



En quoi le modèle simple de la lecture peut-il être une ressource pour la recherche sur la lecture et pour les pratiques d'enseignement de l'écrit ?

Laurent LIMA

30/11/2023, Conférence d'orientation pour l'éducation et la recherche:  
Apprendre à lire pour apprendre, CIFFIP, Tunis

# Modèle Simple de la lecture

$$L = I \times C$$

$L = I \times C$  (si  $I=0$  alors  $L=0$ , si  $C=0$  alors  $L=0$ )

Lire c'est **i**dentifier les mots écrits (décodage ou reconnaissance) et **c**omprendre du langage

Indépendant  
du format  
langagier

Comprendre  
un message  
langagier

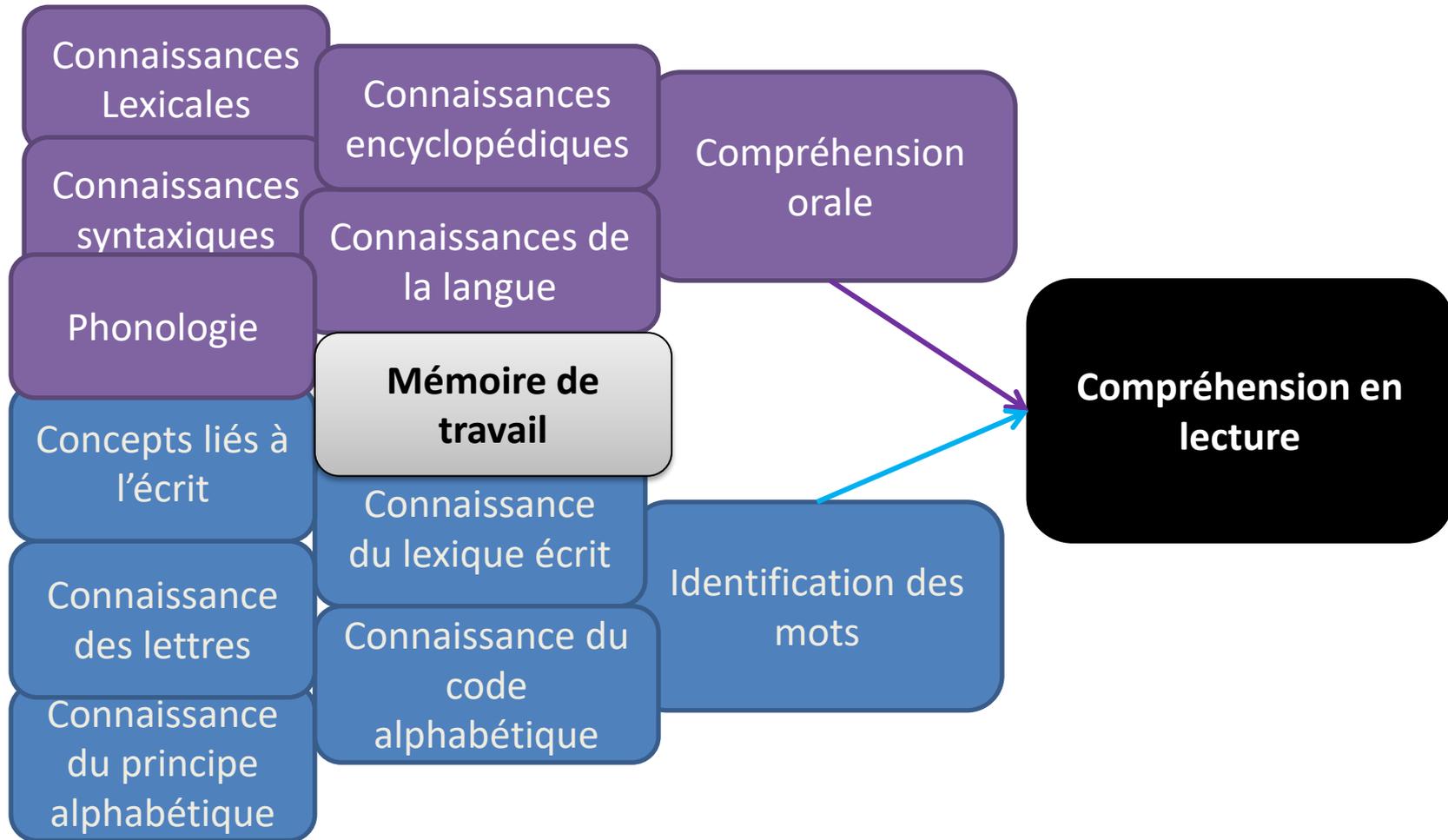
Spécifique à  
l'écrit

