



Niveau primaire

Les programmes officiels reposent sur l'approche par compétences. Ils définissent un objectif terminal d'intégration (OTI) de cycle pour la fin de la 5^e année primaire. Et des objectifs intermédiaires d'intégration (OII) en fin de 3^e et de 4^e année primaire qui certifient les apprentissages : « L'enseignement du français au primaire pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) » (cf. Programme de 3^e AP)

L'enseignant trouvera dans cette fiche une analyse de ces programmes concernant la compréhension de l'écrit.

ÉLÉMENTS DE CADRAGE

Il est nécessaire de tenir compte de l'évolution des conceptions de l'acte de lecture en relation avec la compréhension. Lire ce n'est pas retrouver dans le texte ce que l'auteur a voulu signifier, ni considérer que le texte contient tous les éléments de compréhension. Il s'agit de construire par sa lecture les significations possibles du texte. D'où une autre approche de la réception du contenu d'un texte non plus « passive » mais « active », voire « créative ».

Ce modèle de compréhension, de type cognitiviste, repose sur 3 variables :

▪ L'organisation : l'approche par compétences

Les démarches pédagogiques induites renvoient aux principes théoriques suivants : l'apprentissage s'organise autour de la réalisation d'actes de parole sélectionnés dans le programme à l'écrit comme à l'oral. Les apprentissages linguistiques sont envisagés dans le cadre d'une approche globale communicative.

Les compétences, pour la compréhension comme pour l'expression, se démultiplient en composantes qui se traduisent en objectifs d'apprentissage et induisent des activités.

Attention ! Les documents d'accompagnement apportent des éclaircissements aux programmes en proposant des démarches (modalités d'application en classe).

▪ Les principes méthodologiques

En lecture, l'apprentissage se fait au double plan de l'appropriation du code et du sens. Il implique deux niveaux de mise en œuvre pédagogique :

- **la pédagogie du projet** : c'est le cadre intégrateur de toutes les activités. Il donne du sens aux apprentissages et vise la motivation des apprenants.
- **la pédagogie de l'intégration** : les situations dites « **situations d'intégration** » (SI) donnent aux apprenants l'occasion de s'entraîner à intégrer leurs acquis (évaluation et renforcement de l'appropriation). Ce sont des situations de réinvestissement.

▪ Les implications didactiques

- Les actes de paroles sont étudiés et travaillés à l'oral comme à l'écrit. Ils permettent, en 3^e et 4^e année, une acquisition et une utilisation progressive d'énoncés standardisés dans le cadre d'une situation de communication minimale. En 5^e année, l'élève arrive à identifier la situation de communication.
- Les apprentissages linguistiques sont mis en place de manière implicite en 3^e année et de manière explicite à partir de la 4^e année primaire.

QUELLES FORMES DE TRAVAIL EN COMPREHENSION DE L'ECRIT LES PROGRAMMES INDUISENT-ILS ?

▪ Un apprentissage continu

En 3^e AP, l'apprentissage en lecture s'appuie sur la capacité de discrimination auditive et visuelle des phonèmes et sur leur mise en relation. La connaissance du code n'est jamais dissocié de la prise de sens et des stratégies convergentes pour développer la compétence de lecture, de manière expressive à partir de textes courts et variés (récits, textes documentaires, poésies...), toujours dans le cadre du projet.

En 4^e AP, l'apprentissage implique le réinvestissement des acquis de la 3^e AP (en écriture et en expression écrite), leur renforcement et leur consolidation ;

- par la maîtrise de la lecture et du questionnement de textes ;
- par la maîtrise de l'organisation des éléments linguistiques, phrastiques et textuels.

En 5^e AP, les activités de lecture s'appuient davantage sur

- l'exploitation des indices paratextuels (images du texte...) pour aider à la formulation des hypothèses qui seront confirmées ou infirmées ;
- la lecture comme recherche d'informations dans le texte ;
- la lecture expressive.

▪ Des activités de compréhension de l'écrit structurées en phases spécifiques

• **Moment de découverte**

Les élèves découvrent pour la première fois sur le plan visuel un document : une comptine, une affiche, un dessin, un texte, un conte, etc.

La prise de contact avec le texte écrit se fait d'abord par la recherche des éléments périphériques (le paratexte) à l'aide de questions.

• **Moment d'observation méthodique (analyse du texte écrit)**

Une première lecture à voix haute est faite par l'enseignant. L'élève fait donc une double découverte du texte : sur le plan visuel et sur le plan auditif.

Cette lecture est suivie d'une lecture silencieuse des élèves.

Viennent ensuite les questions de compréhension permettant de trouver **dans** le texte des mots, des phrases conduisant l'élève à construire progressivement du sens.

• **Moment de lecture expressive et évaluation**

La lecture du texte par les élèves clôture la séance. La qualité de cette lecture indique à l'enseignant si les élèves sont en mesure de restituer à l'oral (intonation appropriée) ce qu'ils savent du code, ce qu'ils ont compris du texte et des effets qu'il convient de produire en le lisant.

Elle revêt donc une dimension d'évaluation à trois niveaux :

- Elle valide la prononciation des sons, l'articulation des mots, la segmentation dans la chaîne orale par rapport à la chaîne écrite, les liaisons, le débit et la vitesse de lecture.
- Elle porte sur la compréhension du texte : par l'intonation choisie l'élève sait mettre en valeur un mot ou un passage important du texte
- Elle concerne aussi la dimension interprétative impliquant la relation lecteur-auditeur.

Conclusion

L'approche par compétences préconisée par les programmes ne peut se réaliser que s'il existe une véritable dynamique dans la classe : à chaque moment de l'activité, l'enseignant doit favoriser les interactions (qualité et quantité) indispensables au développement de ces compétences mais aussi de la socialisation et de la construction partagée des savoirs.