

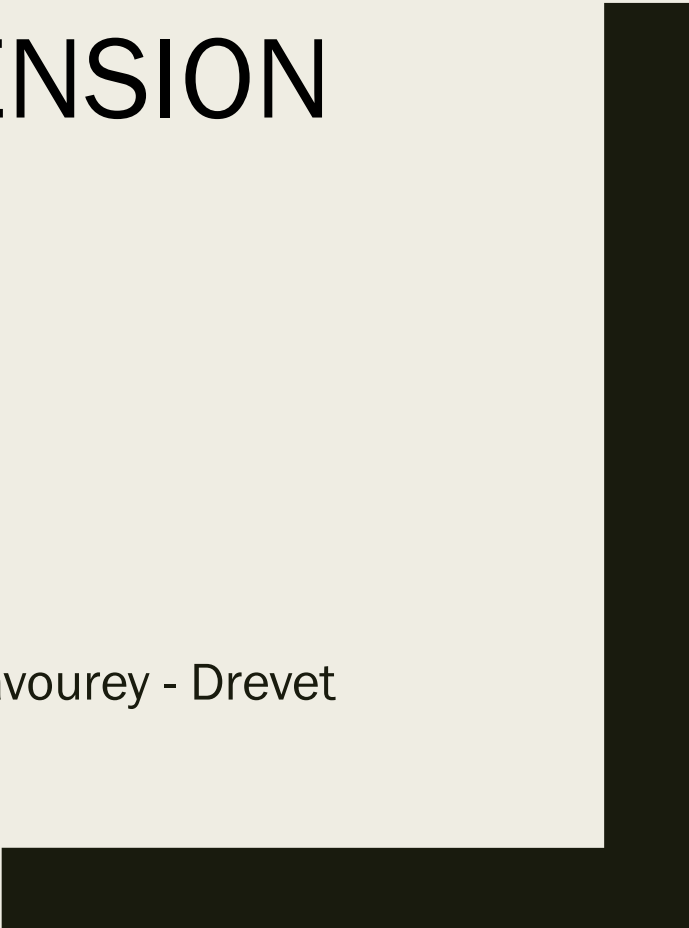


FLUENCE ET COMPRÉHENSION

EN CYCLE 3

PARTIE 1

Ludivine Javourey - Drevet



Plan

- Approches théoriques lecture _ compréhension
- Exemples d'outils

La lecture

- **La lecture** n'est pas seulement l'une des plus belles inventions de la civilisation humaine, elle est aussi la **colonne vertébrale de tout apprentissage** [...]. Mais la facilité de ce processus chez le lecteur expert (qui parvient à lire environ 200 mots par minute sans aucun effort) nous fait oublier qu'**apprendre à lire est un processus long et difficile**.
- **Le but de la lecture est de comprendre ce qui est lu.**

(Sprenger-Charolles & Ziegler, 2019)

Enseigner la lecture et l'écriture

- Pour permettre à l'élève de construire des liens
 - *psychoaffectifs,*
 - *cognitifs,*
 - *sociaux et culturels*

dans son rapport à l'écrit, pour lutter contre le déterminisme social qui pèse sur certains élèves.

Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages, p.17-18 ; <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/synthese-du-rapport-lire-et-ecrire>

La lecture en deux mots...(1)

Alors comment apprenons-nous à lire ?

Avons-nous appris "par cœur" la forme visuelle de tous les mots que nous connaissons ?

Non, car ce mécanisme est fortement limité. En effet, à cause de la faible quantité d'unités graphiques dans les systèmes alphabétiques (les lettres) cet apprentissage nécessiterait la mémorisation de milliers de combinaisons des mêmes éléments, combinaisons qui pourraient être aisément confondues et conduire à une lecture erronée des mots présentés.

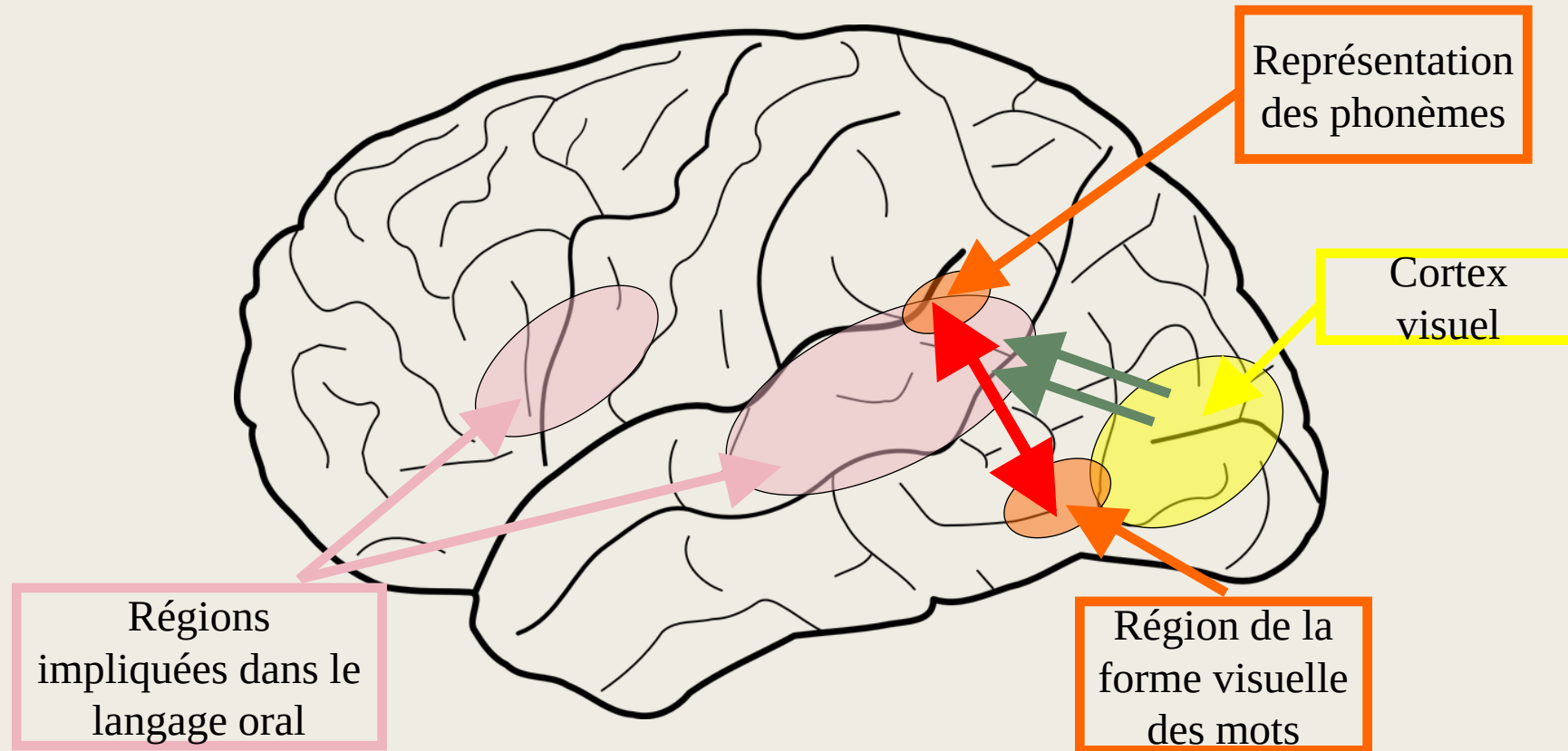
(Share, 1995)

La lecture en deux mots... (2)

Les modèles d'apprentissage de la lecture suggèrent tous néanmoins que, dans un système d'écriture alphabétique, il est nécessaire de connaître les relations qui existent entre les unités de la langue orale et de la langue écrite. En effet, la lecture reste une invention culturelle récente où l'enseignement explicite des règles de correspondance entre des formes écrites (les graphèmes) avec leur forme sonore (les phonèmes) reste nécessaire : c'est le décodage.

(Ruiz, Lassault, Sprenger-Charolles, Richardson, Lyytinen & Ziegler, 2017).

Création du réseau neuronal lors de l'apprentissage de la lecture



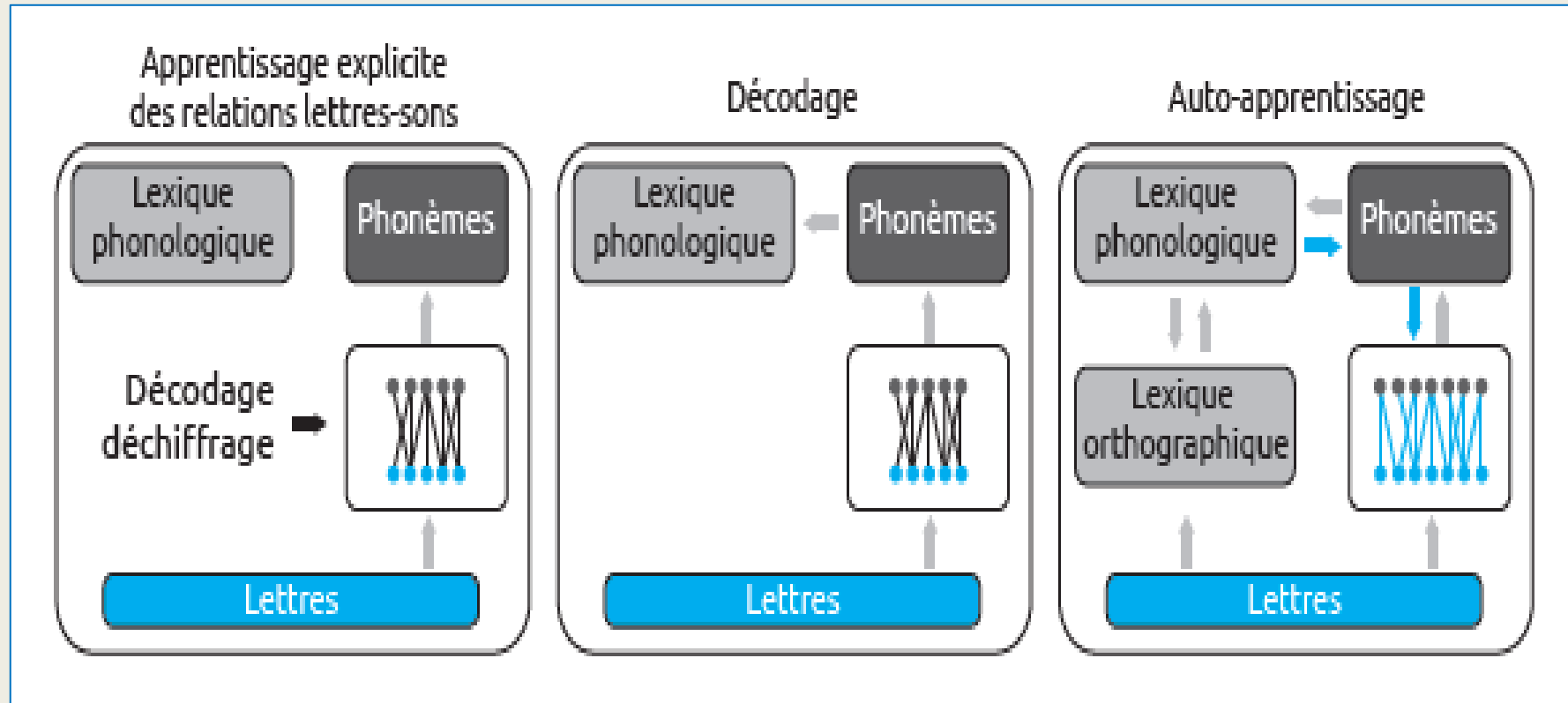
Adapté de « Le cerveau lecteur » Dehaene, 2011

Comment apprendre à décoder ?