Identifier les  
mots écrits

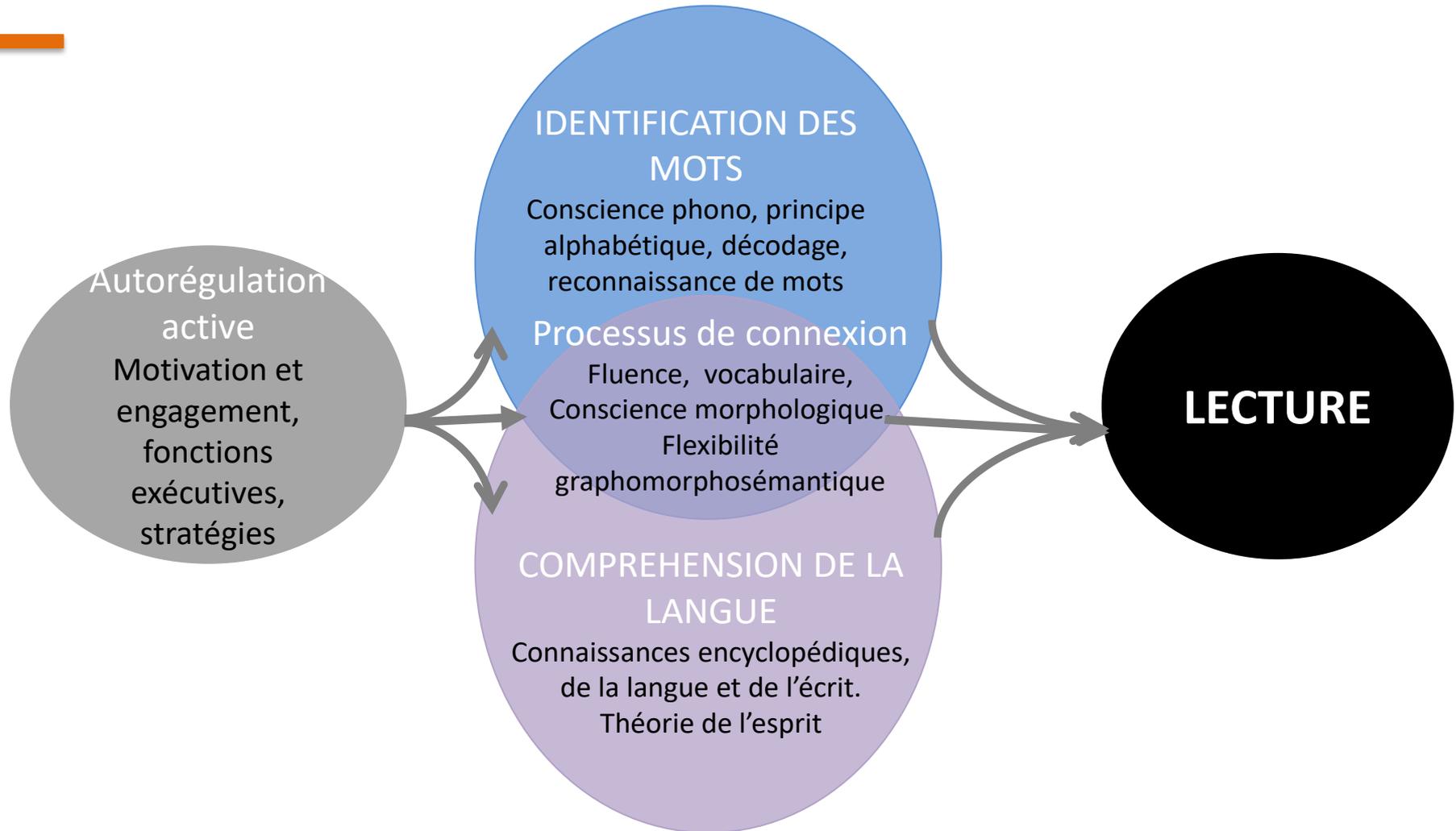
Lire  
(comprendre  
de l'écrit)

Hoover and Gough, 1990;  
Gough, Hoover and Peterson, 1996

# Modèle simple de la lecture: lecture = identification x compréhension



# Modèle actif de la lecture (Duke, 2021)



# **LONGIT : un suivi longitudinal à l'école primaire**

600 élèves suivis de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>ème</sup> année de primaire dans une circonscription de la région grenobloise

350 présents à tous les temps de mesure (début CP, fin CP, fin CE1, fin CE2, fin CM1, fin CM2)

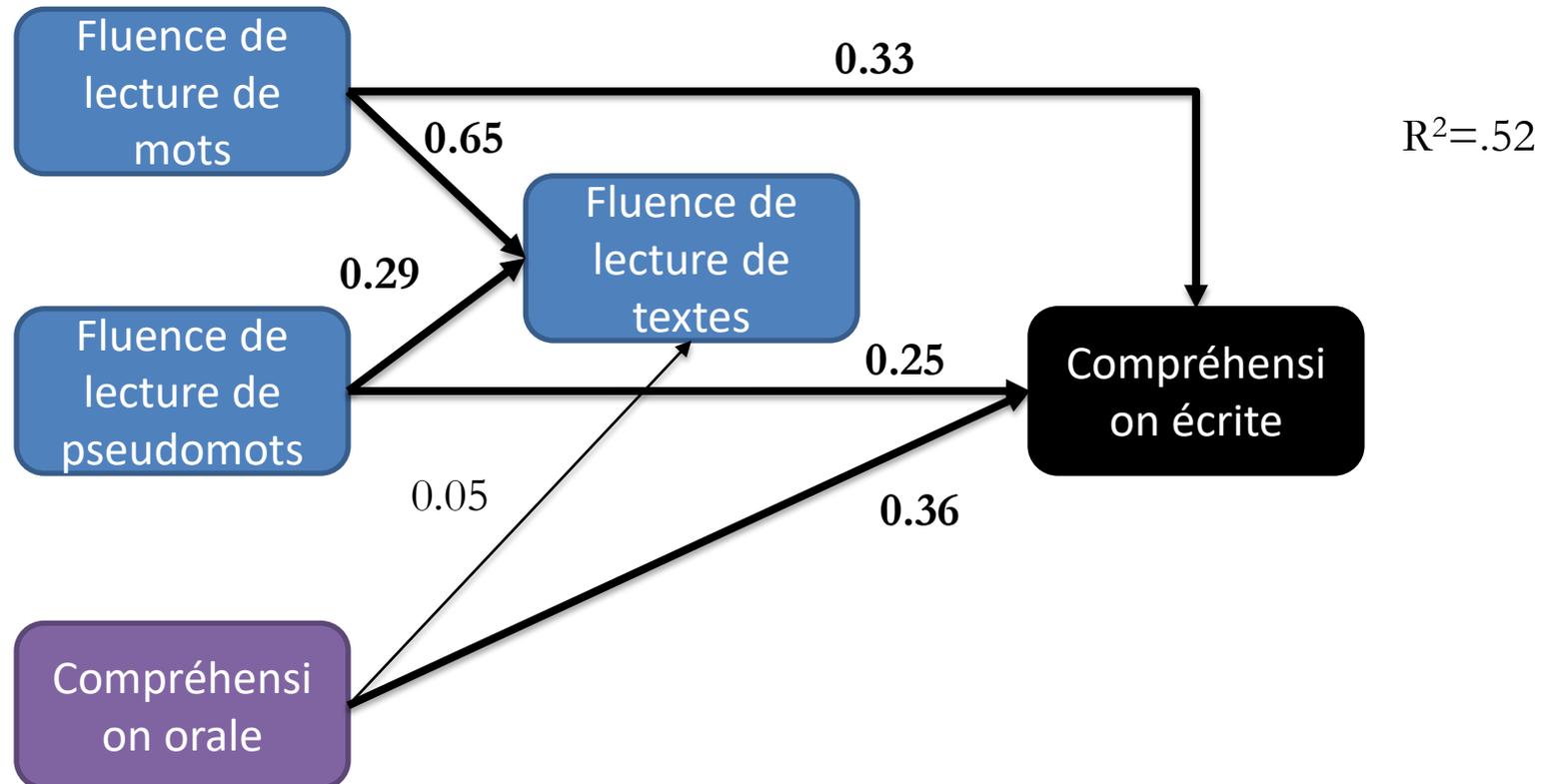
Mesures principales :

