apprendre, notes des experts*, p. 20-27.
- Bissonnette S. (2015). Sur l'enseignement explicite. Entretien avec Steve Bissonnette, propos recueillis par Normand Baillargeon, *A Bâbord*, p. 14-15.
- Charron A., Montésinos-Gelet I., Morin M.-F. (2009). Description et catégorisation des pratiques déclarées en orthographes approchées chez des enseignantes du préscolaire. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 35(3), p. 85-106.
- Daunay, B. (1997). La dictée à l'enseignant : un dispositif efficace de la maternelle à l'université ? *Recherches*, 27, 223-239.

- Demont E. (2009). *La psychologie*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Dubé F., Bessette L., Ouellet C. (2016). Développer la fluidité et la compréhension en lecture afin de prévenir les difficultés. *La Nouvelle Revue de l'Adaptation et la Scolarisation*, 76(4), p. 27-44.
- Ecalle J., Magnan A. (2015). *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*. Paris : Dunod.
- Giasson J. (2012). *La lecture. Apprentissage et difficultés*. Bruxelles : De Boeck.
- Lafontaine A., Terwagne S., Vanhulle S. (2013). *Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteur*. Bruxelles : De Boeck.
- Sprenger-Charolles L. (1986). Rôle du contexte linguistique, des informations visuelles et phonologiques dans la lecture et son apprentissage. *Pratiques*, 52, p. 9-27.
- Thévenaz-Christen T. (2012). *La dictée à l'adulte : une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre textuel*. Forumlecture.ch, Plateforme internet sur la littératie.
- Tsimbidy M. (2008). *Enseigner la littérature de jeunesse*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.