- Enseignement explicite du principe alphabétique
- Enseignement explicite du code alphabétique, donc du décodage
 - Systématicité
 - Régularité
- Automatisation
- Auto-apprentissage



Apprendre à lire : Décodage et auto-apprentissage



Modèle d'apprentissage de la lecture basé sur le décodage et l'auto-apprentissage des représentations orthographiques (selon Ziegler, Perry & Zorzi, 2014)

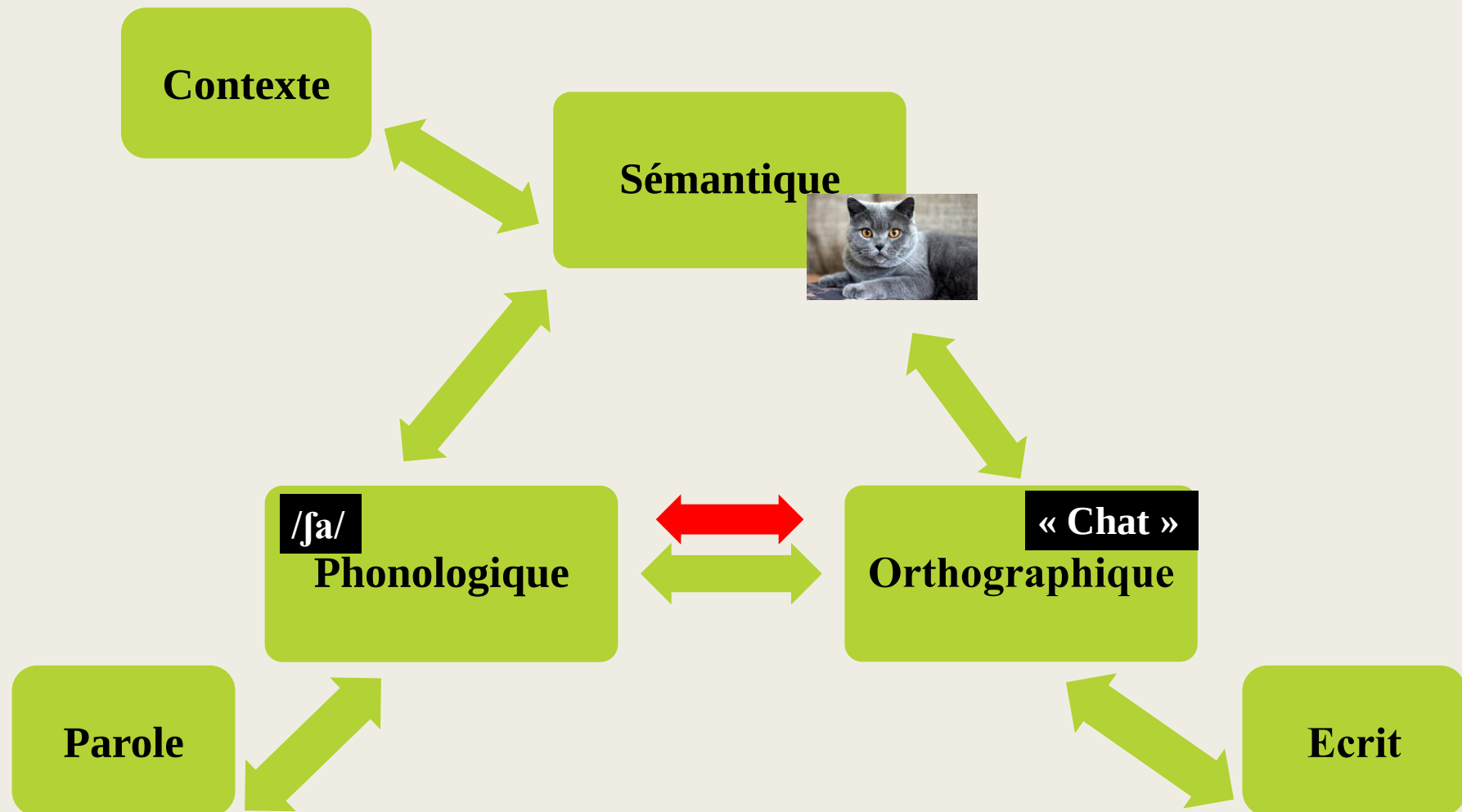
- [itv_ziegler2_Auto-apprentissage.mp4](#)



Un transfert de l'explicite vers l'implicite

- Correspondances graphème-phonème initialement enseignées sous forme de règles explicites
- Rencontre quotidienne de nombreux exemples
- Décodage de plus en plus routinier

L'architecture générale du modèle connexionniste de Seidenberg et McClelland (1989)



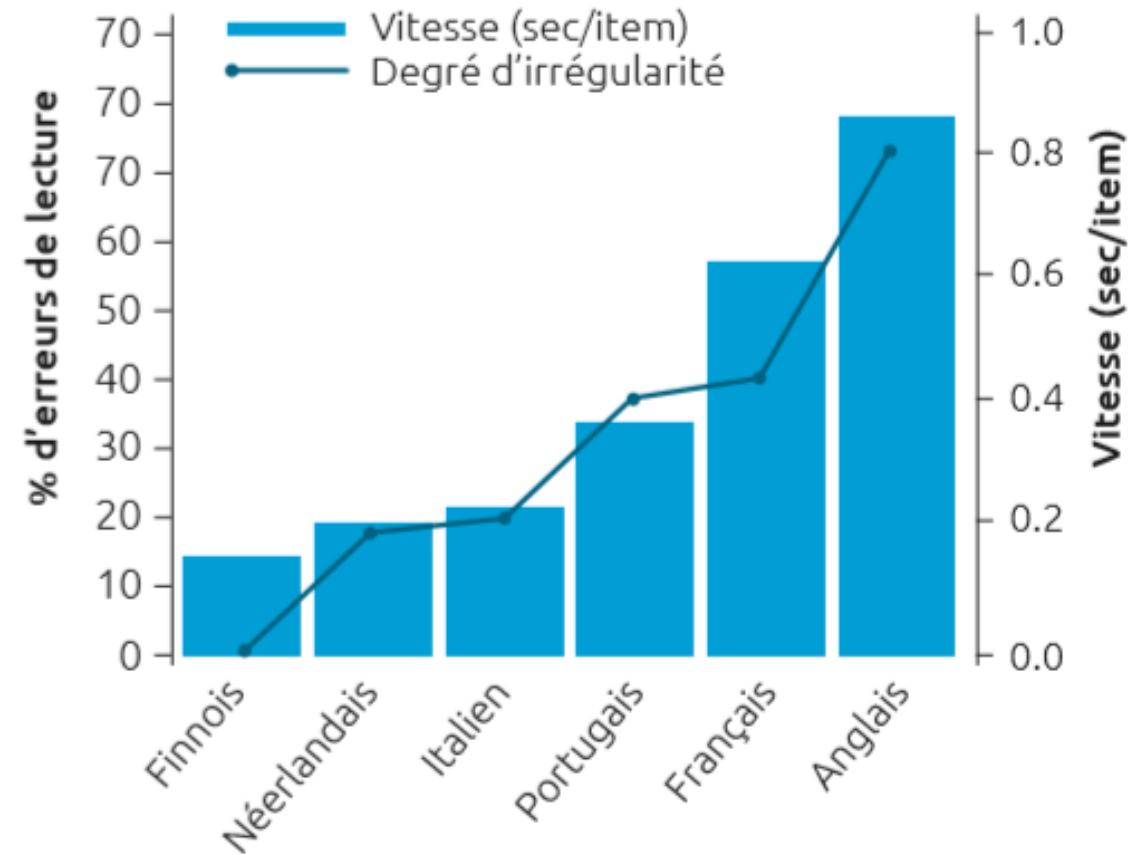
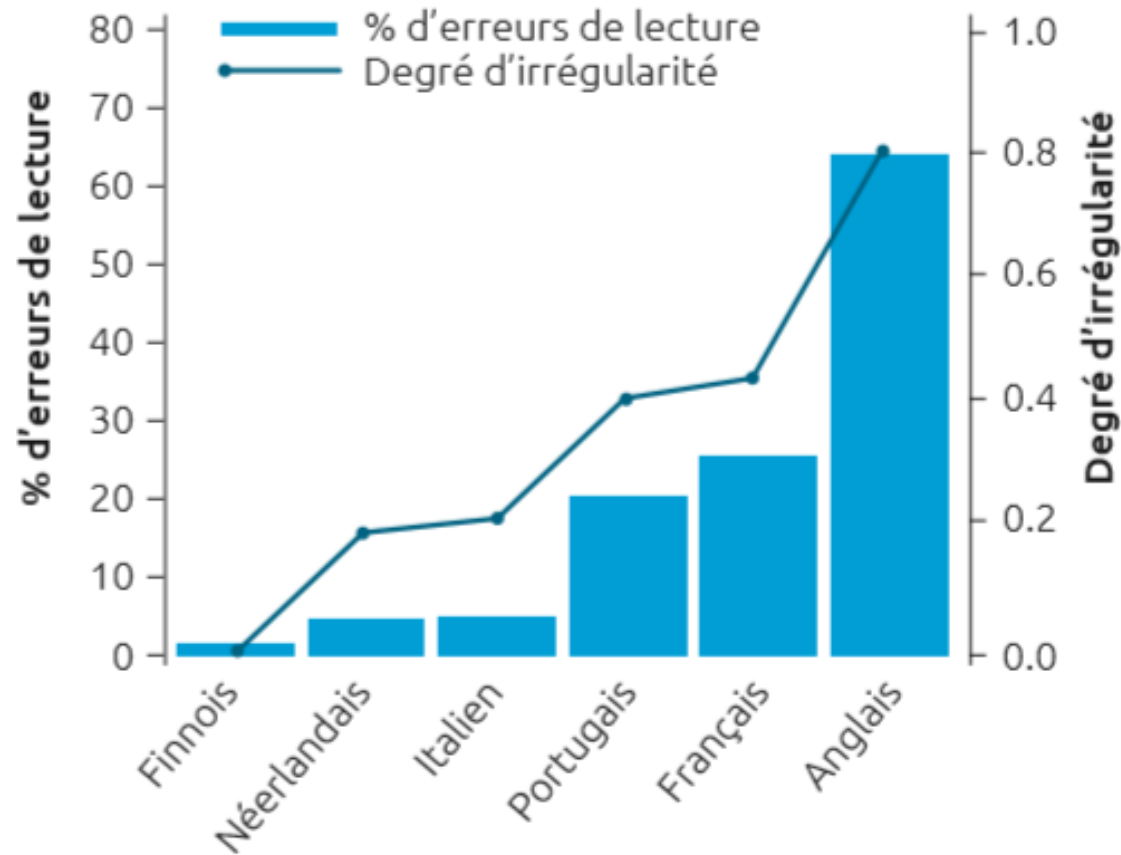
Profondeur orthographique

- Décodage grapho-phonologique (ex : 'o' → /o/)
 - *Profondeur Orthographique* ('o', 'au', 'eau' → /o/)
 - *Structure Syllabique* ('bateau' vs 'sprint')

		Profondeur orthographique				
		Transparence				Opacité
Structure syllabique	Simple	Finnois	Grec Italien Espagnol	Portugais	Français	
	Complexe		Allemand Norvégien Islandais	Néerlandais Suédois	Danois	Anglais

Tableau 2 : Classification de 13 langues européennes en fonction de leur structure syllabique (simple, complexe) et de leur profondeur orthographique (transparence, opacité) (Seymour *et al.*, 2003, p. 146).

