**Les difficultés en lecture**

**Nicole Van Grunderbeeck**

# L'acte de lire

## L'activité cognitive

En situation de lecture, les signes graphiques constituent une image qui frappe la mémoire à court terme quelques centièmes de secondes, pour être admise dans la mémoire à long terme cette image doit être réactivée, le message doit être l'objet d'une simplification pour passer dans la mémoire à long terme, donc d'une catégorisation qui filtre les informations.

* Le lecteur dispose de peu de temps pour traiter l'information,
* Le lecteur doit être sélectif,
* Le lecteur doit utiliser ses connaissances antérieures pour agir sur des unités d'information aussi larges que possible (mots, groupes de mots, idées,..).

## L'activité métacognitive

Le bon lecteur doit connaître ses stratégies de lecture, être en mesure de choisir celle qui convient le mieux dans une situation donnée, dévaluer et modifier ces choix.

* Le lecteur doit planifier, diriger, et changer ses stratégies.

Avant de lire : le lecteur cerne le but de son acte de lecture, envisage des stratégies pour l'atteindre et arrête son choix. Pendant sa lecture il met ses stratégies en application. Après sa lecture il évalue le degré de réalisation de son but, et le degré de réussite des stratégies utilisées qui entraine éventuellement un réajustement des stratégies.

1. Stratégies d'identification des mots
2. Stratégies de compréhension du texte
3. Stratégies d'adaptation de la façon de lire au but poursuivi par le lecteur.

Le lecteur accompli est capable à tout moment de faire appel à l'une ou à l'autre de ses stratégies, d'arrêter une stratégie en cours pour résoudre un nouveau problème.

* Le lecteur doit être flexible et faire varier les stratégies en fonction de son but, des difficultés rencontrées et du degré de lisibilité du texte.

# Apprendre à lire

Ce qui caractérise le lecteur en difficulté c'est son manque de clarté cognitive, sa tendance à n'utiliser qu'une stratégie, sa rigidité cognitive et sa dépendance à l'égard de l'enseignant.

## Premières acquisitions dans le domaine de l'écrit

(Racines de la littéracie, Yetta Godman)

1. Développement de la conscience de l'écrit dans des situations conceptualisées où les mots désignant les objets sur lesquels ils sont étiquetés.
2. Développement de la conscience de discours écrits décontextualisés (journaux, livres).
3. Développement des fonctions et formes du langage écrit : utilité de l'écrit et façon dont il se présente (supports).
4. Acquisition d'une terminologie permettant de parler de l'écrit.
5. Développement d'une conscience méta linguistique : relation écrit / oral.

Double articulation du langage : unités douées d'un contenu sémantique, unités non-douées de signification.

## Acquisitions de bases

* Difficulté de passage d'une articulation à une autre
	1. Certains enfants restent fixés sur les unités de sens même quand le travail porte sur une activité où le sens est exclu (par exemple trouver une syllabe commune à plusieurs mots, découper un mot en syllabes).
	2. D'autres restent fixés à des unités non-douées de sens : capacité à fusionner des syllabes mais sans recherche de sens même si la fusion aboutit à un mot, il reste une succession de syllabes qui ne débouche pas sur une image mentale de l'objet.

Pour pouvoir lire et comprendre, l'enfant doit :

1. Faire appel à ses connaissances sur le sujet abordé dans le texte,
2. Faire appel à ses connaissances linguistiques (lexicales, syntaxiques, morphologiques, graphophonétiques, sémantiques c'est-à-dire le sens du mot dans un contexte donné),
3. Faire appel à ses connaissances sur les types de discours et les structures de textes,
4. Faire appel à ses connaissances pragmatiques relatives à la situation de lecture.

Pour identifier les mots l'enfant peut :

1. Faire une reconnaissance globale immédiate,
2. Identifier le mot en fonction du contexte linguistique (utilisation du sens de la phrase),
3. Découper le mot en unités plus petites (radical, suffixe, préfixe),
4. Analyser phoniquement le mot,
5. Deviner le mot sur la base d'une analyse partielle de celui-ci sans tenir compte du contexte en repérant certaines lettres,
6. Analyser le mot uniquement visuellement : longueur, hampes, signes diacritiques,
7. Avoir recours au contexte extralinguistique : illustration, objets,…
8. Avoir recours à une autre personne.

