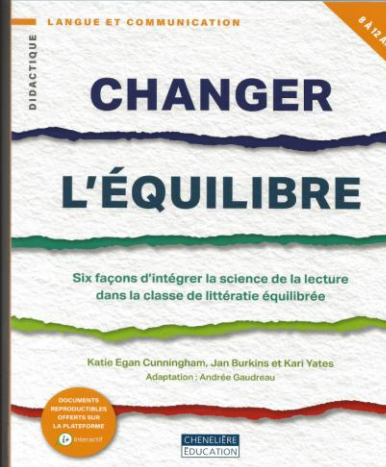




Changer l'équilibre

K. E. Cunningham, J. Burkins
et K. Yates

Adaptation: Andrée Gaudreau
andree.gaudreau@umontreal.ca

1

Intentions de la formation:

Approfondir les différents concepts liés aux connaissances et aux habiletés fondamentales qui permettent de développer et de soutenir la compréhension en lecture.

Présentation des conceptions erronées par rapport à la compréhension en lecture et ce qu'en disent les recherches actuelles sur la lecture.

2

Changement 1

**Repenser la façon
dont les connaissances
influent sur la compréhension**

3

Une pratique courante à repenser :



Sous-estimer le rôle des connaissances antérieures
dans la compréhension en lecture

4

Conception erronée 1 :

Comme nous vivons à une époque où nous pouvons tout trouver en ligne, l'acquisition de connaissances est moins importante qu'auparavant.

5

- Nous sommes portés à croire qu'il est plus utile d'enseigner des stratégies sur les façons d'acquérir des connaissances plutôt que d'enseigner des contenus précis.
- Pourtant, la capacité à lire et à comprendre un texte est étroitement liée aux connaissances antérieures.
- Connaissances *générales*: tout ce que l'élève sait
- Connaissances *antérieures*: tout ce qu'il sait sur le sujet traité dans un texte
- Les connaissances antérieures reposent sur un vocabulaire essentiel à la compréhension.

6

- Il est important d'activer et d'enrichir les connaissances antérieures avant d'entreprendre la lecture d'un texte.
- Les connaissances antérieures accélèrent la compréhension en lecture, l'apprentissage et la réflexion.
- Les connaissances antérieures et les nouvelles connaissances s'appuient les unes sur les autres, s'intègrent les unes aux autres.
- Les connaissances antérieures facilitent les inférences.
- Les connaissances antérieures font diminuer le nombre de relectures.
- En somme, le fait de posséder des connaissances antérieures facilite l'acquisition et la rétention de nouvelles connaissances connexes.

7

Conception erronée 2 :

Les connaissances ne sont que des faits sur certaines choses.

8

- Il existe différents types de connaissances qui sont utiles au lecteur.
- Connaissances culturelles et linguistiques
- Connaissances stratégiques
- Connaissances sur l'écrit
- Connaissances sur les mots
- Connaissances sur le contenu
- Il est important d'enseigner aux élèves divers types de connaissances et de leur apprendre comment en acquérir de nouvelles.

9

Conception erronée 3 :

Enseigner des connaissances disciplinaires est moins important qu'enseigner la lecture.

10

- Le défi consiste à trouver l'équilibre idéal entre deux pôles: faire acquérir des connaissances générales et enseigner la lecture.
- Pour enseigner la lecture, on doit donc utiliser des textes de types variés, riches en contenu.
- On doit enseigner des stratégies de compréhension en lecture à l'aide de textes issus d'autres disciplines.

11

Conception erronée 4 :

Pour faire acquérir des connaissances aux élèves, il suffit de les exposer à des textes informatifs.

12

- Il est préférable de présenter un regroupement de textes portant sur un sujet ou un thème commun: cela permet d'approfondir les connaissances, de les organiser en réseau et de les voir sous des angles différents.
- Cela requiert une planification à long terme, d'un niveau scolaire à l'autre.
- Il ne faut pas oublier la valeur des textes narratifs, qui permettent également l'acquisition de connaissances de toutes sortes.

13

Le changement simple basé sur la science :

Prioriser l'acquisition intentionnelle de connaissances pour soutenir et enrichir les expériences de littératie

14

Des moyens pour y parvenir:

- La planification intentionnelle de l'acquisition de connaissances (en tenant compte des contenus disciplinaires)
- Les expériences interactives avec les textes (utiliser diverses formules de lecture, travailler le vocabulaire et les stratégies, s'assurer de l'intérêt collectif)

15

Des moyens pour y parvenir (suite):

- Les regroupements de textes (portant sur le même sujet ou thème qui *intéresse* les élèves, ils permettent de construire un réseau de connaissances)
- L'acquisition de l'expertise par les élèves (sur divers sujets qui les intéressent)
- L'utilisation d'illustrations ou du multimédia (avant ou après la lecture)

16

Changement 3

Questions?