Fluence de lecture de mots, pseudo-mots, textes

Vocabulaire (étendue et profondeur), syntaxe, inférences de connaissance, compréhension orale et écrite

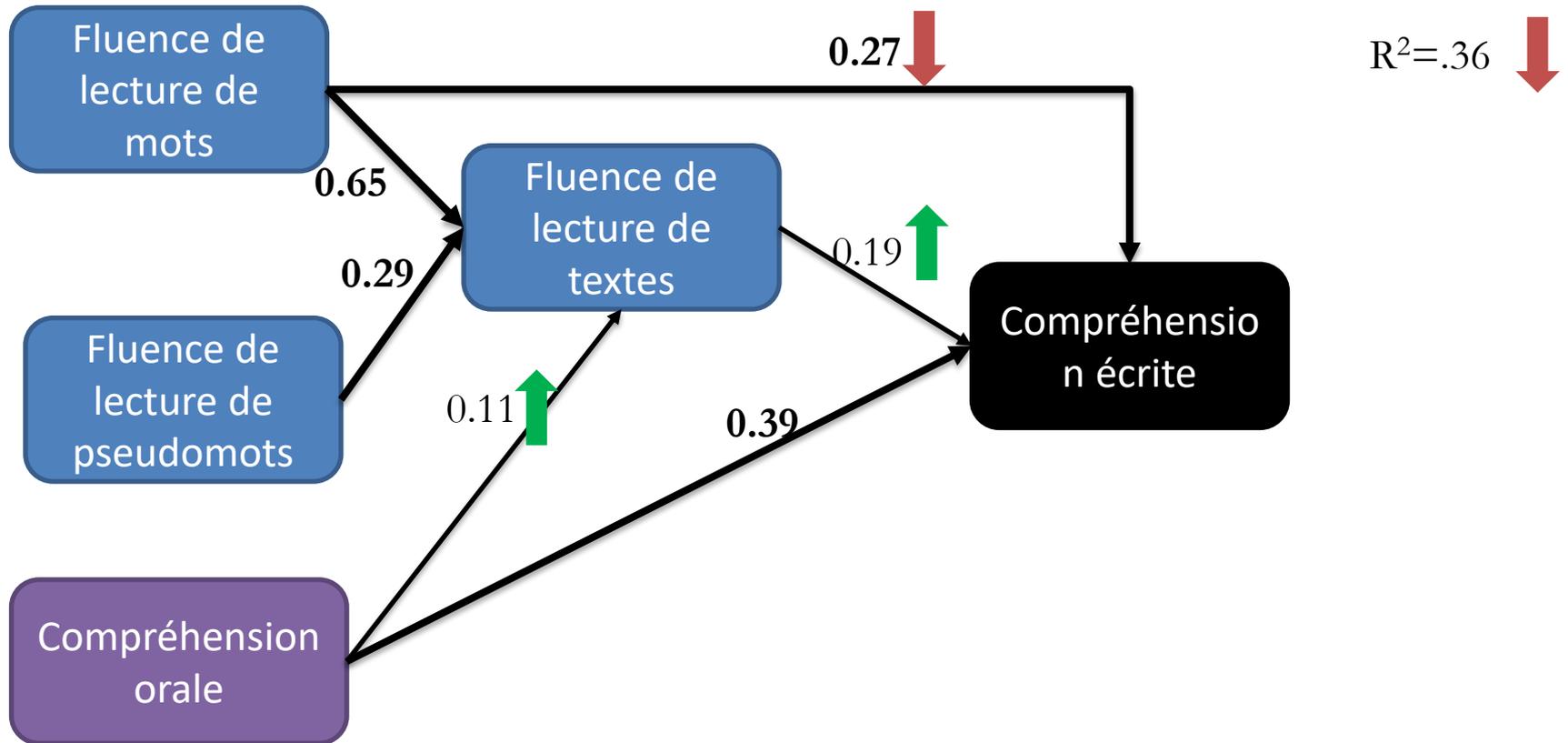
Mémoire verbale, RAN, motivation en lecture et écriture

