

Québec français



Former des lecteurs stratégiques au primaire

Catherine Croisetière

Number 157, Spring 2010

Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage : prise 2

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/61512ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Croisetière, C. (2010). Former des lecteurs stratégiques au primaire. *Québec français*, (157), 54–55.



Former des lecteurs stratégiques au primaire

PAR CATHERINE CROISETIÈRE*

A la fin du primaire, les enseignants s'attendent à ce que leurs élèves comprennent le sens des textes qu'ils lisent et à ce qu'ils soient capables de réaliser efficacement les tâches de compréhension de lecture. Or, il en est souvent autrement. En effet, plusieurs élèves peinent encore, à la fin du troisième cycle, à atteindre le niveau de compétences attendu en lecture. Confrontés à un tel constat, plusieurs enseignants se découragent et manquent de moyens pour aider leurs élèves. Heureusement, les recherches actuelles au Canada et aux États-Unis proposent une solution à ce problème, soit l'utilisation d'une méthode d'enseignement renouvelée : l'enseignement explicite des stratégies de lecture.

Stratégie et enseignement explicite

Une stratégie de lecture est définie comme un moyen ou une combinaison de moyens mis en place par le lecteur pour comprendre un texte. Dans le *Programme de formation de l'école québécoise*, on dénombre plus d'une vingtaine de stratégies de lecture qui peuvent être divisées en trois catégories distinctes : les stratégies avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture. L'enseignement explicite, pour sa part, est une méthode d'enseigne-

ment qui comprend trois phases principales : le modelage, la pratique guidée et la pratique autonome. Lors d'un enseignement explicite des stratégies de lecture, la phase de modelage, d'une durée de 10 à 15 minutes, comprend une définition de la stratégie (Quoi ?), présente les conditions et contextes requis pour utiliser cette stratégie (Quand ?), présente l'utilité de la stratégie (Pourquoi ?) et précise, étape par étape, la procédure à adopter pour bien appliquer la stratégie (Comment ?). Durant la phase de modelage, l'enseignant présente également, de manière magistrale, un exemple d'une bonne application de la stratégie. Lors de sa démonstration, il verbalise ses pensées à voix haute. Par la suite, lors de la pratique guidée, il accompagne l'élève dans la réalisation d'une tâche dans laquelle ce dernier doit mettre en pratique la nouvelle stratégie. Enfin, durant la pratique autonome, l'élève doit appliquer, seul, la stratégie dans un nouveau contexte. Ainsi, l'enseignement explicite vise à rendre l'élève autonome par la réduction progressive de l'accompagnement qui lui est offert. On suggère d'enseigner aux élèves une ou deux nouvelles stratégies par semaine, à raison d'une heure d'enseignement pour chacune.



Caractéristiques d'un enseignement exemplaire

Plusieurs recherches menées aux États-Unis suggèrent certains principes à considérer lors de l'introduction de cette méthode d'enseignement à nos pratiques. D'abord, l'enseignement doit susciter des réussites chez les élèves, afin qu'ils gagnent de la confiance et qu'ils prennent conscience, concrètement, de l'utilité de la stratégie. Cela implique que les enseignants doivent procurer aux élèves des textes d'un niveau qui leur est accessible, plutôt qu'une tâche trop difficile.

De plus, on suggère de proposer aux élèves des tâches authentiques qui les engagent avant, pendant et après l'activité. En effet, il ne faut pas oublier que les élèves stratégiques ont de bonnes habiletés, mais aussi une excellente motivation. De ce fait, l'utilisation d'articles de revues, de bandes dessinées et de courts extraits de romans lors des trois phases de l'enseignement explicite peut être très motivant pour les jeunes lecteurs.

Dans un autre ordre d'idées, malheureusement, beaucoup d'études précisent que les enseignants ont tendance à laisser de côté la phase de modelage et privilégient celles de la pratique guidée et de la pratique autonome lors de l'enseignement explicite. Or, pour produire une augmentation significative des résultats des élèves en lecture, la phase de modelage s'avère primordiale. En effet, un élève qui ne s'est jamais fait expliquer, par exemple, ce qu'est un résumé, ainsi que comment, pourquoi et quand en faire un, a peu de chances de réussir à en produire un de la même qualité qu'un élève qui aurait reçu des explications.