L'ultime preuve : les différences inter-langues



Ziegler, J. C., Perry, C., & Zorzi, M. (2020).

Quelques grands principes de l'apprentissage de la lecture

- Un enseignement explicite du code alphabétique
- Une progression rationnelle
- Un apprentissage actif associant lecture et écriture
- Un transfert de l'explicite vers l'implicite
- Un choix rationnel des exemples et des exercices
- Effort, plaisir et récompense

Dehaene, S., Huron, C. & Sprenger-Charolles, L. (2010)

« On peut savoir lire un mot sans en connaître la signification (connaissez-vous le sens des mots cipher et phonotactique ? Cela vous empêche-t-il de les lire ?), tout comme on peut très bien connaître la signification d'un mot à l'oral sans pour autant le reconnaître automatiquement, si on ne l'a jamais vu à l'écrit, ce qui est la situation la plus fréquente dans laquelle se retrouvent les apprentis-lecteurs »

(Morais, Pierre & Kolinski, 2003, p.53)

Objectif compréhension

- Décodage → nombreuses ressources cognitives mobilisées
- Répétitions et nouvelles connexions → Décodage plus rapide
- Baisse du coût cognitif alloué au décodage
- Ressources mobilisées pour la **compréhension**

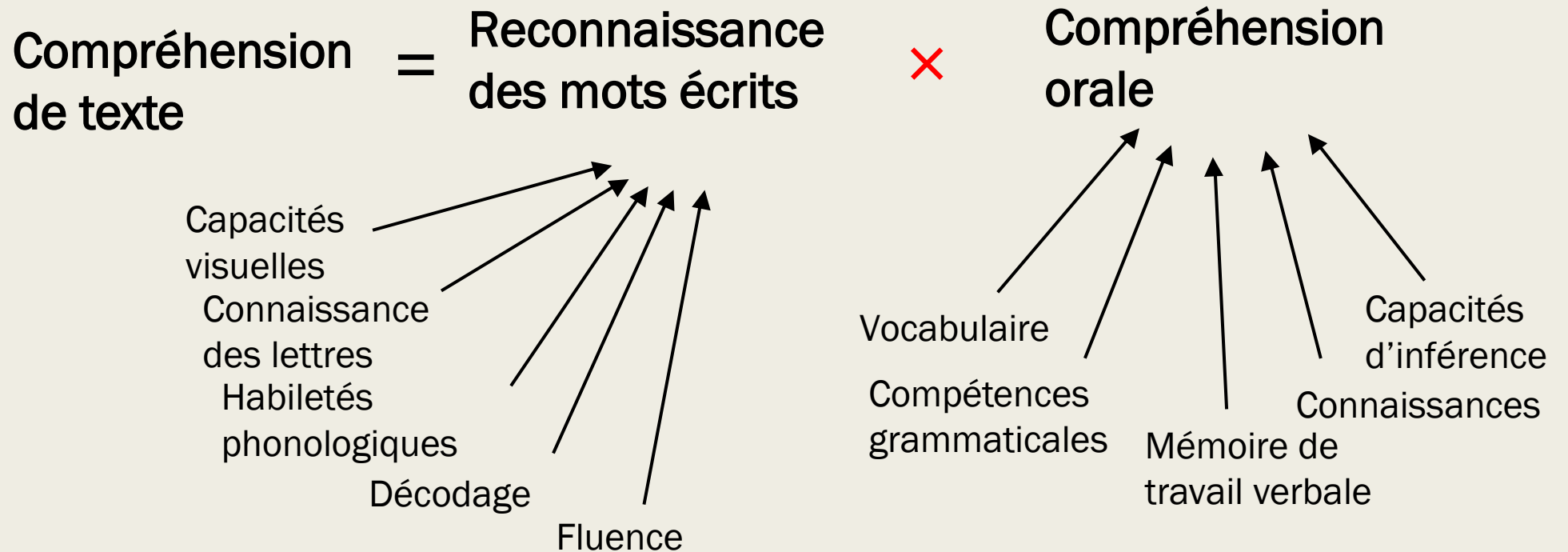
Un sujet important

L'activité de lecture, qui intervient dans la construction des apprentissages dans un cadre premièrement scolaire, s'étend par la suite à tous les domaines de connaissance et fait partie intégrante de notre quotidien. Cela fait de la période scolaire un moment déterminant pour l'avenir des lecteurs.

(Gaussel, 2015)

De la lecture de mots à la compréhension de textes : le « modèle simple » de la lecture

Gough & Tunmer (1986) ; Castles, Rastle, & Nation (2018)