# Fin CP



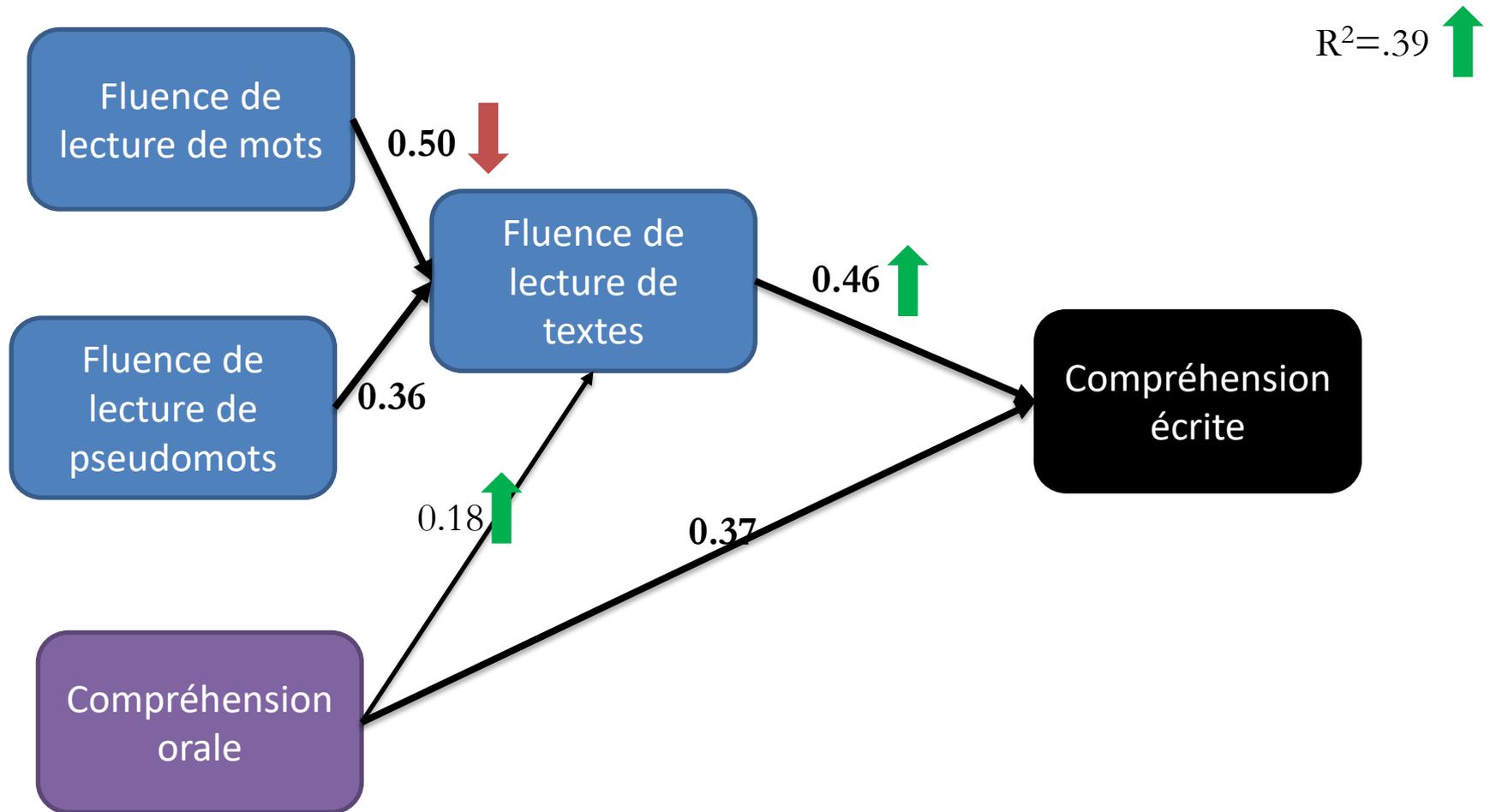
Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

# Fin CE1



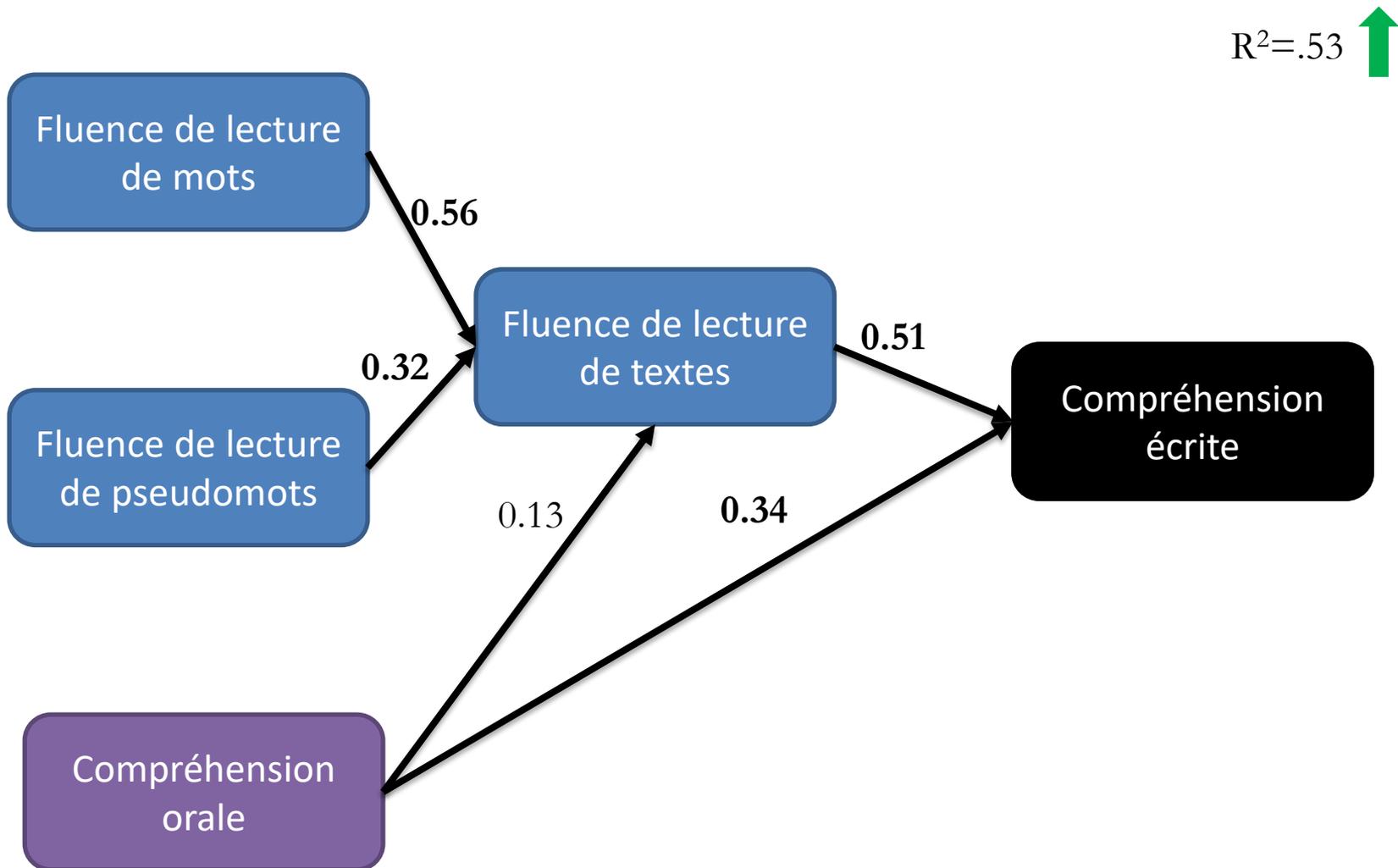
Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