5 minutes de réflexion

Réinvestissement en classe:

17

Changement 2:

**Reconsidérer le rôle de l'enseignement
de stratégies de compréhension**

18

Une pratique courante à repenser :



Enseigner les stratégies de compréhension comme si leur apprentissage est l'unique but des leçons de lecture

19

- La compréhension et l'acquisition de connaissances sont les buts ultimes de l'enseignement de la lecture.
- Les stratégies de compréhension jouent un rôle essentiel, tout comme la fluidité, les connaissances générales et antérieures (incluant le vocabulaire et les connaissances sur l'écrit), les fonctions exécutives, la mémoire de travail, le raisonnement verbal et la motivation.

20

Conception erronée 1 :

La compréhension est une habileté.

21

La compréhension est plutôt le *résultat* de l'interaction de plusieurs processus et habiletés qui nous aident à construire un modèle mental de la pensée de l'auteur.

22

Conception erronée 2 :

Les élèves ont besoin de plusieurs stratégies différentes pour bien comprendre.

23

Les six *mégastratégies* de compréhension les plus utiles pour se construire un modèle mental du texte:

- Activer ses connaissances antérieures
- Observer la structure du texte
- Surveiller sa compréhension (métacognition)
- Se poser des questions et y répondre
- Faire des inférences
- Résumer

24

Conception erronée 3 :

Si mes élèves peuvent identifier la structure d'un texte, ils possèdent ce dont ils ont besoin pour comprendre comment les idées sont liées entre elles dans ce texte.

25

- Il ne suffit pas de relever les marqueurs de relation ou d'étiqueter la structure trouvée.
- Il existe trois types de structures:
 - Les structures de phrase (élément essentiel, de base)
 - Les structures de paragraphe
 - Les structures de texte (macrostructure)
- Observer les structures des paragraphes et du texte nous aide à construire un modèle mental
- L'enseignant peut sélectionner des éléments structuraux clés pour aider les élèves à se construire un modèle mental approprié du texte étudié.

26

Conception erronée 4 :

Les enfants ont besoin de mettre très souvent en pratique chaque stratégie de compréhension.

27

- L'enseignement explicite et systématique de stratégies de compréhension est efficace.
- Quelques leçons pour chaque stratégie devraient suffire si le niveau de *fluidité en lecture* des élèves est suffisant et s'ils possèdent des *connaissances antérieures* suffisantes et appropriées.
- On peut combiner des stratégies au moment de l'enseignement.
- L'objectif final est la compréhension et non la mise en pratique de stratégies.

28

Conception erronée 5 :

Le choix de textes devrait reposer principalement sur les stratégies que nous prévoyons enseigner.

29

- L'objectif ciblé est toujours la compréhension.
- Les six *mégastratégies* peuvent être appliquées avec presque n'importe quel texte bien rédigé.
- Il suffit d'utiliser des textes *valables* (bien rédigés, permettant l'acquisition de connaissances ou la réflexion sur une problématique, répondant aux besoins des lecteurs, etc.).
- Il est préférable d'utiliser une approche centrée sur le texte et sur les élèves plutôt que sur les stratégies.

30

Pour choisir un texte valable, on doit considérer :

- les connaissances
- le vocabulaire
- la langue
- la structure
- la pertinence
- l'accessibilité
- l'intérêt

31

Le changement simple basé sur la science :

Enseigner des stratégies de compréhension précises pendant des interactions significatives avec des textes valables

32

Des moyens pour y parvenir:

- Choisir des textes valables, puis intégrer à la lecture l'enseignement explicite d'une (ou deux) *mégastratégie* essentielle à sa compréhension.
- Poser un ensemble de questions *pertinentes*, visant la compréhension de l'*essentiel* du texte.
- Utiliser l'enseignement réciproque.
- Enseigner à poser des questions et à y répondre.
- Enseigner à observer la structure du texte en utilisant les indices pertinents.

33

Changement 2

Questions?

5 minutes de réflexion

Réinvestissement en classe:

34

Changement 6

Réinventer la pratique autonome en classe de littérature

35

Une pratique courante à repenser :

Présumer que la lecture autonome
de livres choisis par les élèves
est efficace parce que ceux-ci se montrent
obéissants, silencieux et occupés



36

Conception erronée 1 :

La lecture autonome de textes choisis par les élèves constitue le meilleur usage du temps alloué à l'enseignement de la littérature.