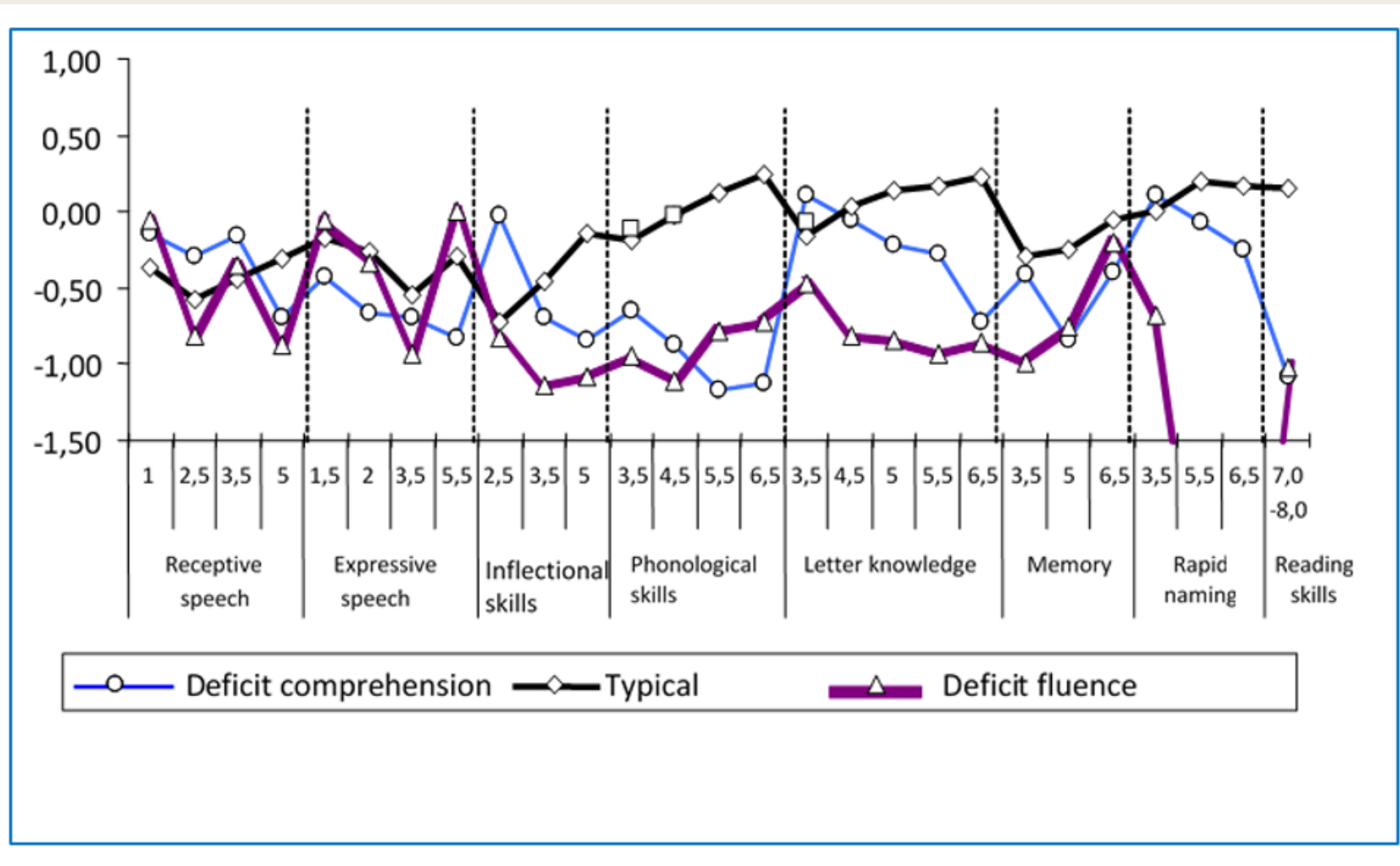


Catégories de lecteurs

Quatre catégories de lecteurs selon le modèle simple de la lecture

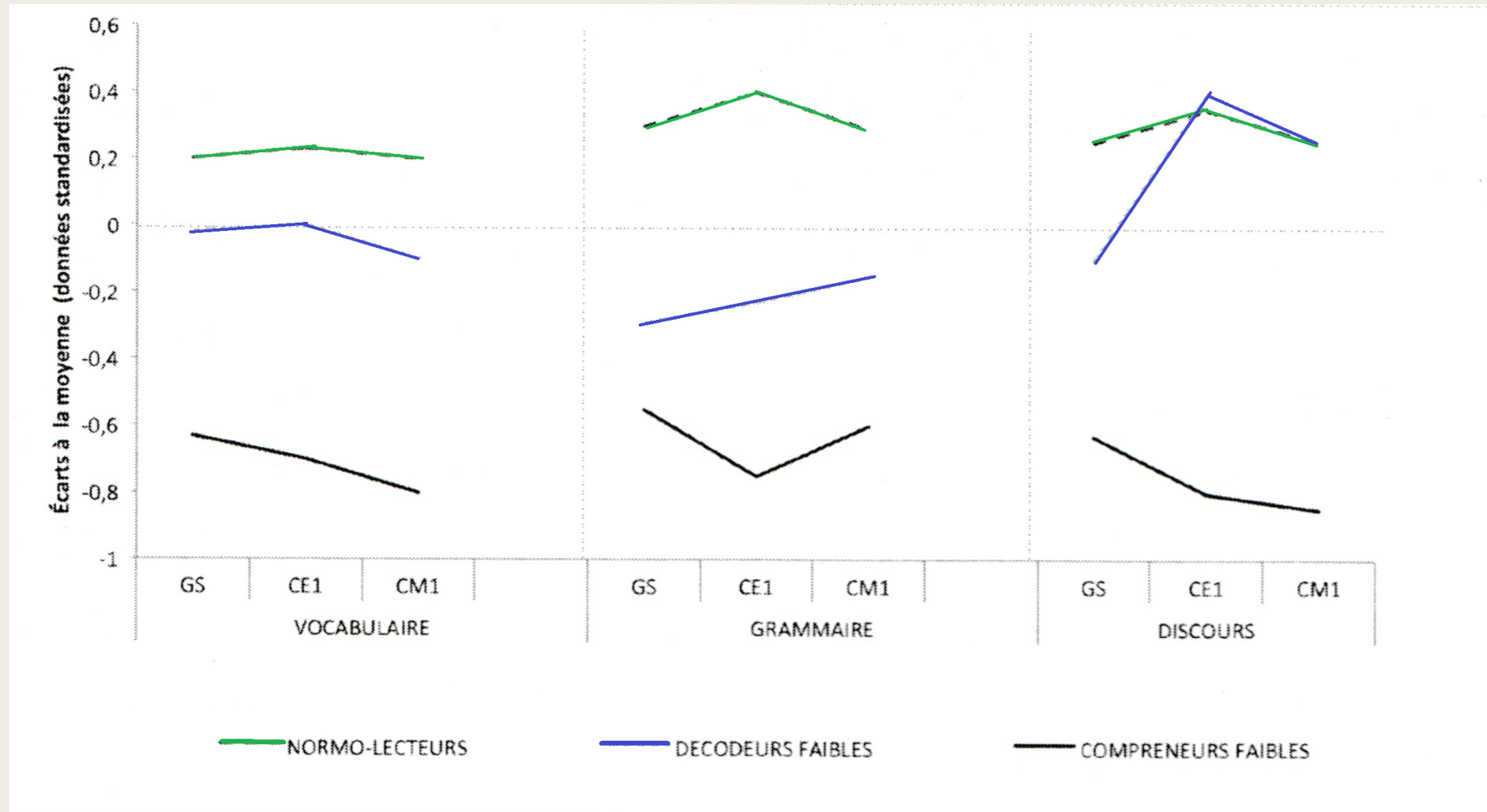
		Déchiffrage/Identification	
		Faible	Bon
Compréhension	Faible	Lecteurs en difficultés	Faibles compreneurs
	Bon	Faibles lecteurs	Normo-lecteurs

Trajectoires de développement de la lecture

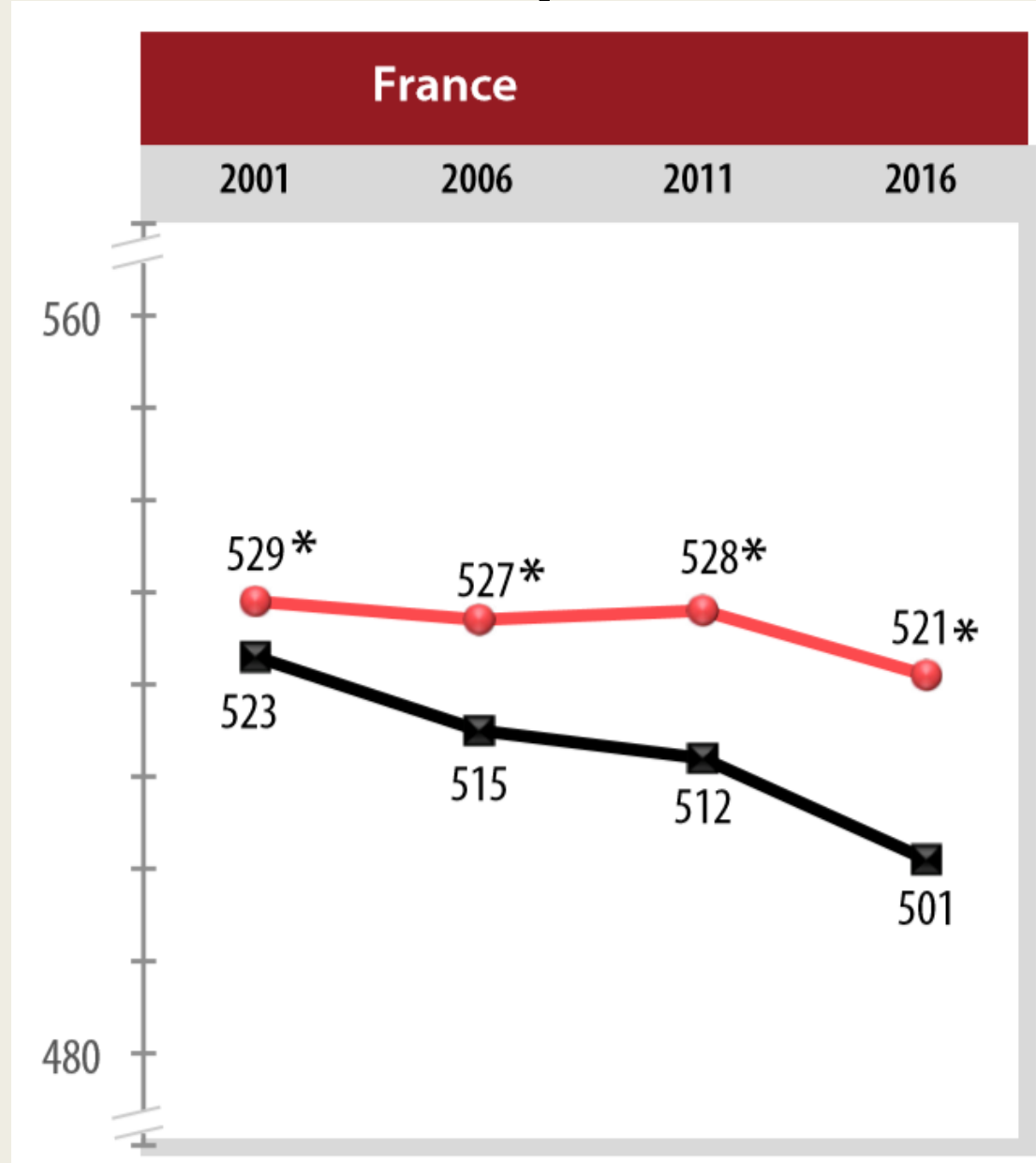


Lyytinen, Erskine, Tolvanen, Torppa, Poikkeus et Lyytinen, (2006)

Ecart moyens de performances des groupes de lecteurs en fonction du niveau scolaire et pour trois secteurs du développement langagier (Bianco, 2015 selon Catts, Adlof et Weismer, 2006)



Baisse marquée sur les items les plus complexes



Deux grandes dimensions :

- Prélever des informations explicites + faire des inférences directes.
- Interpréter, assimiler des idées ou des informations + examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center
website: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/>

Texte scientifique et texte littéraire

La performance sur les textes informatifs (-22 points) baisse plus que sur les textes narratifs (-6 points)

Évolution du score moyen de la France en fonction des types de textes								
PIRLS	Textes informatifs				Textes narratifs			
	Score moyen France	Différence entre années			Score moyen France	Différence entre années		
		2011	2006	2001		2011	2006	2001
2016	510	-9	-16	-22	513	-9	-5	-6
2011	519		-7	-13	521		4	2
2006	526			-6	517			-2
2001	532				519			

Lecture : en 2016 le score moyen de la France sur les textes informatifs est de 510. C'est 22 points de moins qu'en 2001.

En **gras** : la différence est significative.

Champ : Métropole, Guadeloupe et Martinique.

Sources : IEA - MEN-DEPP.

Réf. : Note d'information , n° 17.24. © DEPP

Test de fluence non numérique

1 minute de lecture à voix haute avec un professeur

Séquence 1 Français

10 minutes de préparation
50 minutes de passation

Compréhension de l'oral

Compréhension de l'écrit

Etude de la langue

Séquence 2 Mathématiques

10 minutes de préparation
50 minutes de passation

Nombres et calculs

Espace et géométrie

Grandeurs et mesures

ÉVALUATIONS
6^{ÈME}

DEUX CHAMPS
DISCIPLINAIRES
ÉVALUÉS

Compréhension de l'oral

Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu.

Compréhension de l'écrit

Comprendre un texte littéraire et se l'approprier.

Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter.

Etude de la langue

Identifier les constituants d'une phrase simple, se repérer dans la phrase complexe.

Acquérir l'orthographe grammaticale et l'orthographe lexicale.

Enrichir le lexique.