De plus, les enseignants efficaces accordent du soutien à leurs élèves durant toutes les étapes du processus d'enseignement explicite des stratégies de lecture. Lors de la phase de modelage, ils leur présentent des outils pour les aider à réaliser leur tâche, dont des organisateurs

Dans le Programme de formation de l'école québécoise, on dénombre plus d'une vingtaine de stratégies de lecture qui peuvent être divisées en trois catégories distinctes : les stratégies avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture.

graphiques et sémantiques et du support visuel, tels des images ou objets. Ils leur exposent également la structure du texte qui sera lu. Durant la pratique guidée, ils leur donnent l'occasion de poser des questions sur le texte et leur fournissent une rétroaction. Enfin, après la pratique autonome, lors d'autres situations de lecture et même de l'enseignement d'autres disciplines, l'enseignant efficace fait référence aux stratégies de lecture qui ont été enseignées. À cet égard, l'affichage, en salle de classe, de pictogrammes représentant les différentes stratégies de lecture peut se révéler particulièrement efficace.

Enfin, l'enseignant montre à combiner les différentes stratégies entre elles lors de situations de lecture après avoir été enseignées de manière isolée. Par contre, l'élève doit savoir, dès le début de l'enseignement explicite des stratégies, qu'ultimement, il devra les combiner s'il désire vivre des réussites. On suggère d'ailleurs, au maximum, de cibler de 10 à 15 stratégies de lecture, échelonnées sur une période de plusieurs mois.

Stratégies utilisées par les élèves

Afin de connaître le profil stratégique de nos élèves, notre équipe de recherche a récemment proposé un questionnaire sur les stratégies de lecture à 103 élèves du troisième cycle du primaire. Selon les résultats obtenus, les élèves disent surtout lire et relire, ralentir leur lecture, se faire des images dans la tête et rechercher les idées principales d'un paragraphe lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés de lecture. Toutes les autres stratégies de lecture, dont celles de préciser leur intention de lecture, de créer des schémas, de chercher un mot inconnu dans le dictionnaire, de lire par groupes de mots, de faire des liens avec leur vie personnelle, d'émettre des prédictions, de se poser des questions et de penser à ce qu'ils ont appris ne sont que très peu ou pas utilisées par ces derniers. Ainsi, un enseignement explicite des différentes stratégies de lecture leur sera utile, voire nécessaire. D'ailleurs, au printemps 2010, des analyses permettront de confirmer si l'enseignement explicite des stratégies de lecture, à raison d'une

heure par semaine, auront eu un impact sur leur rendement scolaire. D'ici là, afin de favoriser le transfert des nouvelles connaissances de vos élèves, nous suggérons l'utilisation d'une fiche de rappel de la stratégie de lecture, présentée ci-après, à insérer dans le *duo-tang* d'aide-mémoire de vos élèves, ainsi que des tableaux de type S-V-A (ce que je sais déjà avant ma lecture, ce que je veux savoir et ce que j'ai appris à la suite de ma lecture).

En guise de conclusion

Adopter la méthode d'enseignement explicite des stratégies de lecture au sein d'une classe est réalisable et particulièrement utile, puisque cet enseignement favorise l'autonomie des lecteurs, notamment ceux qui sont en difficulté, qu'il génère un meilleur sentiment d'auto-efficacité, de meilleurs résultats scolaires et qu'il réduit la surcharge de la mémoire de travail des élèves. Il peut donc être très pertinent, en équipe-école, de se réunir afin de mettre en place un programme d'enseignement explicite des stratégies de lecture. L'utilisation du même vocabulaire à propos des stratégies, de la même méthode et du même *duo-tang* d'aide-mémoire durant plusieurs années pourra rendre nos jeunes élèves davantage autonomes, outillés et performants. ■

MES STRATÉGIES DE LECTURE

Voici la (les) stratégie(s) que nous avons travaillée(s) aujourd'hui : _____

a) Quand est-ce que je travaille cette stratégie ? _____

- ☐ Avant la lecture
- ☐ Pendant la lecture
- ☐ Après la lecture

b) Pourquoi est-ce que j'utilise cette stratégie ? _____

Ce que je retiens de l'activité :

- 1 J'ai aimé / j'ai moins aimé... _____
- 2 J'ai appris... _____
- 3 J'ai trouvé difficile... _____
- 4 Je me demande... _____
- 5 Je résume ma lecture... _____

- ☐ J'ai aimé ma lecture
- ☐ Je n'ai pas aimé ma lecture



* Orthopédagogue et étudiante à la maîtrise à l'Université du Québec à Montréal

POUR EN SAVOIR PLUS

COMMISSION SCOLAIRE MARIE-VICTORIN, *De la compréhension à la production de textes au troisième cycle du primaire*, Longueuil, 1995.

BÉDARD, Denise, et Danielle MONTPETIT, *Stratégies... Stratégies pour une lecture efficace au primaire*, Montréal, Éditions CEC, 2002.

LACHAPELLE, Claudine, *Les 58 stratégies de compréhension en lecture*, Document accessible dans Internet au www.clindoeilpedagogique.net/spip.php?article89