# Fin CE2



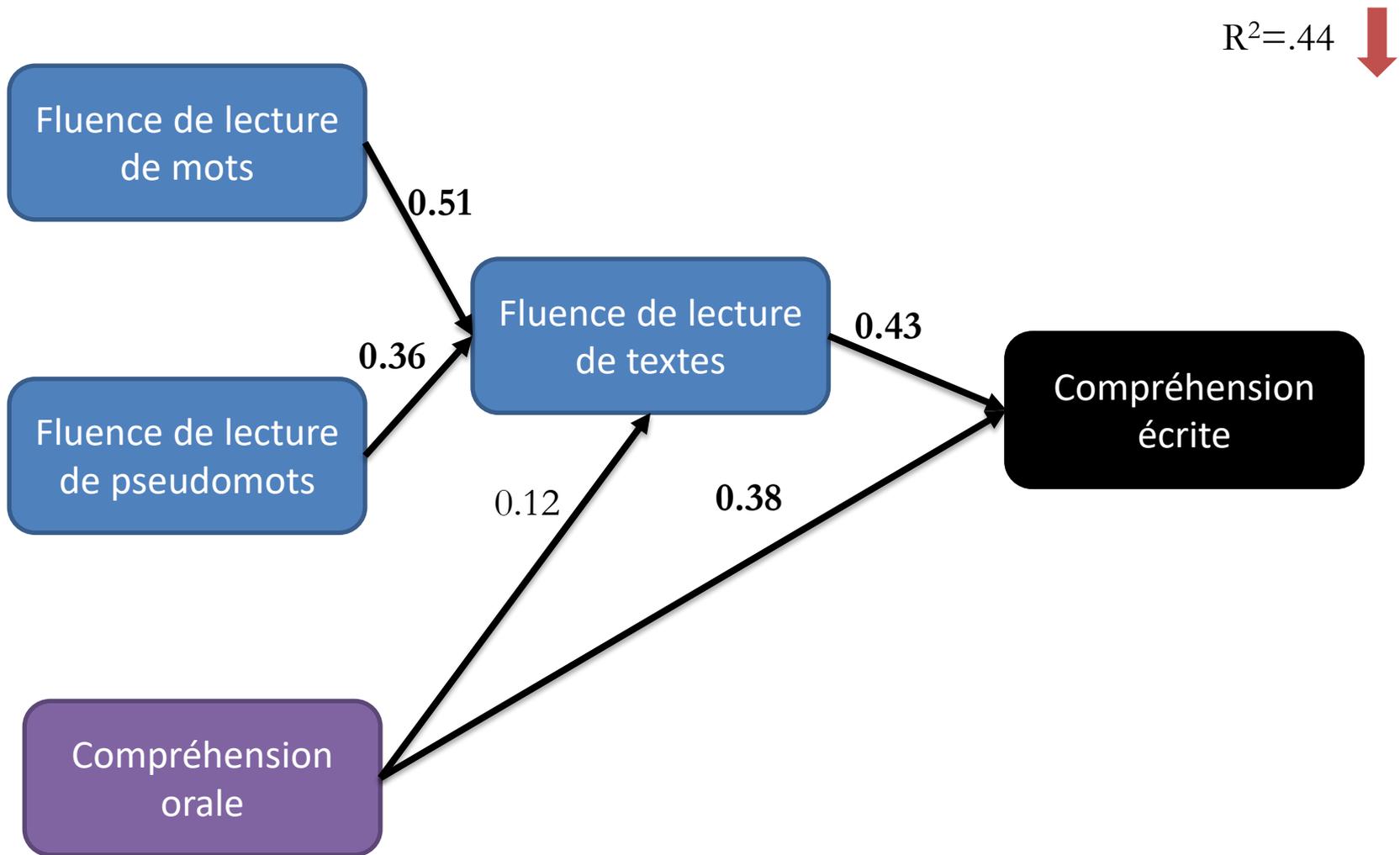
Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