DOMAINES ET COMPÉTENCES ÉVALUÉS EN FRANÇAIS

Résultats généraux au test spécifique de français en 2020

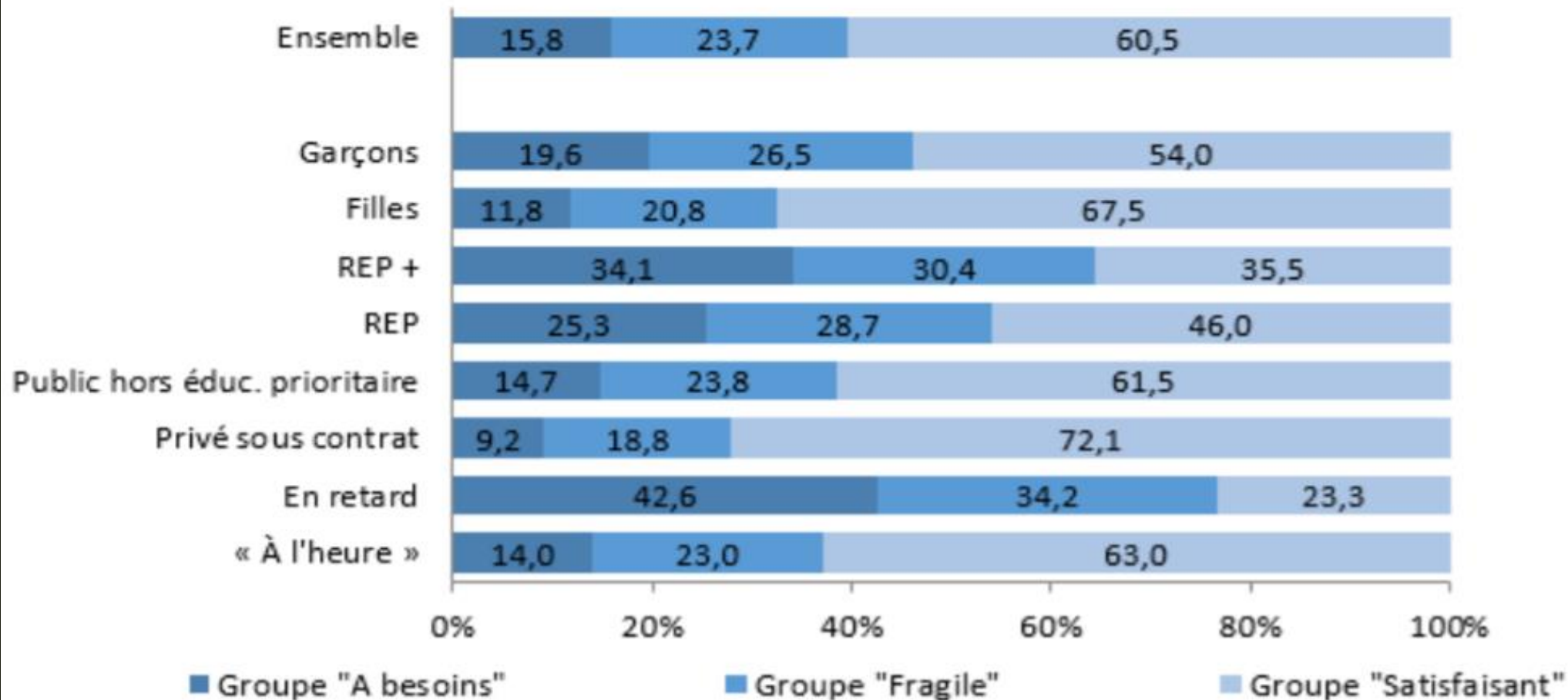
Domaines	Caractéristiques		Groupe «A besoins»	Groupe «Fragile»	Groupe «Satisfaisant»
Global	Retard scolaire	« À l'heure »	14,0	23,0	63,0
		En retard	42,6	34,2	23,3
	Secteur de scolarisation	Privé sous contrat	9,2	18,8	72,1
		Public hors éduc. prioritaire	14,7	23,8	61,5
		REP	25,3	28,7	46,0
		REP +	34,1	30,4	35,5
	Sexe	Filles	11,8	20,8	67,5
		Garçons	19,6	26,5	54,0
	Ensemble	Ensemble	15,8	23,7	60,5

En français, la proportion d'élèves du groupe satisfaisant est de 60,5 %.

Dans le secteur public, elle varie de 35,5 % en REP+ à 61,5 % dans les collèges publics hors REP.

Enfin, l'écart filles- garçons est de plus de 13 points au bénéfice des filles (67,5 % contre 54 %).

Résultats généraux au test spécifique de français en 2020



Répartition
des élèves
dans les
groupes au
test
spécifique de
français

Résultats généraux au test spécifique de français en 2020 : compréhension de l'écrit

Sous compétences	Compétences et connaissances associées	Questions	
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Rendre compte du sens global du texte lu.	Question 1	Choisir le bon résumé
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite difficile d'accès.	Question 2	La fille cadette a reçu un don. De sa bouche sortent ...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite.	Question 3	La plus jeune sœur se marie avec ...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Localiser une information immédiatement repérable et réaliser une inférence locale.	Question 4	La mère fait manger sa fille cadette à la cuisine et travailler sans cesse car elle...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information essentielle du texte lu.	Question 5	La mère envoie sa fille aînée à la fontaine en espérant...

Descriptif des questions sur le document « Les fées » de Charles Perrault, Histoires et contes du temps passé, 1697 (1).

Résultats généraux au test spécifique de français en 2020 : compréhension de l'écrit

Sous compétences	Compétences et connaissances associées	Questions	
Être capable de mobiliser des connaissances grammaticales et lexicales.	Intégrer des informations non immédiatement repérables.	Question 6	Associer les mots correspondant à chacune des sœurs.
Être capable de mobiliser des connaissances grammaticales et lexicales.	Repérer des informations non immédiatement repérables et associer un élément de lexique à une représentation visuelle.	Question 7	Cliquer sur l'image qui représente le mieux le récipient que la sœur aînée utilise pour rapporter l'eau.
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Intégrer des informations explicites immédiatement repérables.	Question 8	La fille aînée meurt dans un bois car...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Localiser une information et réaliser une inférence locale.	Question 9	En envoyant sa fille aînée à la fontaine, la mère espère qu'elle...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Dégager des informations implicites.	Question 10	Cliquer sur ce que veut dire l'auteur par cette phrase : « Ce fût-là la première fois qu'elle l'appela sa fille. »

Descriptif des questions sur le document « Les fées » de Charles Perrault, Histoires et contes du temps passé, 1697 (2).

Résultats généraux au test spécifique de français en 2020 : compréhension de l'écrit

Sous compétences	Compétences et connaissances associées	Questions	
Être capable d'identifier les différents genres représentés et de repérer leurs caractéristiques majeures.	Comprendre la visée et dégager le thème principal du support.	Question 1	Ce document est...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite.	Question 2	En développant le compostage, l'homme s'est inspiré de la...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite.	Question 3	Le compostage consiste à recycler des déchets...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite non immédiatement repérable.	Question 4	Le compostage sert à fabriquer un...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite.	Question 5	Le compostage est écologique parce qu'il réduit...

Descriptif des questions sur le document composite
« compostage »

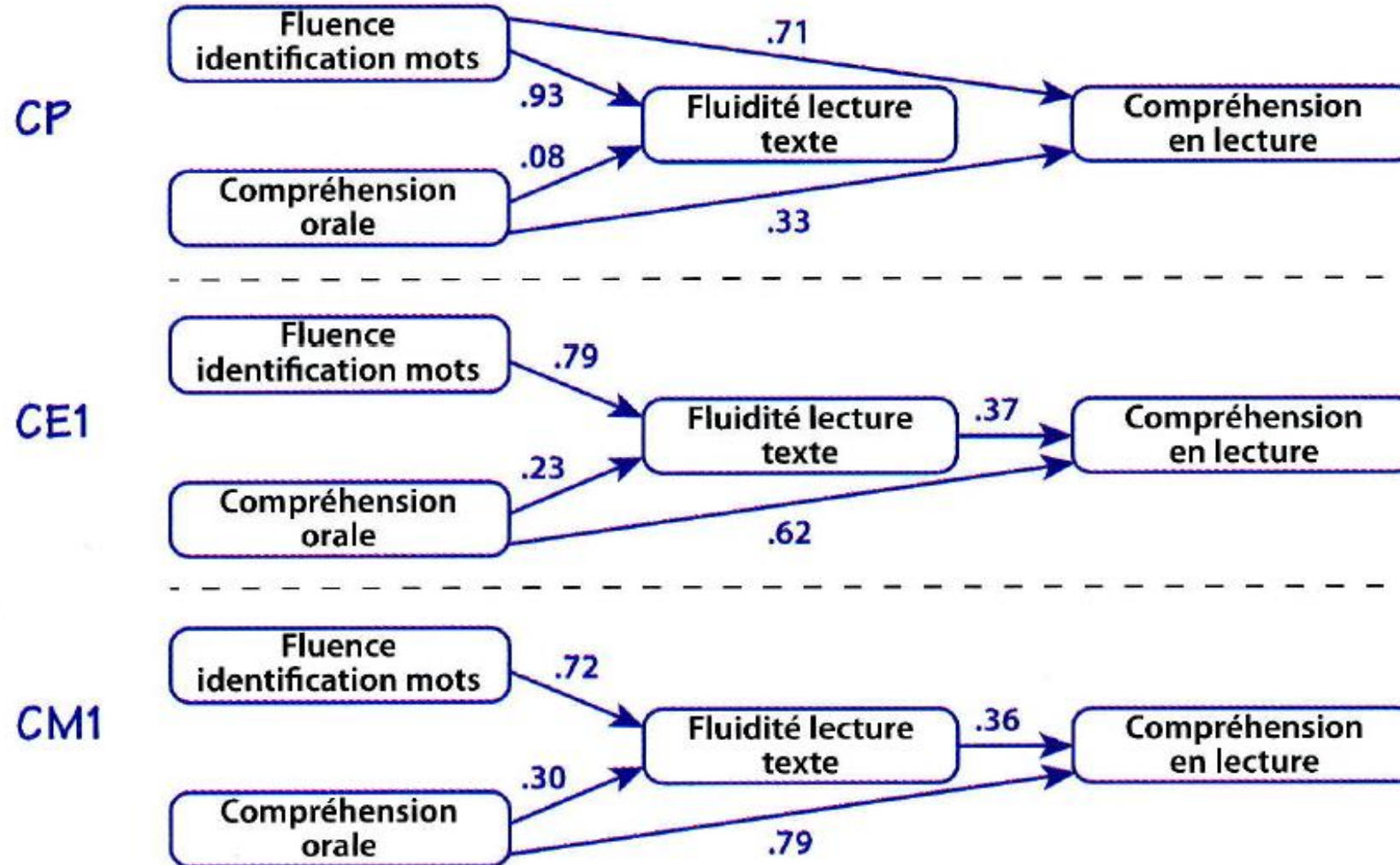
Résultats généraux au test spécifique de français en 2020 : compréhension de l'écrit

Sous compétences	Compétences et connaissances associées	Questions	
Être capable de mettre en relation différentes informations.	Prélever des informations non immédiatement repérables présentées sous forme de tableaux.	Question 6	Classer les déchets.
Être capable de mettre en relation différentes informations.	Prélever des informations non immédiatement repérables présentées sous forme de tableaux.	Question 7	Cocher vrai ou faux. Dans le composteur, il est recommandé de mettre...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens.	Prélever une information explicite non immédiatement repérable.	Question 8	Compléter la phrase. Les matières qui se décomposent rapidement sont les matières...
Être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens	Prélever une information explicite.	Question 9	Pour obtenir un compost mûr, il faut...

