

C'est en forgeant qu'on devient forgeron  
Et en lisant qu'on devient...

# LISERON

Raymond QUENEAU

Publication  
de l'AFL 43

Association  
Française pour la  
Lecture  
Groupe  
départemental  
de Haute-Loire

Mairie  
BP 20  
Place Lafayette  
43100 BRIOUDE

[www.afl43.com](http://www.afl43.com)

[afl43@wanadoo.fr](mailto:afl43@wanadoo.fr)

Directeur de  
publication :  
Dominique VACHELARD

Rédaction :  
Cécile DUMAS  
Muriel EYNARD  
Pierre BADIOU  
Dominique VACHELARD

ISSN n°  
(en cours)  
Dépôt légal :  
BMIU Clermont-Fd

Prix : 1.00 €

**n° 5**

Janvier  
Février  
Mars  
2008

## APPRENTISSAGE & COMPLEXITÉ\*

Il est une croyance très répandue, une «idée toute faite» jamais remise en question parce qu'on la croit, bien à tort, «naturelle» C'est celle qui considère que tout apprentissage s'effectue à l'aide d'un découpage préalable en éléments dits «simples» que l'on doit associer progressivement. C'est ainsi que procède l'enseignement traditionnel de la lecture. Mais est-ce ainsi que l'on apprend à marcher, à nager, à rouler à bicyclette ? À l'évidence, non. Pour maîtriser de tels actes complexes, il faut utiliser un *apprentissage* lui-même *complexe*.

Ainsi procède-t-on pour apprendre à parler. Point de découpage factice ni d'étapes programmées, de leçons de grammaire *ex cathedra*, mais des essais répétés, accompagnés si nécessaire d'observations, aides et corrections de l'adulte. Dès sa naissance, le bébé s'efforce d'être reconnu comme un «communicant» à part entière. Et c'est son entourage qui va le conforter dans ce statut en répondant à ses bredouillis qu'on interprétera. Peu à peu, de corrections en ajustements, grâce à l'aide de sa famille, l'enfant progresse dans la maîtrise de sa langue maternelle. Pourquoi l'apprentissage de la lecture et la maîtrise de la langue écrite devraient-ils être fondamentalement différents ?

**Que fait un lecteur quand il lit ?**  
L'analyse de " l'acte lexique" - l'acte de lecture - révèle *sa stratégie*.

Ce qui nous permet d'en exercer les différentes composantes grâce au logiciel ELSA (lire p.6 et 7). Précisons que cet apprentissage s'attache non seulement à perfectionner des habiletés techniques, mais qu'il fait appel *prioritairement* à toutes les connaissances que nous avons engrangées, en un mot notre culture. Culture écrite (lire p. 2 et 3), bien évidemment, mais également tout autre, y compris celle que nous forgent notre existence, nos travaux, nos luttes, nos réussites et nos échecs...

**Comment devient-on lecteur ?**  
Maîtriser les stratégies de lecture ne suffit pas Il faut aussi *une raison* de lire. La lecture est obligatoirement associée à un projet : s'informer, réfléchir, se détendre... On touche ici à l'aspect social et au statut de chacun : **on ne sera pas lecteur si l'on n'a pas besoin d'utiliser l'écrit**. Un apprentissage aussi complexe – et long - nécessite un accompagnement. C'est ce que nous faisons à Brioude Ville Lecture, aussi bien pour l'entraînement sur ordinateur que dans la fréquentation de la Médiathèque et la connaissance des divers ouvrages et des auteurs (lire p. 4 et 5).

Cet aspect **culturel** est à notre sens **prioritaire** : c'est de lui que dépend **à 80% (!!!)** l'efficacité du comportement de lecture !

*Pierre Badiou*

\* Complexité : ce qui contient, réunit plusieurs éléments en interaction

[www.afl43.com](http://www.afl43.com)

---



# LA MISE EN

*Pratique culturelle de la littérature, la mise en réseaux offre l'avantage de reproduire de façon externe et écolo-gique le fonctionnement interne de la compréhension et de la construction des savoirs.*

*Le présentation ci-dessous rend compte des aspects for-mels de cette approche, mais elle ne dit pas toutes les lectures qui ne donnent lieu à aucun affichage, à aucune analyse : les « lectures gratuites », juste pour le plaisir...*

Lire ne se résume pas (et nous es-pérons ne choquer personne) à un apprentissage du code. Dès la ma-ternelle, l'enfant a, ou doit avoir, la possibilité de se construire un environnement culturel, littéraire, à l'intérieur duquel il pourra se dé-placer, grandir, se construire, bref évoluer.

L'organisation de réseaux au sein de l'espace –classe semble présen-ter quelques avantages.

Outre l'intérêt culturel que nous venons d'évoquer et qui nous sem-ble capital, la mise en réseaux in-duit un fonctionnement particulier au sein du groupe. En effet, cha-que nouvelle installation est moti-vée par les élèves au cours de dé-bats : l'album a-t-il sa place à l'in-térieur du réseau ? Si oui, pour-quoi ? Quels sont les autres al-bums qui s'y trouvent déjà, et sur quels critères ont-ils été sélection-nés ?... On le voit, il s'agit d'un travail concerté.

Cette organisation de l'écrit au sein de la classe ne peut se faire sans l'impulsion et l'accompagne-ment de l'enseignant. Mais ce n'est pas lui qui donne la clé. C'est aux enfants d'argumenter, de justifier

leur choix, leur points de vue.