# Fin CM1



Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

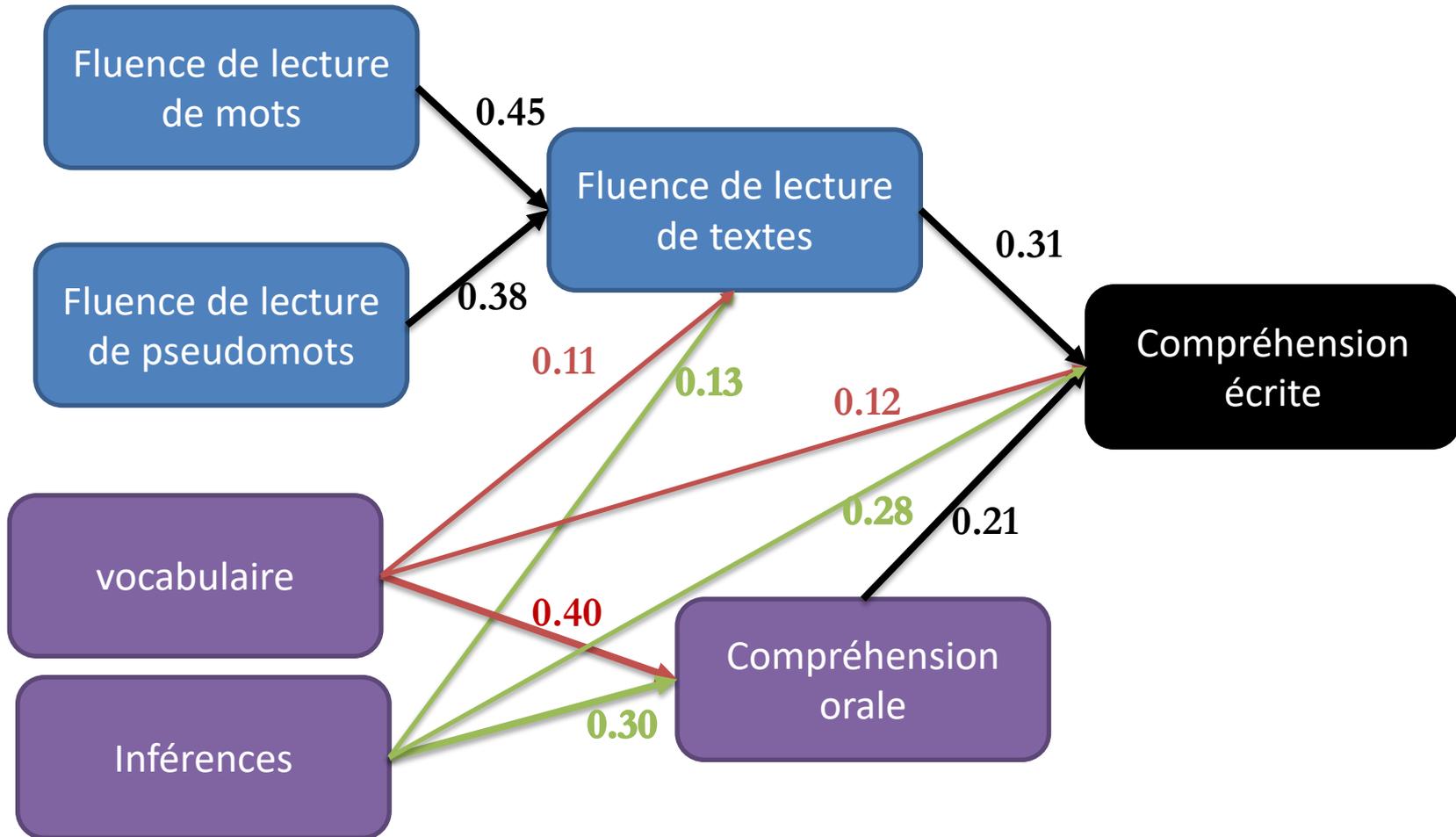
# Fin CM2



Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

# Fin CM2

$R^2=.51$



Données étude LONGIT (Bianco, Bosse, Bressoux, Lima, 2019)

# Evaluation des effets des deux dispositifs de travail de la compréhension à la maternelle sur l'entrée dans l'écrit

Etude longitudinale :

- 1173 enfants suivis de 4 ans à 7;6 ans

Double objectif:

- Effets de 2 entraînements sur les performances en compréhension orale
- Relation langage précoce et apprentissage de la lecture

# Evaluation des effets des deux dispositifs de travail de la compréhension à la maternelle sur l'entrée dans l'écrit et

Trois dispositifs d'enseignement :

Dispositif d'enseignement explicite « comprehension skills » (CS) : travail explicite d'habiletés spécifiques impliquées dans la compréhension (produire une inférence, interpréter un connecteur, détecter une incohérence...)

Dispositif d'enseignement implicite « analyse d'album » (AA) : débattre avec les élèves de l'interprétation du texte au fil de sa lecture répétée en questionnant les élèves sur les difficultés du texte (vocabulaire, syntaxe, cohésion (anaphores), cohérence (inférences)) (inspiré des principes de la lecture partagée (Holdaway, 1979))

Dispositif d'enseignement explicite de la phonologie : entraînement phonologique ciblé (rimes, comptage de syllabes, phonèmes; suppression de syllabes, phonèmes...)

# Dispositif d'enseignement explicite « comprehension skills » : un exemple



Avant de boire, Guillaume remplit son verre après avoir ouvert une bouteille de jus de fruit.