NB : le bon lecteur peut utiliser plusieurs stratégies pour identifier un mot, commencer en déchiffrant, prévoir la suite à l'aide du contexte,... Il vérifie que sa lecture du mot est exacte et si elle s'applique au contexte, il se demande "est-ce que le mot a du sens dans la phrase ?". Si le mot est partiellement deviné 'est-ce que c'est bien ce mot-là qui est écrit?" et vérifie sa réponse en observant les lettres.

* Le lecteur en difficulté manque de flexibilité, il ne vérifie jamais sa découverte au moyen d'une autre stratégie que celle qu'il a utilisée.
* Le lecteur en difficulté ne fait pas la différence entre les indices pertinents et les détails sans importance.
* Le lecteur en difficulté met tellement d'énergie à reconnaître plusieurs mots d'un texte qu'il perd le fil de celui-ci : le coût cognitif de l'identification de mots est trop élevé pour pouvoir aussi reconstruire le sens du texte.
* Le lecteur en difficulté peut avoir appris plusieurs stratégies mais est incapable de les activer par lui-même dans une situation de lecture.

## Styles cognitifs

Les élèves en difficultés ont du mal à alterner les processus séquentiels et simultanés, ils privilégient les unes au dépends des autres.

Les élèves en difficultés peuvent êtres plutôt visuels ou auditifs et ont du mal à transcoder les informations qui leur parviennent pour les utiliser dans la modalité sensorielle qui est la leur.

# Le diagnostic

## La clarté cognitive et la conscience de l'écrit

1. Fonctions de l'écrit
2. Rapports oral/écrit
3. Conventions de la langue écrite
4. Concepts utilisés pour parler de la langue écrite
* Voir questions à poser en entretien page 50/51 et évaluation de la conscience de l'écrit chez Giasson

## Réalisation d'une tâche de lecture

Utiliser un magnétophone pour enregistrer ce que dis l'enfant et l'analyser après.

Il faut se rapprocher le plus possible d'une vraie situation de lecture : texte lisible et donner une intention de lecture par une consigne. Observer comment l'enfant fait pour réaliser cette intention, noter le mode de lecture et le degré de réalisation de l'intention.

Proposer un texte avec discours incitatif car apprécié des lecteurs en difficulté car débouche sur une action (voir textes p52/53).

## Démarche de questionnement

Texte avec structure narrative. Noter les mots qui n'ont pas été lus ou mal décodés.

Questionnement sur l'analyse graphophonétique des mots et sur la découverte des mots à l'aide du contexte.

* Relever quelle stratégie le lecteur privilégie,
* Vérifier si le lecteur a conscience de la stratégie qu'il n'utilise pas,
* Voir s'il est capable de combiner les deux stratégies sur incitation,
* Voir s'il peut prendre conscience de la stratégie inconnue grâce à un questionnement (utiliser schémas p60/61, 62/63, 64/65. Revenir sur trois mots qui ne sont pas reconnu pour voir si un apprentissage s'effectue d'un mot à l'autre ou non.

## La lecture à voix haute

Importance d'être dans une situation de communication orale réelle : lecture à d'autres élèves, jeu de rôle, …

Enregistrer la lecture sur magnétophone. Coder les erreurs : hésitations, retours en arrière, non-respect de la ponctuation, absence de liaison, méprises, …

Analyser à l'aide d'une grille d'analyse (p73) et noter le type d'erreur :

1. Substitution : remplacement d'une lettre, d'un groupe de lettre, d'un mot, par d'autre.
2. Omission : oubli d'une lettre, d'un groupe de lettres, d'un mot.
3. Ajout (idem).
4. Interversion : déplacement d'une lettre, d'un groupe de lettre, d'un mot; de plusieurs mots dans une phrase.
5. Sonorisation des lettres : valeurs des lettres du type c, g, t, s ou décomposition des digrammes et trigrammes lettre à lettre.

Une fois la grille remplie, on relève les constantes :

* Plutôt le code ou le sens ?
* Hypothèses qui se répètent au niveau de l'origine des erreurs.
* Stratégies privilégiées par le lecteur.

## La lecture silencieuse

Savoir si l'élève comprend ce qui est explicitement écrit. (Texte p82).

1. Est-ce que le lecteur a rappelé les informations essentielles de chaque catégorie narrative ?
2. Est-ce qu'il a respecté la chronologie ?
3. Est-ce qu'il a donné des informations secondaires ?
4. Est-ce qu'il a identifié les personnages principaux et secondaires ?
5. Est-ce qu'il a identifié le temps et l'espace ?
6. Est-ce qu'il a saisi la succession des évènements ?

## La capacité de métacompréhension du sujet

On demande au lecteur d'indiquer les parties du texte ou les mots qui lui ont posé problème.