Descriptif des questions sur le document composite
« compostage »

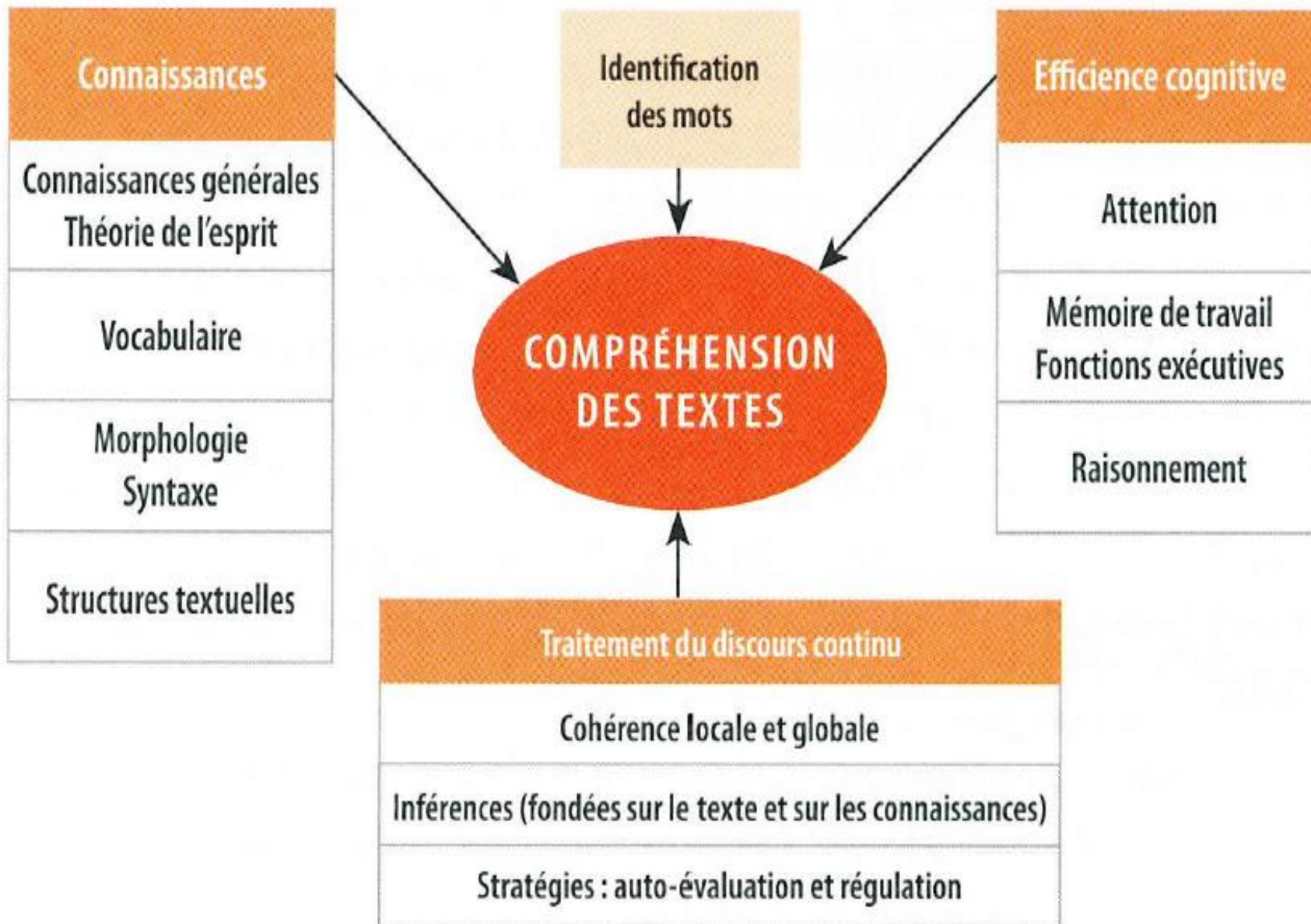
La fluidité de lecture en contexte

Une habileté médiatrice des capacités d'identification des mots et du langage oral dans l'explication des performances de compréhension en lecture.



La fluidité en lecture

Bianco & Lima, 2017, p. 27, d'après Kim & Wagner(2015)



Structures et mécanismes impliqués dans la compréhension de textes

(Lima & Bianco, 2017, d'après Bianco 2015)

Simplification de textes

- La simplification de textes, est le processus qui consiste à réduire la complexité linguistique d'un texte, tout en conservant les informations et le sens originaux. (Siddharthan, A., 2014)
- Ce processus implique généralement le remplacement de phrases difficiles ou inconnues par des équivalents plus simples et la transformation de phrases longues et syntaxiquement complexes en phrases plus courtes et moins complexes. (Saggion, H., 2017)

Transformations / simplifications (adaptations) :
une béquille pendant l'apprentissage de la lecture



Niveaux de simplification

■ Lexical

Bientôt revint le temps de *la cueillette*.

Bientôt revint le temps de *la récolte*.

■ Morphosyntaxique

La tradition orale veut qu'en nettoyant avec des cendres sa marmite [...].

On raconte qu'une femme, nettoyant avec des cendres sa marmite [...].

■ Discursif

Il *la* regardait, sur le sol, comme il aurait regardé une bête dangereuse.

Il regardait *la baguette*, sur le sol, comme il aurait regardé une bête dangereuse.

Exemples de simplification de textes

ORIGINAL

- Ce qui les **chagrinait** encore, c'est que le plus jeune était fort délicat et ne **disait mot** : **prenant** pour bêtise ce qui était une marque de la bonté de son esprit.
- **Bien que** les moulins à vent **aient été remplacés** par les moulins **industriels**, **on peut encore trouver** le moulin à café et le moulin à poivre dans **nos** cuisines.

SIMPLIFIE

- Ce qui les **attristait** encore, c'est que le plus jeune était délicat et ne **parlait pas**. **Ils prenaient** pour bêtise ce qui était une marque de la bonté de son esprit.
- **Aujourd'hui**, des moulins **modernes ont remplacé** les moulins à vent. **On trouve encore** le moulin à café et le moulin à poivre dans **les** cuisines.

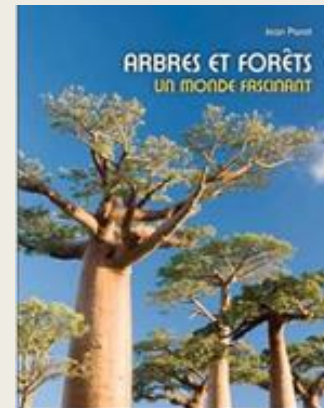
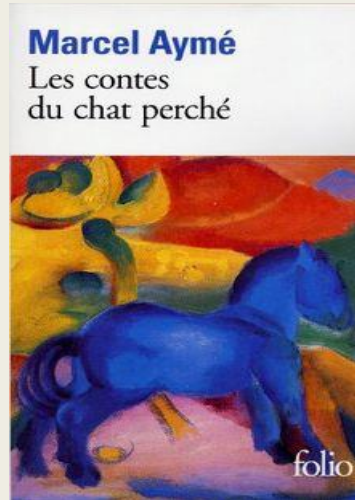
Changement lexical

Changement morpho-syntaxique

Changement discursif

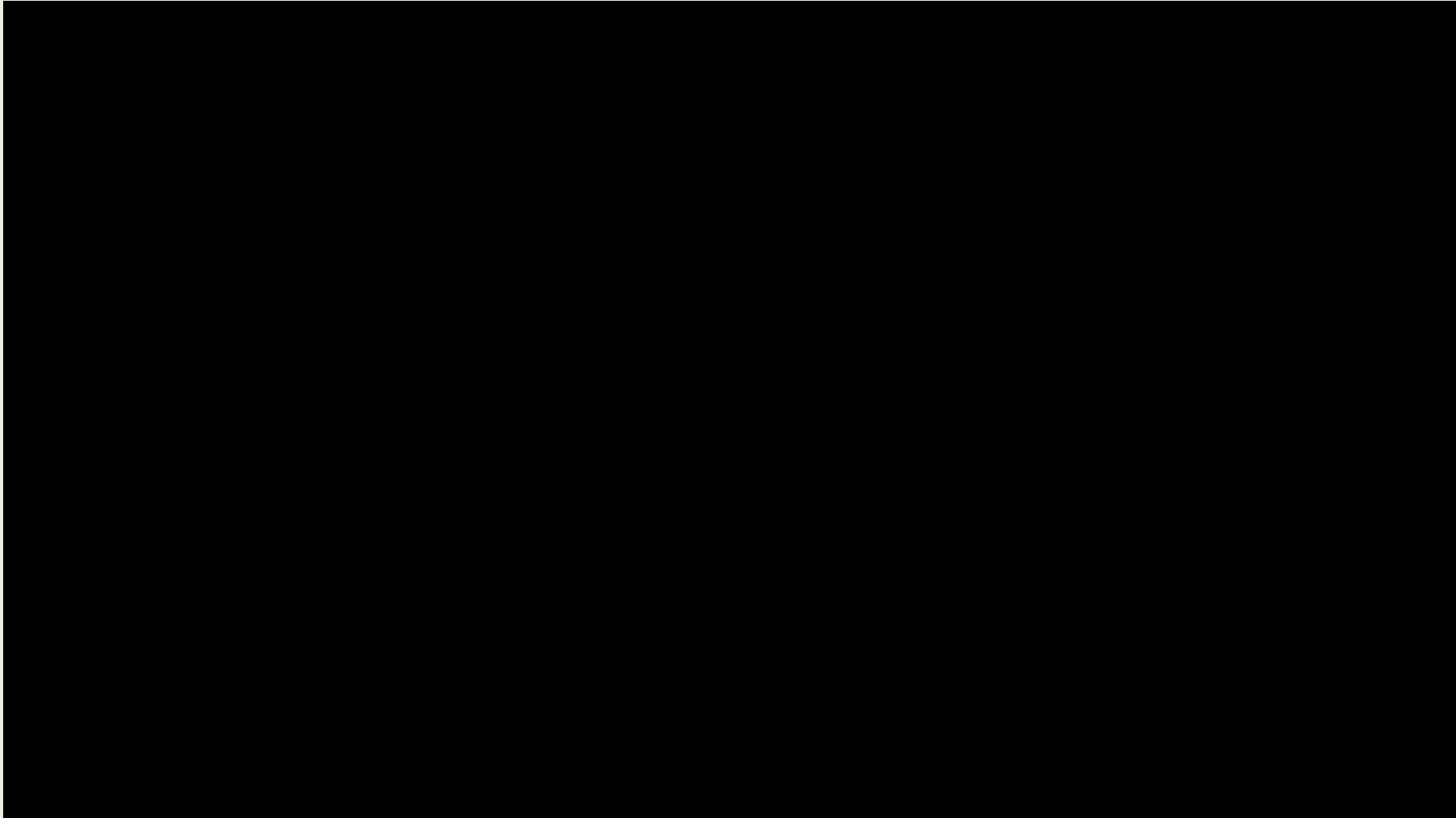
Gala, N., Tack, A., Javourey-Drevet, L., François, T., & Ziegler, J. C. (2020, May). Alector: A Parallel Corpus of Simplified French Texts with Alignments of Misreadings by Poor and Dyslexic Readers. In Language Resources and Evaluation for Language Technologies (LREC). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02503986/>

Choix des textes



Gala, N., François, T., Javourey-Drevet, L., & Ziegler, J. C. (2018). La simplification de textes, une aide à l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, (3), 123-131.

Expérimentation en classe



La base de corpus du projet ALECTOR vous permet de choisir un texte et sa version adaptée (simplifiée).
Les adaptations ont été conçues comme une aide à la lecture principalement pour des enfants faibles lecteurs et dyslexiques.