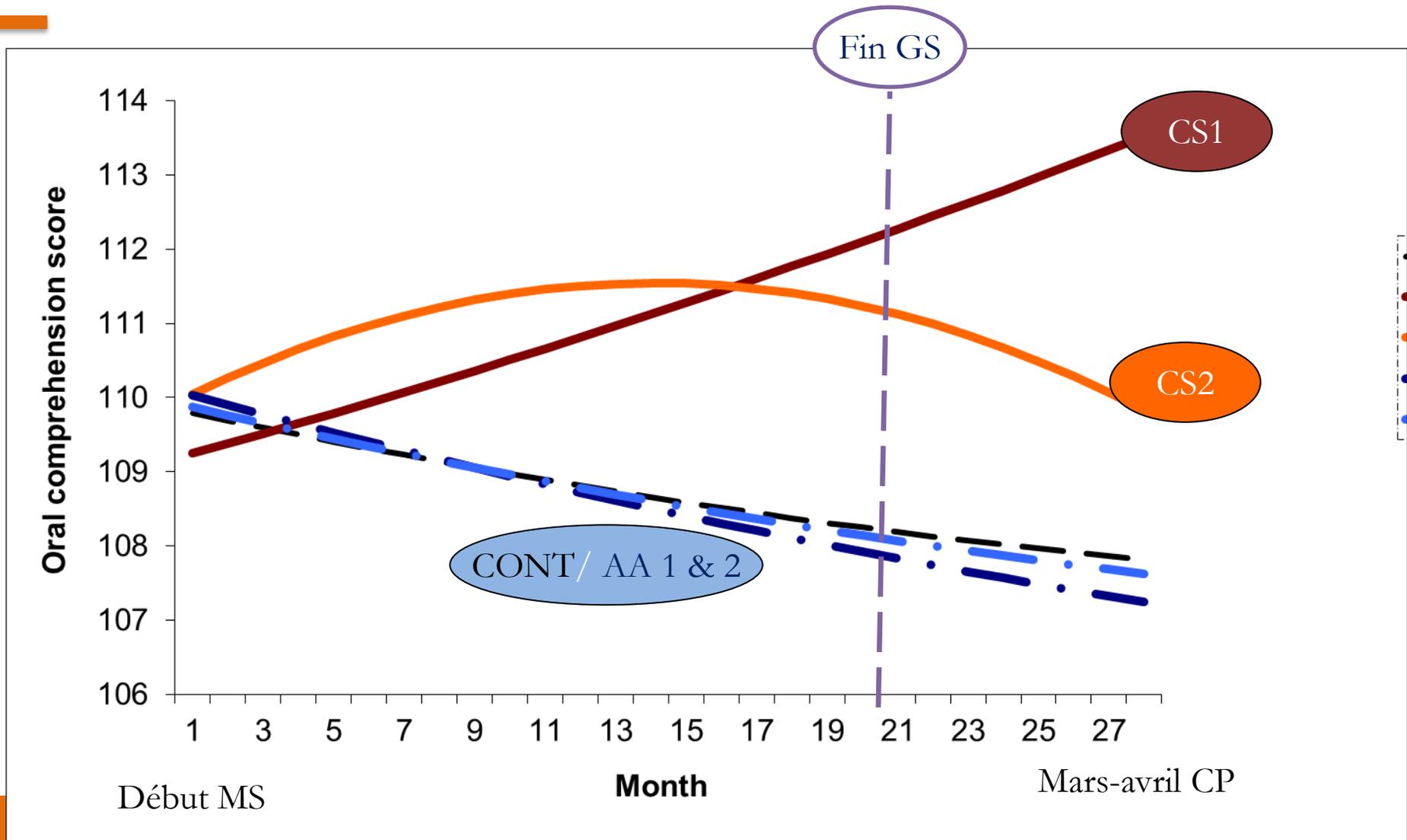
# Enseignements / Entraînements

	<b>Comp.</b> CS1 162	<b>Skills</b> CS2 150	<b>Analyse</b> AA1 124	<b>Albums</b> AA2 97	<b>Phono</b> PH01 174	<b>logie</b> PHO2 212	<b>Témoin</b> 350
<b>MS</b>	*		*		*		
<b>GS</b>	*	*	*	*	*	*	

# Evaluations : 4 temps de mesure

<b>MS – 4 ans novembre</b>	<b>MS – 4;6 ans mai</b>	<b>GS – 5;6 ans mai</b>	<b>CP – 6;6 ans mars/avril</b>
Compréhension Orale	Compréhension Orale	Compréhension Orale	Compréhension Orale
Vocabulaire	Vocabulaire		Compréhension écrite
Conscience phonologique	Conscience phonologique	Conscience phonologique	Lecture mots

# Résultats : compréhension orale



## Résultats compréhension écrite (T4)

<i>Effet fixes</i>	<i>Estimation, (sd), Pr&gt;/t/</i>
Constante	0.0155 (0.072)
Lecture at T4	0.6641 (0.027)***
Comp. at T1	0.1494 (0.031)***
Phono. at T1	0.0703 (0.038)*
Voc. at T1	0.0121 (0.027)
SES (low)	-0.0734 (0.057)
SES (very low)	-0.1655 (0.067)*
CS1	0.2207 (0.098)*
CS2	0.1144 (0.105)
PHO1	0.0438 (0.103)
PHO2	0.0096 (0.095)

# Résultats sur l'identification de mots écrits

<i>Effets fixes</i>	<i>Estimation, (sd), Pr&gt;/t/</i>
Constante	0.0524 (0.106)
Comp at T1	0.1471 (0.044) **
Phono at T1	0.3674 (0.046)***
Voc. at T1	0.0013 (0.039)
SES (low)	-0.0974 (0.082)
SES (very low)	-0.4008 (0.097)***
CS1	0.2513 (0.144) (.09)
CS2	0.0871 (0.160)
PHO1	0.3178 (0.157)*
PHO2	0.0656 (0.143)
PHO1*phonologyT1	-0.2575 (0.094)*

# Enseignement explicite / implicite à l'école maternelle : quels effets sur les performances au CP

	Activités spécifiques centrées compréhension (explicite)	Analyse d'album (implicite)	Activités centrées code (explicite)
Compréhension orale	↗	=	=
Compréhension en lecture	↗	=	=
Conscience phonologique	=	=	↗
Lecture	=	=	↗

Bianco et al. (2010; 2012)

# Conclusion

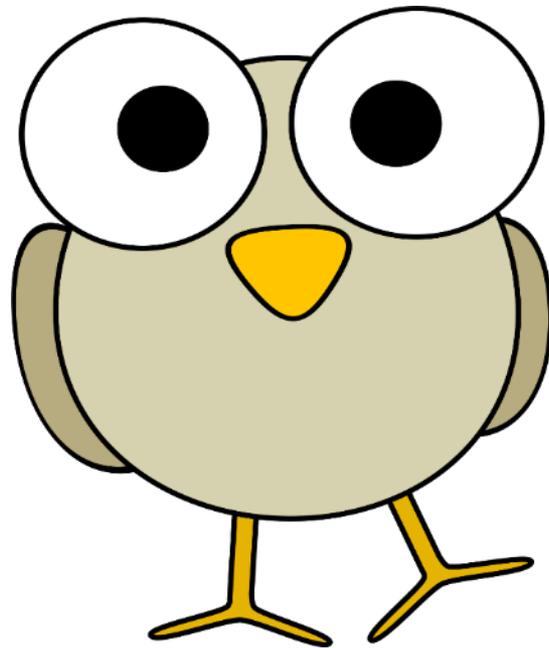
Pour comprendre de l'écrit, il est nécessaire d'identifier des mots en contexte et d'interpréter du langage. Les connaissances sur la langue et sur le monde sont donc essentielles

Un travail spécifique, explicite et précoce des habiletés de compréhension orale a un impact positif sur la compréhension en lecture

Un travail spécifique, explicite et précoce des habiletés de phonologie a un impact positif sur l'identification des mots écrits (particulièrement chez les élèves les moins avancés)

Des approches ayant démontré une efficacité dans un contexte précis, comme la lecture partagée (AA), ne sont pas forcément efficaces dans un autre contexte.

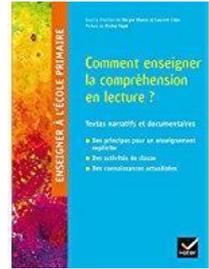
MERCI



??