## L'observation du lecteur en train de lire

* Mouvement des yeux et de la tête
* Emploi d'un doigt curseur : mot à mot, ligne, ponctuellement
* Distance œil/texte (normalement 30cm)
* Positionnement du texte par le lecteur
* Posture
* Signes de distraction
* Temps de lecture
* En situation de lecture silencieuse : silence, bouge les lèvres, chuchote, parle, …

## Apports de l'observation de l'écriture

* Relation graphèmes-phonèmes
* Notion de mot (espaces entre les mots)
* Conventions de l'écrit
* Discrimination auditive
* Analyse d'une séquence de sons : ordre des sons dans un mot ou une syllabe

Écrire quelques mots connus puis des mots moins connus et une petite phrase sous dictée, puis écrire quelques mots et une phrase de son choix.

## Compléments d'investigation

* Vocabulaire visuel : flashcards et images selon échelle de vocabulaire
* Relations graphophonétiques : liste de mots et syllabes à lire à haute voix
* Marques morphosyntaxiques : liste de phrases à lire à haute voix avec beaucoup de marques
* Utilisation du contexte : phrases à trous

## Portrait du lecteur

1. Recherche du sens ou déchiffre ?
2. Stratégies et gestion des stratégies ?
3. Réaction face à un mot difficile à lire ?
4. Bagage de mots reconnus par voie directe ?
5. Correspondances graphophonétiques complètes ?
6. Connaissance des terminaisons morphosyntaxiques ?
7. Compréhension ?
8. Qualité de la lecture orale ?
9. Difficultés particulières ?

# Profils de lecteurs en difficulté

Voir les détails des caractéristiques p98 à 102

1. Lecteur centré exclusivement sur le code
2. Lecteur exclusivement centré sur le sens

Difficultés importantes

1. Lecteur centré sur la reconnaissance lexicale
2. Lecteur centré en priorité sur le code
3. Lecteur centré soit sur le code soit sur le sens

Lecteurs en bonne voie

1. Lecteur combinant le code avec le contexte sans faire de vérification

# Pistes d'intervention

Importance de ne pas enseigner uniquement des connaissances déclaratives mais aussi des connaissances procédurales et conditionnelles : développer l'habileté générale à lire et le transfert des connaissances.

## Développer les connaissances nécessaires à l'utilisation des stratégies (activités de structuration)

1. Activités de globalisation : discrimination visuelle et auditive, repérage global, mémorisation de mots, … But : accroître le vocabulaire visuel : travail de mémorisation (jeu du photographe), exercices d'appariement mot-image, exercices de consolidation : discrimination visuelle entre graphies proches, barrer intrus dans famille de mots, entourer les mots qui indique un…, bingo ou loto des mots. Constituer un dictionnaire personnel de l'élève.
2. Activités centrées sur le code : analyse graphophonétique et syllabique. NB : constituer un livret de syllabes voir p124.
3. Activités permettant de développer le recours au contexte : anticipation, hypothèses, inférences,… Activités où il faut trouver un mot manquant en collectif et à l'écrit.

Importance de l'évocation mentale dans le processus d'apprentissage, et de donner à l'élève le projet de réutilisation ultérieure pour motiver l'activité évocatrice.

## Situations signifiantes de lecture

Ce sont des situations où on propose à l'élève de lire un texte afin qu'il réalise une intention.

1. Activation des connaissances antérieures
2. Présentation de l'intention de lecture
3. Prévoir le contenu du texte
4. Lecture du texte
	* Au début : l'enseignant montre les différentes stratégies que l'on peut adopter. NB : affiche à faire p128. Il amène petit à petit les élèves à prendre en charge une partie.
	* Plus tard : intervention individualisées : aide directe quand l'élève bute sur un mot qui est intéressant pour permettre à l'élève de développer une stratégie. On cherche à amener l'élève à utiliser ses ressources mentales, puis si ça ne marche pas à utiliser des ressources matérielles : cahier de syllabes, dictionnaire personnel.
	* Ensuite : intervention indirectes : quand l'élève bute sur un mot "qu'est-ce que tu peux faire pour le trouver ? As-tu essayé ce moyen ? A-t-il marché ? Qu'est-ce que tu peux faire d'autre ?"
	* Enfin : les interventions-déclencheurs. Trouver comment déclencher le processus de dépannage sans parler.

# La rééducation de la lecture selon les profils d'élèves

Voir le détail selon les profils à traiter p 134 à 150.