Recherche multi-critères

Mots dans le texte

Types de textes conte x roman x fable x documentaire x

Public Cible ☒ Tous ☐ Enfants

Nombre de mots [113 - 419]

Difficulté du texte ☐ Facile ☒ Moyen ☐ Difficile

Corpus disponibles

(1 of 6) 1 2 3 4 5 6 10	
Titre	Extrait
A quoi sert de manger ?	Apaiser la faim semble le premier but de la nourriture. Mais le véritable objectif est de fournir chaque jour les éléments indispens...
A quoi servent les satellites ?	Les satellites sont des engins envoyés dans l'espace. Ils reçoivent puis émettent des programmes télé, des données météo ou ils...
Comment se protègent les animaux ?	Parmi tous les dangers qui menacent les animaux et les plantes, il y a celui d'être mangé. Certains animaux peuvent se camoufler...
Emilie et le crayon magique	La cloche de quatre heures et demie vient de sonner. Mme Morot interrompt son récit. « C'est terminé pour aujourd'hui, dit-elle, n...
Entre dans la grotte	Il y a 500 000 grottes en France. C'est dans les sols calcaires du Sud qu'on trouve le plus de grottes. Pour qu'une grotte se forme...
Harry Potter	Mr et Mrs Dursley, qui habitaient au 4, Privet Drive, avaient toujours affirmé avec la plus grande fierté qu'ils étaient parfaitement n...
Hugo l'asticot	Ce soir-là, Hugo dormait profondément au fond de sa pomme, quand soudain de terribles secousses agitèrent le fruit. Quelle tem...
Jack le rétameur	Il y avait jadis en Irlande, un homme du nom de Jack. Un beau jour, il rencontra sur son chemin un voyageur, et le salua fort aima...
Jojo collectionneur	Jojo est un grand collectionneur. Ce que les enfants de son âge trimbalent dans leurs poches, les billes, les jouets trouvés dans l...
L'alchimie des arômes	Une fraise qui a le goût de fraise... rien d'étonnant. Mais qu'un yaourt au parfum « fraise » qui n'a jamais croisé la route d'un fruit ...

<https://alectorsite.wordpress.com/corpus/>

Exemple

Recherche

Projet Alector

Lexique ReSyf

Déconnexion

Interligne moyen

Tl

A A A

Petit

Moyen

Grand

a...b

Petit

Moyen

Grand

Emilie et le crayon magique

narratif

conte

Original (Henriette Bichonnier)



La cloche de quatre heures et demie vient de sonner. Mme Morot interrompt son récit.

« C'est terminé pour aujourd'hui, dit-elle, nous reprendrons demain ».

Un murmure de protestation s'élève dans la classe et une fille d'environ huit ans, aux longs cheveux tout bouclés, se dresse comme un ressort.

« S'il vous plaît madame ! Finissez les aventures de messire Robert !

- Non, ce serait trop long, Émilie. J'ai dit demain. »

Émilie bougonne un peu en rangeant ses affaires. L'air boudeur, elle va se mettre en rang. La maîtresse la regarde amusée :

« Puisque le sujet te passionne à ce point, Émilie, c'est toi qui nous raconteras la suite demain. D'accord ? Tu n'auras qu'à inventer une fin à ta façon.

- D'accord ! »

Émilie court sans se retourner, son cartable ballottant sur ses épaules, et commence à bâtir dans sa tête les aventures de messire Robert. Soudain, elle glisse sur quelque chose de rond et dur. C'est un crayon. Elle se baisse, le ramasse, l'empoche et reprend sa course.

Arrivée chez elle, Émilie se réfugie dans sa chambre. La petite fille court à son bureau, étale une grande feuille de papier blanc et taille le crayon.

« Oh j'ai une idée ! Je vais dessiner un énorme goûter ! Une brioche, par exemple, avec de la confiture. »

Émilie dessine alors une brioche jougflue. Puis elle ajoute un pot de confiture en prenant bien soin de dessiner les fruits à l'intérieur. Elle ajoute une petite cuillère et pose le crayon sur son bureau. Au bout de quelques secondes, la brioche commence à enfler, lentement. À côté, le pot et la cuillère sortent à leur tour du papier. Ébahie, les yeux écarquillés, Émilie se trouve attablée devant un succulent goûter.

Simplifié (Alector)



La cloche de 4 heures et demie vient de sonner. Mme Morot arrête son histoire.

« C'est fini pour aujourd'hui, dit-elle, nous continuerons demain ».

Un murmure de contestation s'élève dans la classe et une fille de 8 ans, aux cheveux bouclés, se lève vite.

« S'il vous plaît madame ! Finissez les aventures de Robert !

- Non, ce serait trop long, Émilie. J'ai dit demain. »

Émilie râle un peu en rangeant ses affaires. L'air grognon, elle va se mettre en rang. La maîtresse la regarde amusée :

« Comme le sujet t'intéresse à ce point, Émilie, c'est toi qui nous raconteras la suite demain. D'accord ? Tu n'auras qu'à imaginer une fin à ta façon.

- D'accord ! »

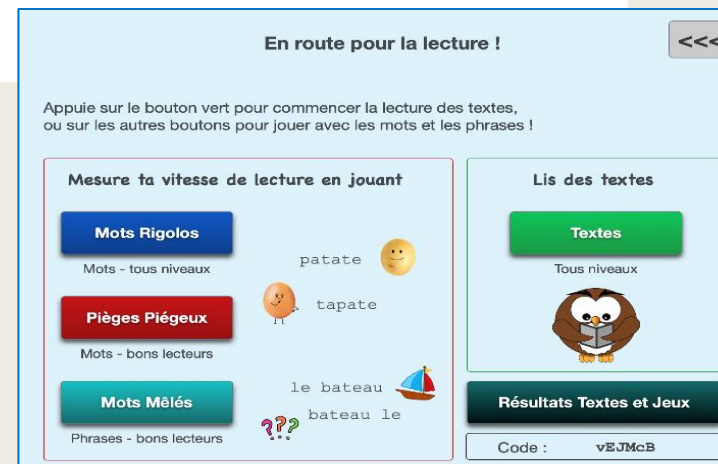
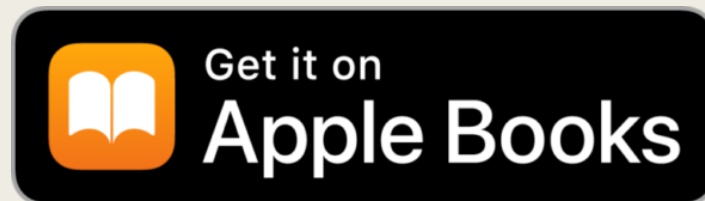
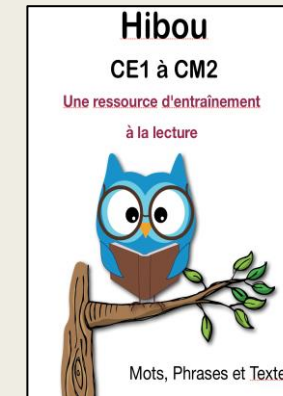
Émilie court sans se retourner, son cartable balançant sur ses épaules, et commence à imaginer dans sa tête les aventures de Robert. Soudain, elle glisse sur quelque chose de rond et dur. C'est un crayon. Elle se baisse, le ramasse, le met dans sa poche et reprend sa course.

Arrivée chez elle, Émilie va dans sa chambre. La petite fille court à son bureau, étale une grande feuille de papier blanc et taille le crayon.

« Oh j'ai une idée ! Je vais dessiner un énorme goûter ! Une brioche avec de la confiture. »

Émilie dessine alors une grosse brioche. Puis elle ajoute un pot de confiture en faisant bien attention de dessiner les fruits à l'intérieur. Elle ajoute une petite cuillère et pose le crayon sur son bureau. Au bout de quelques secondes, la brioche commence à gonfler. À côté, le pot et la cuillère sortent à leur tour du papier. Étonnée, les yeux grands ouverts, Émilie se trouve installée devant un bon goûter.

L'application " Hibou "



Aperçu des résultats						
TEXTES	Textes	Questions	Résumés	Pour les trophées "bronze", "argent" ou "or" : lire au moins 5, 10 ou 15 textes. (*)		
Niveau 1	1	5 / 5		5	10	15
Niveau 2	0	0 / 0	0 / 0	5	10	15
Niveau 3	5	23 / 25	23 / 25	5	10	15
(*) - Niveau 1 : bronze si 3 étoiles en or au QCM (minimum) pour chacun des 5 textes lus. - Niveau 2 et 3 : bronze si 3 étoiles en or au QCM (minimum) et 3 étoiles au résumé (minimum) pour chacun des 5 textes lus.						
JEUX	Sessions	Score actuel	Meilleur score	40 correct.	80 correct.	120 correct.
Rigolos	3	548	848	1	0	0
Piégeux	1	607	607	0	0	0
Mêlés	1	784	784	0	0	0

<https://ipc.univ-amu.fr/fr/hibou-livre-interactif>

Conclusion générale

- Gains en **fluidité de lecture** pour les 3 niveaux de classe et donc pour les élèves les plus faibles en lecture à voix haute, en orthographe (morphologie et traitement des chaînes).
- Gains en **compréhension de l'écrit** pour tous les niveaux et notamment pour les élèves les plus fragiles en lecture à haute voix, en intelligence non verbale et en orthographe morphologique.
- **Facteurs textuels** expliquant les gains en simplification : fréquence et longueur des mots, nombre de mots par phrase et remplacement des pronoms par leurs référents.
- Les élèves ayant participé aux **deux types d'entraînement**, textes simplifiés ou textes originaux, ont gagné en fluidité par rapport aux élèves n'ayant pas effectué l'entraînement.

« La simplification de textes comme outil pour améliorer la fluidité et la compréhension de lecture chez les enfants à l'école primaire. » Sous la direction de Jacques Ginestié et Johannes Ziegler. Soutenue le 12/01/2021

Limites

- L'étude de généralisation liée à un entraînement à la lecture n'a pu être menée que sur trois mois. Une période d'entraînement plus longue aurait pu avoir d'autres effets.
- Les spécificités sémantiques de certains mots (ou de certaines images littéraires) peuvent être perdues lors de la simplification (c'est-à-dire lors de la généralisation, ex. 'une brioche joufflue' > 'une grosse brioche').

Valorisation

Ce travail a permis, entre autres, de :

- De créer un corpus parallèle qui est accessible via 2 supports en ligne : Alector et Hibou
- De définir un ensemble de lignes directrices pour simplifier les textes en français et une liste de recommandations pour créer les questions de compréhension.

Gala, N. Todirascu, A., Javourey-Drevet, L., Bernhard, D., Wilkens, R. & Meyer, J.-P. (2020). Recommandations (*guidelines*) pour des transformations de textes en français afin d'améliorer leur lisibilité et leur compréhension par des enfants dyslexiques et faibles lecteurs.