37

- Les élèves qui lisent beaucoup sont généralement de meilleurs lecteurs, mais une relation causale n'a pas encore été établie.
- Les « mauvais décodeurs », les élèves qui possèdent peu de connaissances générales, ceux qui ne maîtrisent pas suffisamment le français parlé profitent peu, sinon pas du tout, des périodes de lecture personnelle.
- Le *volume* de lectures ne suffit pas.
- Un entraînement et un soutien quotidiens sont nécessaires pour devenir un bon lecteur.

38

Conception erronée 2 :

La lecture autonome et la lecture de textes choisis par les élèves sont une seule et même chose.

39

- Nous pouvons élargir notre définition de la lecture autonome:
 - textes choisis par les élèves ou par l'enseignant
 - sélection de textes proposée par l'enseignant
 - textes décodables ou ciblant une habileté particulière
 - en silence ou en lecture orale (ex.: théâtre de lecteurs)
 - seul, en dyade ou en petit groupe
 - texte nouveau, relecture ou lecture répétée
 - inclure l'écriture

40

- Il faut combiner et équilibrer l'*enseignement* de la lecture et la *pratique* de la lecture.

41

Conception erronée 3 :

Le meilleur moyen d'aider les lecteurs à combler leurs lacunes et à gagner de l'assurance est d'utiliser des textes « juste parfaits ».

42

- L'usage de livres « gradués » a ses limites.
- Les critères ne sont pas les mêmes d'une collection à l'autre.
- On risque que les élèves se sentent « étiquetés ».
- On risque de maintenir un élève en deçà des attentes de son niveau scolaire.
- Il est préférable de cibler son intention pédagogique et de choisir le texte en fonction de celle-ci.
- On doit tenir compte non seulement des habiletés du lecteur, mais aussi de ses intérêts, de ses connaissances, etc.

43

- La compréhension en lecture dépend du lecteur, du texte, de la tâche et du contexte.

44

Conception erronée 4 :

Laisser le choix aux élèves signifie les laisser lire ce qu'ils veulent.

45

- Le choix mène à une plus grande motivation, à un engagement accru et à un meilleur apprentissage.
- L'absence de choix peut réduire la motivation et la réussite en lecture.
- On doit soutenir les élèves afin qu'ils fassent des choix *éclairés* :
 - en guidant le choix des textes (sélection de textes, intention de lecture)
 - en offrant d'autres choix (ex.: modalités du travail)
 - en élargissant sa conception du respect des goûts de l'élève

46

Conception erronée 5 :

La période de lecture autonome ne devrait être consacrée qu'à la lecture.

47

- Le temps consacré à la lecture est important.
- La compréhension en lecture peut être approfondie quand le lecteur a l'occasion de réagir au texte (écriture ou discussion).
- Écrire ce qu'on a retenu d'un texte peut en améliorer la compréhension encore plus que répondre à des questions.
- Il peut s'agir d'un texte travaillé à un autre moment de la journée.
- Discuter d'un texte peut améliorer la compréhension, la motivation et l'engagement.

48

- On doit équilibrer le temps passé à lire et le temps passé à approfondir sa compréhension.

49

Conception erronée 6 :

Les récompenses extrinsèques sont une bonne façon de motiver les élèves à lire.

50

- L'élève peut inférer que la lecture n'est pas positive en elle-même. La lecture « signifiante » perd une partie de son sens.
- Il faut concevoir des expériences de lecture qui promeuvent l'importance de devenir un bon lecteur.
- Il faut respecter la diversité des choix de textes sélectionnés par les élèves (divers types de textes).
- Il faut montrer aux élèves comment établir des objectifs signifiants, ambitieux mais atteignables, et comment travailler fort pour les atteindre.
- Les enfants sont plus motivés lorsqu'ils ont de véritables raisons de lire.

51

Le changement simple basé sur la science :

Élargir votre définition de la lecture autonome pour y inclure diverses façons de s'investir dans une pratique signifiante

52

Des moyens pour y parvenir:

- Bien garnir et organiser la bibliothèque de classe (niveaux, sujets et types de textes variés; regrouper par sujets)
- Soutenir le choix éclairé de textes (variété, préférences, relecture, macrostructure, suggestions des pairs, etc.)
- Sélectionner des textes selon l'intention pédagogique
- Recourir aux partenariats de lecture
- Offrir une rétroaction

53

Des moyens pour y parvenir (suite):

- Recourir aux clubs de lecture
- Réagir par écrit à un texte et partager (résumé, réaction affective, critique, questions)
- Réagir à un texte en discutant (améliore la motivation et l'engagement ; utiliser des textes valables ; enseigner à discuter ; fournir des pistes ; établir un protocole)
- Établir des objectifs personnels et fournir une rétroaction

54

Changement 6

Questions?

5 minutes de réflexion

Réinvestissement en classe: