



COMMENT AIDER LES ÉLÈVES À MIEUX COMPRENDRE LES TEXTES

Cinq principes clés pour enseigner la compréhension en lecture, illustrés par un texte issu de l'évaluation PIRLS

1. Intégrer les activités de lecture dans un contexte signifiant et fonctionnel

Les élèves devraient découvrir en classe l'importance, la valeur et l'utilité de la lecture et de la maîtrise de solides compétences en compréhension. Les supports et les buts assignés aux activités de lecture devraient donc revêtir un caractère authentique, et les tâches proposées se rapprocher de celles de la vie réelle.

2. Susciter des interactions approfondies avec le contenu des textes

Faire interagir les élèves avec le contenu d'un texte influence positivement sur leur compréhension de ce texte. En discutant du contenu d'un texte, et plus particulièrement des éléments d'information nécessaires pour atteindre leurs objectifs de lecture, les élèves acquièrent de nouvelles idées, auxquelles ils n'avaient pas pensé eux-mêmes, ce qui conduit à une meilleure compréhension du texte.

3. Dispenser un enseignement explicite ciblé sur un ensemble limité de stratégies de lecture

Apprendre aux élèves à mobiliser des stratégies de compréhension à la lecture peut être un moyen efficace d'améliorer et d'approfondir leur compréhension d'un texte, en particulier lorsque ces stratégies sont enseignées dans des contextes signifiants et mobilisées de manière intégrée.

4. Intégrer l'enseignement de la lecture à celui d'autres matières

En apprenant à lire des textes issus d'autres matières scolaires, les élèves acquièrent non seulement de nouvelles connaissances et un lexique spécifique, mais ils apprennent également à appliquer des stratégies de lecture à d'autres types de textes. De plus, le travail conjoint de la lecture et de l'écriture peut mener à une meilleure compréhension, ainsi qu'à de meilleures compétences en expression écrite.

5. Évaluer régulièrement la compréhension à la lecture pour différencier l'enseignement

Le suivi régulier du développement de la compréhension en lecture des élèves à l'aide d'évaluations sommatives et formatives fait apparaître différents niveaux de maîtrise et des besoins d'apprentissage variables selon les élèves. La différenciation peut s'effectuer par le biais d'un enseignement explicite du lexique, de l'utilisation de stratégies de lecture, et des structures de textes.

STRATÉGIES DE LECTURES EFFICACES POUR LES ÉLÈVES

- Faire des prédictions et déterminer des objectifs de lecture
- Se poser des questions
- Visualiser le contenu d'un texte
- Repérer la structure d'un texte
- Faire des liens (avec sa propre expérience ou ce que l'on a lu précédemment)
- Résumer
- Évaluer et clarifier sa compréhension

CONSIGNES POUR LA CLASSE

Lire l'histoire « Des fleurs sur le toit », un texte narratif issu de l'évaluation PIRLS, dont l'auteur est Ingibjörg Sigurdardóttir.

« Explique deux choses que Mamy Rose a faites pour se sentir chez elle dans son nouvel appartement. »

La réponse est correcte si ...

elle indique au moins une des actions suivantes faites par Mamy Rose :

- en lien avec ses animaux
- en lien avec son toit

L'histoire :

Des fleurs sur le toit est l'histoire d'une vieille dame (Mamy Rose) qui se retrouve plus ou moins obligée de quitter sa ferme pour aller vivre en ville dans un appartement. Là, elle attrape le mal du pays, et décide de ramener dans son appartement autant de son ancienne ferme que possible, par exemple les poules et l'herbe fleurie de son toit. L'histoire est racontée par un petit garçon qui habite dans le même immeuble, en face de chez elle. C'est lui qui raconte comment Mamy Rose s'efforce de se sentir davantage chez elle.

Quelles démarches cognitives les élèves doivent-ils mobiliser pour répondre correctement à cet item ?

Les élèves doivent comprendre qu'au début de l'histoire, Mamy Rose a le mal du pays. Sa vieille ferme avec de l'herbe et des fleurs sur le toit lui manque, ainsi que ses animaux. À la fin de l'histoire, les élèves apprennent que Mamy Rose se sent bien plus heureuse. Ils doivent relier cette fin à la partie du texte qui explique que Mamy Rose est allée chercher ses poules et qu'elle a couvert le toit de son immeuble avec de l'herbe. Les élèves doivent comprendre (inférer) qu'elle a agi ainsi pour que son nouveau foyer ressemble davantage à l'ancien. Ainsi, elle n'a plus le mal du pays, et son problème est résolu.

Pourcentage des élèves ayant fourni deux actions correctes (moyenne internationale) :

63%

Pourcentage des élèves ayant fourni *au moins* une des deux actions correctes (moyenne internationale) :

82%

Pour obtenir le crédit partiel, la réponse doit témoigner d'une compréhension partielle de ce qu'a fait Mamy Rose pour se sentir chez elle dans son appartement. La réponse n'indique qu'une seule des choses que Mamy Rose a faites (exemples fournis dans le guide de codage).



PISTES DIDACTIQUES



Enseigner explicitement une stratégie : résumer

Montrez aux élèves comment vous résumez ou rappelez les étapes principales de l'histoire. Mettez un haut-parleur sur votre pensée en vous posant des questions telles que « Que s'est-il passé en premier ? Et après ça ? Pourquoi Mamy Rose a-t-elle fait ça ? » et listez les événements dans le bon ordre.

Enseigner explicitement une stratégie : faire des liens

Insistez sur le lien entre le problème évoqué dans le texte (le mal être de Mamy Rose) et les différentes solutions que le personnage principal a mises en place en créant, par exemple, un schéma avec des mots-clés et des croquis. L'étape suivante consiste à apprendre aux élèves à se poser eux-mêmes ce type de questions et à résumer l'histoire en répondant à leurs propres questions.

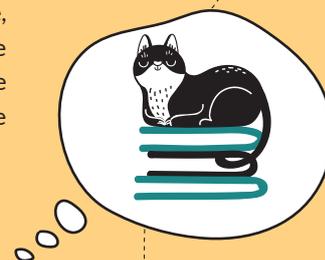
Lecture coopérative

Les élèves peuvent travailler à deux ou par petits groupes et résumer à tour de rôle un paragraphe du texte. Lorsqu'un élève du groupe a résumé un paragraphe, les autres résumant les paragraphes suivants et, en répondant à leurs propres questions, débattent de la façon d'améliorer le résumé.



Évaluer régulièrement et différencier l'enseignement

Travaillez avec des groupes d'élèves qui ont plus de difficultés à faire un résumé, et invitez-les à prendre le relai en se posant eux-mêmes de plus en plus de questions sur le texte. Maintenez l'aide pour les élèves qui éprouvent encore des difficultés à se questionner en montrant comment vous appliquez cette stratégie.



Interaction approfondie avec le contenu du récit

Pour clarifier l'expression « sa maison lui manquait », vous pouvez entamer une discussion sur ce sujet et faire le lien entre les sentiments de Mamy Rose et l'expérience des élèves. Ont-ils déjà ressenti le même type de sentiment que le personnage de Mamy Rose ? Quel genre d'émotion ont-ils alors ressenti ?

Enseigner explicitement une stratégie : visualiser

Pour aider les élèves à interpréter une situation du texte, proposez à quelques élèves de jouer cette situation. Pour les aider, interrogez-les sur les sentiments de Mamy Rose à ce moment, et sur la façon dont les sentiments du personnage évoluent au fil du récit.

Intégrer l'enseignement de la lecture à d'autres matières

L'histoire de Mamy Rose peut servir de point de départ pour en apprendre davantage sur les différences entre les modes de vie à la ville et à la campagne. Encouragez les élèves à réfléchir à ce que ce personnage aurait pu faire d'autre pour se sentir chez elle dans son nouvel appartement. Demandez aux élèves de rédiger un ou deux paragraphes supplémentaires pour compléter l'histoire de la vieille dame en proposant d'autres solutions à son problème.



La lecture dans un contexte signifiant et fonctionnel

Pour approfondir et prolonger le thème « avoir le mal du pays », il est conseillé de lire en classe différents types de textes liés à ce thème et d'inviter les élèves à comparer les sentiments et les solutions développés dans ces textes.

PLUS D'INFORMATIONS

PIRLS (Programme international sur le développement des compétences en lecture) est une enquête internationale sur les compétences en lecture des élèves de 4e primaire, avec un recueil de données organisé tous les 5 ans dans une soixantaine de pays. Cette évaluation consiste en un test de lecture, qui intègre différents genres de textes, accompagnés de questions à choix multiple et de questions ouvertes. En plus du test de lecture, les élèves sont invités à répondre à un questionnaire dans lequel on leur pose des questions sur leurs habitudes de lecture et sur leur attitude à l'égard de la lecture. Les parents, les enseignants et les directeurs sont également invités à répondre à des questionnaires spécifiques qui permettent de recueillir des informations sur les contextes d'apprentissage des élèves. L'enquête PIRLS est soutenue par l'IEA (Association internationale pour l'Évaluation du rendement scolaire), et a déjà eu lieu en 2001, 2006, 2011, et 2016. PIRLS 2021 est donc le 5^e recueil de données international et le 4^e en FWB.

Cette brochure destinée aux enseignants est le fruit de la collaboration entre le Expertisecentrum Netherlands et l'IEA. Elle est inspirée de l'ouvrage *IEA Research for Educators book, Putting PIRLS to Use in Classrooms Across the Globe* de Marian Bruggink, Nicole Swart, Annelies van der Lee et Eliane Segers.

Auteurs : **Marian Bruggink** (Expertisecentrum Netherlands) et
Annelies van der Lee (Expertisecentrum Netherlands)

Illustration et mise en page : **Jasmin Schiffer** (IEA)

Ce texte est une version traduite et adaptée de la version anglaise publiée par l'IEA. Cette traduction a été réalisée par Patricia Schillings, Marine Andre et Anne Matoul du centre national PIRLS de l'ULiège. L'IEA décline toute responsabilité pour toute inexactitude, omission ou différence entre cette version et la version anglaise.



POUR EXPLORER LA RECHERCHE

Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading matrix*, 6(2). <https://readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>

Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A. & Segers, E. (2022). *Putting PIRLS to use in classrooms across the globe*. IEA Research for Educators. Springer.

Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, K., & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, 88(2), 243–284. <https://doi.org/10.3102/0034654317746927>

Okkinga, M., Van Steensel, R., Van Gelderen, A., Van Schooten, E., Slegers, P. J. C., & Arends, L. R. (2018). Effectiveness of reading-strategy interventions in whole classrooms: A meta-analysis. *Educational Psychological Review*, 30(4), 1215–1239. <https://doi.org/10.3102/0034654317746927>

Pearson, P., Palincsar, A., Biancarosa, G., & Berman, A. (2020). *Reaping the rewards of the reading for understanding initiative*. National Academy of Education. <https://naeducation.org/reaping-the-rewards-of-reading-for-understanding-initiative/>

Pressley, M. (2006). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*. Guilford Press.

Shanahan, T., Callison, K., Carriere, C., Duke, N. K., Pearson, P. D., Schatschneider, C., & Torgesen, J. (2010). *Improving reading comprehension in kindergarten through 3rd grade: A practice guide (NCEE 2010-4038)*. National Center for Educational Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Swanson, E., Hairrell, A., Kent, S., Ciullo, S., Wanzek, J. A., & Vaughn, S. (2014). A synthesis and meta-analysis of reading interventions using social studies content for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 178–195. <https://doi.org/10.1177/0022219412451131>