Perspectives _ Projet : Hibou, lecture adaptée (1)

- Ouvrir le livre numérique Hibou aux tablettes et ordinateurs non-Apple.
- Développement d'applications mobiles (Unity)
- Développement d'un site web

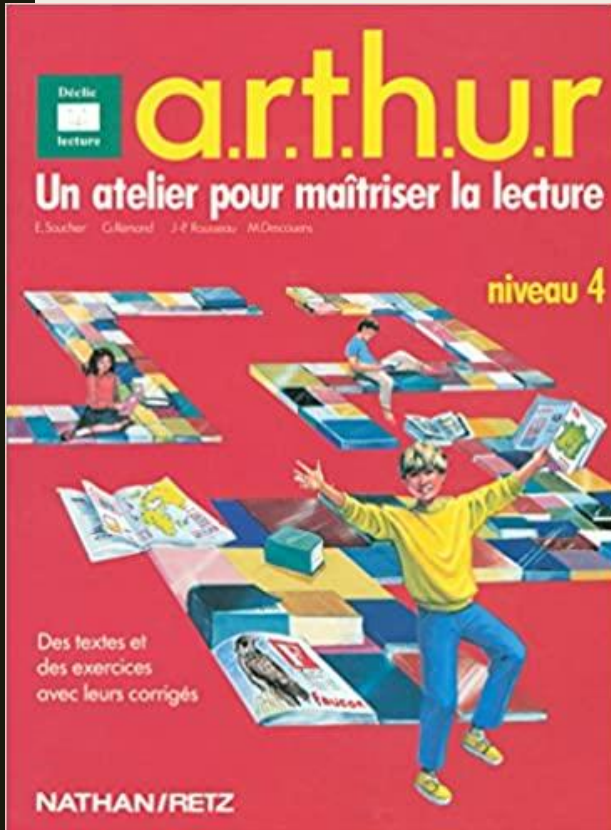
- Conservation des simplifications
- Extension possible à de nouveaux textes
- Extension possible à un algorithme de sélection automatique de lecture

Perspectives _ Projet : Hibou, la lecture adaptée (2)

- Diffusion de l'application sur le réseau AMPIRIC
- Mesure du taux d'engagement des élèves autour du plaisir de la lecture
- Observation de l'ingénierie pédagogique mise en œuvre par les enseignants.

NIVEAU 4. Un atelier pour maîtriser la lecture

(Descouens, M., Rémond, G., Rousseau, J. P. , Souchier, E. et al., 1991)

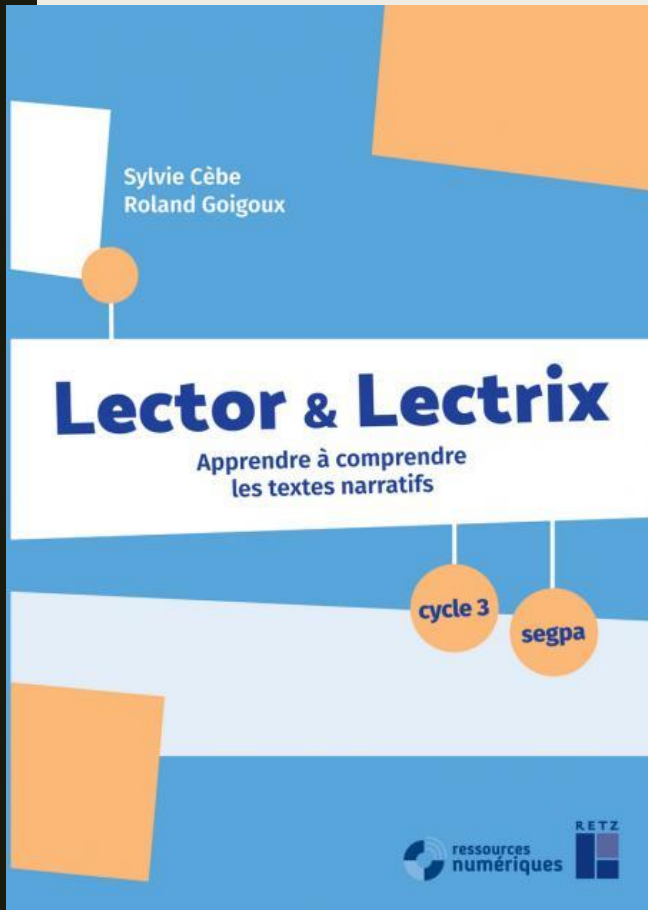


Ce manuel propose 4 objectifs prioritaires visant à développer telle ou telle aptitude partielle qui entre en jeu dans l'acte de lire :

- **La vitesse** : le but est d'améliorer la **dextérité du lecteur dans la saisie de l'information** (reconnaissance globale et rapide de mots, sûreté et précision des déplacements oculaires,...).
- **La compréhension** : l'objectif est d'améliorer la **précision dans le traitement de l'information** grâce à des exercices variés maniant la similitude, les oppositions ou la contradiction de sens.
- **La recherche** : on cherche ici à développer la capacité à chercher et à sélectionner dans un document écrit, un ensemble d'informations,...
- **La mémoire** : le but est de développer la **capacité à mémoriser les informations** d'un texte, les détails ponctuels,...

Lector et Lectrix Cycle 3 – SEGPA

(Cèbe, S. & Goigoux, R., 2009)



Lector & Lectrix Cycle 3, est un ouvrage pour les **CM1, CM2 et 6e**. Il permet un enseignement explicite et progressif de la **compréhension de textes narratifs**.

Objectifs des auteurs :

Les élèves apprennent que la lecture ne se réduit pas au déchiffrage des mots et qu'elle repose sur un processus actif de construction de représentations mentales, qu'ils sont entraînés à élaborer pas à pas.

Ils sont incités à **aller au-delà de ce que le texte dit explicitement**, en mobilisant toutes leurs connaissances. Ils apprennent aussi à **reformuler et à mémoriser les idées principales** en se focalisant sur les personnages, leurs actions et surtout leurs pensées : leurs intentions, leurs sentiments et leurs raisonnements.

Au terme d'un enseignement intensif, guidé par leur enseignant, les élèves deviennent progressivement capables de **réguler leur compréhension**.

Lecture haute voix

MIROIR, PETIT MIROIR

Florian

Décor réduit au minimum. Au fond, un étal avec quelques marchandises et un tiroir-caisse. Entre LA SORCIERE.

LA SORCIERE.

- Bonjour, mes petits enfants ! Vous savez qui je suis ?... Bien sûr, que vous le savez, c'est écrit dans le programme et sur toutes les affiches. Je suis la jeune et jolie sorcière de la rue Mouffetard !
- Hein ? Pardon ? Qui est-ce qui vient de dire non ? Je ne suis pas une sorcière ? Je n'habite pas la rue Mouffetard ? Alors quoi ? Je ne suis pas jeune et jolie, peut-être ? Mais si, je suis jeune et jolie ! Très jeune et très jolie ! En ce moment vous me voyez mal à cause de la lumière, mais si je me mets comme ça ? Et comme ça ? Et comme ça ? (Elle grimace.)
- Oh, et puis zut ! Vous dites des bêtises ! Au lieu de vous écouter, je ferais mieux de consulter mon miroir magique de poche. (Elle tire le

Florian lit son texte



Après sa préparation



Bibliographie

- Bianco, M. (2015). Du langage oral à la compréhension de l'écrit. PUG.
- Bianco, M., & Lima, L. (2017). Comment enseigner la compréhension en lecture ? Hatier.
- Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5-51.
- Dehaene, S. (2011). *Apprendre à lire: des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob.
- Dehaene, S., Huron, C. & Sprenger-Charolles, L. (2010) Expérimentation Lecture Juin 2010. http://www.ac-grenoble.fr/ien.rumilly/IMG/pdf/Grands_Principes_Lecture_doc_travail.pdf
- Gala, N. & Javourey-Drevet, L. (2020c). Mots 'faciles' et mots 'difficiles' dans ReSyf : un outil pour la didactique du lexique mobilisant polysémie, synonymie et complexité. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, (62). <https://doi-org.lama.univ-amu.fr/10.4000/lidil.8373>
- Gala, N., François, T., Javourey-Drevet, L., & Ziegler, J. C. (2018). La simplification de textes, une aide à l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, (3), 123-131.
- Gala, N., Tack, A., Javourey-Drevet, L., François, T., & Ziegler, J. C. (2020, May). Alector: A Parallel Corpus of Simplified French Texts with Alignments of Misreadings by Poor and Dyslexic Readers. In *Language Resources and Evaluation for Language Technologies (LREC)*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02503986/>
- Gala, N., Todirascu, A., Javourey-Drevet, L., Bernhard, D., Wilkens, R. & Meyer, J.-P. (2020). Recommandations (guidelines) pour des transformations de textes en français afin d'améliorer leur lisibilité et leur compréhension par des enfants dyslexiques et faibles lecteurs.
- Gausse Marie (2015). Lire pour apprendre, lire pour comprendre. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 101, mai. Lyon : ENS de Lyon. En ligne : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accu_eil&dossier=101&lang=fr

Bibliographie

- Goigoux, R. (2016). Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. Rapport de recherche. Disponible en ligne sur < <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire> >
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special education*, 7(1), 6-10.
- Lyytinen, H., Erskine, J., Tolvanen, A., Torppa, M., Poikkeus, A. M., & Lyytinen, P. (2006). Trajectories of reading development: A follow-up from birth to school age of children with and without risk for dyslexia. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 514-546.
- Morais, J., Pierre, R., & Kolinsky, R. (2003). Du lecteur compétent au lecteur débutant: implications des recherches en psycholinguistique cognitive et en neuropsychologie pour l'enseignement de la lecture. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(1), 51-74.
- Ruiz, J. P., Lassault, J., Sprenger-Charolles, L., Richardson, U., Lyytinen, H., & Ziegler, J. C. (2017). GraphoGame: un outil numérique pour enfants en difficultés d'apprentissage de la lecture. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant (ANAE)*, 148, 333-343.
- Saggion, H. (2017). Automatic Text Simplification: Synthesis Lectures on Human Language Technologies, 1 ed. Morgan & Claypool Publishers; 2017.
- Seidenberg, M. S., & McClelland, J. L. (1989). Un modèle distribué et développemental de reconnaissance et de dénomination des mots. *Revue psychologique*, 96(4), 523.
- Share, D. L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218
- Siddharthan, A. (2014). A survey of research on text simplification. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 165(2), 259-298.
- Sprenger-Charolles, L., & Ziegler, J. C. (2019). Apprendre à lire: contrôle, automatismes et auto-apprentissage.
- Ziegler, J. C. (2018). Différences inter-linguistiques dans l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, (3), 35-49
- Ziegler, J. C., Perry, C., & Zorzi, M. (2020). Learning to read and dyslexia: From theory to intervention through personalized computational models. *Current Directions in Psychological Science*, 29(3), 293-300.
- Ziegler, J. C., Perry, C., & Zorzi, M. (2014). Modelling reading development through phonological decoding and self-teaching: Implications for dyslexia. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369(1634), 20120397.



Merci de votre attention

ludivine.javourey@univ-lille.fr