

De la lecture à la compréhension

Eloïse Roberge-Gosselin,

étudiante au Baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire.

Problématique

Observé en milieu scolaire (3^e année du primaire) :

- Des activités de lecture peu variées ;
- Une faible concentration des élèves durant les périodes de lecture ;
- Un faible intérêt face à la lecture ;
- Des difficultés à inférer et décoder le texte.

Ce que nous savons :

- les difficultés en lecture au primaire ont un impact majeur sur le décrochage au secondaire (Bissonnette & Bouchard, 2012).
- Il est important de privilégier des interventions précoces dans la scolarité des élèves à risque (Bissonnette & Bouchard, 2012).

Ces éléments m'ont amené à me questionner sur la capacité des élèves à lire proprement, c'est-à-dire à comprendre ce qu'ils lisent. Comment devront-ils adapter leur lecture afin que celle-ci mène à une meilleure compréhension du texte? Quelles sont les approches à prioriser pour engager les élèves dans une lecture efficace? Qu'est-ce qui développe les capacités à lire autres que la lecture elle-même? Ces questionnements ont mené à l'élaboration d'une grande question de recherche.

Pour répondre à la question de recherche, je constate que les activités sous forme de jeux ou de travaux d'équipe sont très efficaces sur le niveau d'engagement des élèves. Les activités courtes, mais axées sur un concept précis du processus de compréhension en lecture auront permis aux élèves de voir leur compétence s'améliorer très rapidement. Avec l'enseignement explicite, j'ai suivi le rythme de progression des élèves. Cela leur aura permis de s'épanouir et de voir leurs efforts porter fruit. Ils ont d'ailleurs obtenu de meilleurs résultats en lecture par la suite.



Conclusion

Cadre de référence

Ce cadre de référence permet d'établir les balises de cette recherche et les différentes sphères de la problématique.

La dynamique motivationnelle et l'engagement (Viau, 2010).

Perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement qui ont pour conséquence le niveau d'engagement de l'élève à accomplir une activité pédagogique et de persévérer dans le but d'apprendre (Viau, 2010).

La compréhension en lecture (Bissonnette & Bouchard, 2012).

Le processus de lecture est une activité cognitive très complexe qui nécessite un profond engagement attentionnel (Viau, 2010). Plusieurs composantes entrent en cause dans ce processus : la compréhension du texte, le décodage, les stratégies métacognitives, la reconnaissance des mots, la conscience phonémique, etc. (Bissonnette & Bouchard, 2012).

L'enseignement explicite (Bissonnette, 2015).

En 3 étapes : le modelage, la pratique dirigée, la pratique autonome (Bissonnette, 2015). Les enseignants qui priorisent l'enseignement explicite sont ceux qui produisent les gains d'apprentissage les plus élevés auprès de leurs élèves

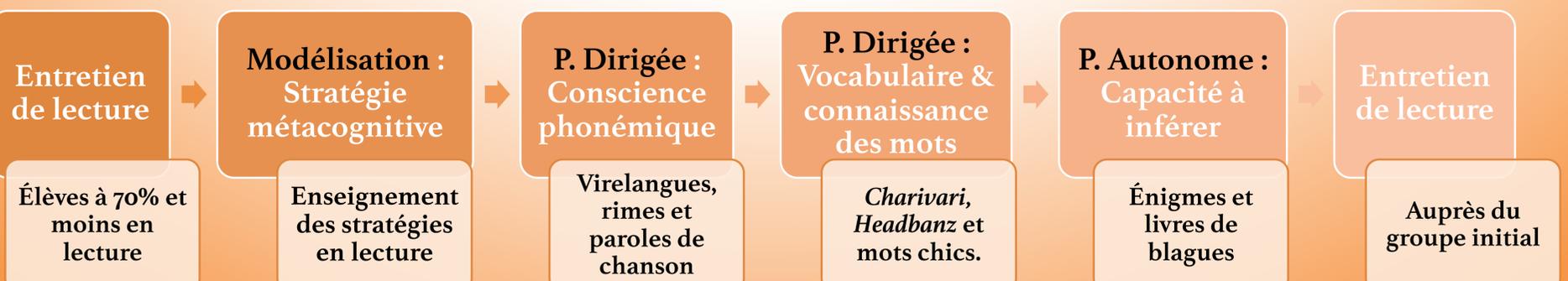
(Bissonnette, 2015).



Comment engager les enfants dans le développement de leur compétence à lire?

J'ai coordonné de manière efficace les éléments du cadre référentiel dans une SAÉ*. Comment ai-je fait pour développer la compétence à lire? J'ai décortiqué les composantes de la compréhension et les ai explicitées aux élèves afin qu'ils prennent dont ils ont besoin pour comprendre un texte. Les objectifs d'apprentissage de ces SAÉ* tenaient compte de chacune de ces composantes. Comment ai-je fait pour engager les élèves? Par la **modélisation**, j'ai pris soin de leur partager ma **passion** pour la lecture, mes techniques et stratégies ainsi que mes **objectifs** pour eux, dans le but de créer une nouvelle dynamique motivationnelle (Bissonnette, 2015) (Murawski & Scott, 2016). J'ai aussi offert des textes et des activités **stimulants** et de **nouveaux** livres chaque semaine (Murawski & Scott, 2016). Par la **pratique dirigée**, j'ai pu guider les élèves durant les ateliers de conscience phonémique et de connaissance des mots afin de leur permettre de rectifier et d'ajuster la mise en application des nouvelles stratégies de lecture et de décodage (Bissonnette, 2015). **L'engagement** des élèves a grandement augmenté durant ces périodes d'enseignement explicite : ils savaient sur quoi nous travaillions et pourquoi. Je présentais les **objectifs** et l'**utilité** derrière tous ces ateliers (Bissonnette, 2015). Progressivement, je laissais place à la pratique **autonome** des élèves afin de consolider leurs apprentissages et, surtout, automatiser le **processus de compréhension** de lecture. Par les discussions de groupe, les élèves partageaient leurs rétroactions. La plupart des élèves étaient engagés puisqu'ils disaient se sentir **capables** d'accomplir les activités et les jugeaient **utiles** et **intéressantes** (Viau, 2010). Ils se situaient dans un cadre motivationnel idéal.

↑ Analyse des traces ↓



Références

- Murawski, W., Scott, K.L. (2016) *Les meilleures pratiques pédagogiques au primaire : ce qu'il faut savoir, ce qu'il faut éviter*. Montréal : Chenelière Éducation.
- McCallum, D. (2018) *La rétroaction au cœur de la classe : pour favoriser les apprentissages, les habiletés sociales et le développement des élèves*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Bissonnette, S. (2015). Effet enseignant et enseignement explicite. *Résonances Mensuel de l'École Valaisanne*. Vol. n.1, Septembre 2015. p.12-13.
- Bissonnette, S. & Bouchard, C. (2012). *L'enseignement efficace de la lecture*. Québec : MELs.
- Viau, S. (2010). *La motivation dans l'apprentissage du français*. Québec : Université de Sherbrooke. Repéré à : <https://docplayer.fr/33990474-La-motivation-dans-l-apprentissage-du-francais-1.html>