# Bibliographie

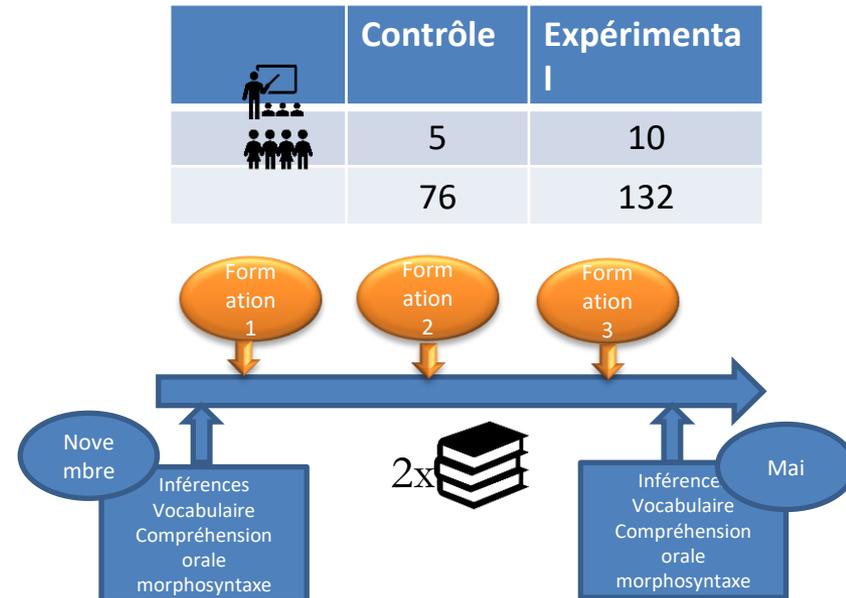
- Bianco, M., & Lima, L. (Eds.) (2017). Enseigner la compréhension en lecture à l'école primaire. Paris : Hatier.
- Lima, L., Bianco, M., Guerin, L., Nanot, M., & Reale-Bruyat, F. (2016). 11 stratégies pour apprendre à comprendre des textes narratifs. Paris: Hatier.
- Bianco, M. (2015). *Du langage oral à la compréhension de l'écrit*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble
- Lima, L., Sylvestre, E., & Bianco, M. (2006). Lectures partagées et acquisition de stratégies de compréhension au cycle 3. In P. Dessus & E. Gentaz (Eds.). *Apprentissages et enseignement* (pp 25-42). Paris: Dunod
- Bianco, M., Lima, L., & Sylvestre, E. (2004). Comment Enseigner les stratégies de compréhension en lecture? In E. Gentaz & P. Dessus (Eds.). *Comprendre les apprentissages* (pp 49-68). Paris: Dunod.



# Démarche analytique / démarche synthétique : quels effets? Exemples à l'école maternelle

Formation des enseignants du groupe expérimental à l'utilisation de 5 gestes professionnels dans le cadre de **lectures d'albums** en petits groupes homogènes (**démarche analytique**) :

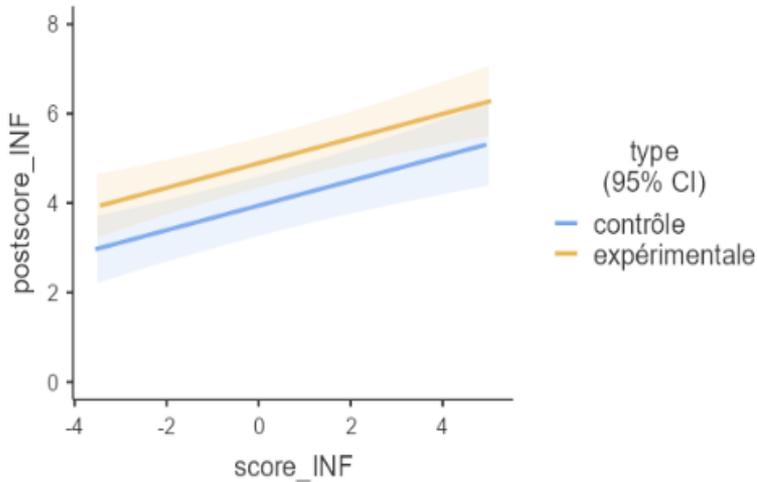
- Laisser **plus de place à la parole des élèves** (*règles explicites de communication + sollicitation de chaque élève + répétition permise*)
- **Être plus explicite** (*définir des objectifs d'apprentissage, centrer chaque séance sur une difficulté de compréhension, utiliser la pensée à haute voix quand nécessaire, privilégier le débat et le retour au texte, enseigner les connaissances nécessaires avant d'entrer dans le texte*)
- Poser des **questions ouvertes**
- Donner des **feedbacks informatifs** (*valider ou corriger en donnant les arguments, reformuler et étendre les productions des élèves*)
- **Utiliser le dessin**, des maquettes, la manipulation



# Démarche analytique / démarche synthétique : quels effets?

## Exemples à l'école maternelle

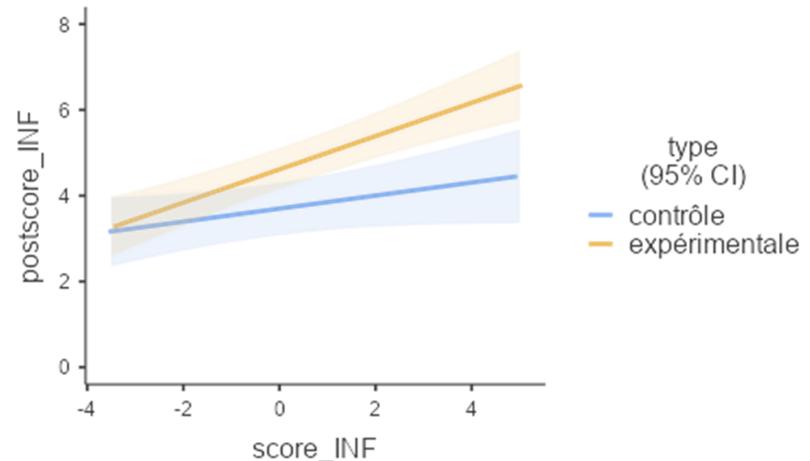
Effet moyen



Effet significatif du groupe

R<sup>2</sup>=,386  
Lima, expérimentation en cours

Effet différencié selon le niveau  
de départ



Effet significatif de l'interaction groupe\*score au prétest

R<sup>2</sup>=,411