Favoriser ces conduites interacti-ves et comparatives confère à ce type de fonctionnement une di-mension sociale et citoyenne qu'il est important de prendre en compte.

Le réseau, pour favoriser l'organi-sation des savoirs, pour penser le monde et donc le comprendre a besoin de s'imposer et de se ma-térialiser dans l'espace-classe.

**Mémoire de la classe**, il se ré-alise et prend tout son sens dans la durée. Il rend compte des al-bums lus, de ceux sur lesquels nous nous sommes arrêtés, de ceux qui sont restés, de ceux qui ont été rendus...

Pour ce faire, il est important de les installer « concrètement ».

Visibles de tous, à tout moment, ils doivent pouvoir évoluer.

Tout au long de l'année, les affi-chages des premières de couver-tures, surmontés du titre donné au réseau auront leur place sur un des murs de la classe.

C'est ainsi que pour ce qui concerne notre G.S.-M.S. nous avons pour l'instant :



# RÉSEAUX

-un réseau d'auteur : C. Boujon : avec *Toutou dit tout*, *Ah ! les bonnes soupes*, *On a volé Jannot Lapin*, *Un beau livre*.

-un réseau intitulé : « **le livre dans le livre** » avec : *Perdu* de A. Louchard, *Un beau livre* de C Boujon.

-un réseau « **d'albums qui font penser à des contes** » avec des albums d'Y. Pommaux : *Lilas*, *Le grand sommeil*, *Libérez Lili...*, et de G.de Pennard : *Le loup est revenu*.

-un réseau d'albums contenant « **des refrains** » : *On est là Père-Noël* ; *Coyaute mauve* de Rascal ou encore *Perdu* de A Louchard.

Un autre faisant référence au **point de vue** avec : *Toutou dit tout* de C. Boujon *Moi, Fifi* de G. Solotareff, *Une Histoire à quatre voix* de A. Browne.

Il va de soi que certains critères, pour des enfants de maternelle, sont plus facilement identifiables que d'autres.

De fait, certains réseaux sont plus faciles à mettre en place : il est plus simple d'identifier un album illustré par G. Solotareff, « d'approvisionner » un réseau thématique, que de repérer une mise en abyme ou d'identifier le narrateur du récit.

La mise en réseaux permet un travail en ouverture en facilitant le croisement de différentes pratiques culturelles.

Ainsi, après avoir dégagé une analogie de structures entre différents albums, une commande écrite sur le thème de « à la manière de... » peut être sereinement envisagée.

Les acquis ainsi réinvestis s'en trouveront durablement consolidés.

**L'illustration** est un critère à ne pas négliger. Elle sert fidèlement le récit et permet des **prises d'indices** et l'émergence **d'hypothèses**.

Les enfants auront vite fait de reconnaître le style propre à chaque illustrateur.

Utilisation de couleurs primaires pour Solotareff, de papiers découpés pour Leo Lionni...

La mise en abyme révélée dans les albums précédemment cités leur fera rencontrer Les Mennines de Vélasquez...

Outre les intérêts culturels, sociaux, organisationnels, la continuité que permet ce dispositif mérite d'être soulignée. La mise en place de réseaux peut (doit ?) s'effectuer dès la petite section... Et se poursuivre bien au-delà de l'école primaire.

***Ainsi, travailler sur des réseaux, c'est un peu comme sauter à pieds joints dans un bain d'écrits, éclabousser ses camarades et en rester, longtemps après, toujours imprégné.***

Cécile Dumas



*Si le comportement de lecture est le produit d'interactions entre une culture déjà là (celle du lecteur) et l'occurrence d'un écrit, il reste que l'essence de cette pratique ressortit d'une **intention**, d'un **projet** du lecteur, des **raisons** surtout qu'il a, effectivement, d'utiliser l'écrit plutôt qu'un autre vecteur d'information et de réflexion.*

*Agir sur les projets de lecture n'est, certes, pas chose aisée. Cependant on croit pouvoir affirmer qu'il existe une possibilité d'agir, d'une part, de façon intrinsèque par une meilleure compréhension de ce qu'est l'activité du lecteur (voir texte sur ELSA), d'autre part, ainsi que le relate l'écrit ci-dessous, d'agir de manière extrinsèque, par tout un éventail de médiations susceptibles de faire émerger et d'accompagner d'authentiques projets d'utilisation de l'écrit.*

Avant d'être une technique, l'apprentissage de la lecture est une **pratique culturelle**.

Si l'entourage de l'enfant est utilisateur d'écrits divers, si lui-même est destinataire d'écrit avant de savoir lire, alors cet apprentissage fait du sens, devient utile. L'enfant devient naturellement lecteur lorsqu'il intègre dès son plus jeune âge la lecture comme **une pratique** présente dans sa famille, son milieu. En manipulant différents types d'écrits, les enfants vont se familiariser avec les multiples **usages** de la langue écrite (journal, affiche, pub, courrier, notice, liste, programme, roman, documentaire...).

## Comment faire émerger des projets de lecture ?

Si on pose la question aux enfants :

A quoi ça sert de lire ? On obtient fréquemment des réponses comme :

« Ça sert à avoir un boulot, à être meilleur à l'école, à apprendre des choses, à répondre aux questions du maître, à faire les devoirs, à ne pas redoubler ... ».

L'avenir et une « incertaine » promesse de culture reviennent fréquemment. Une **conception purement scolaire de la lecture** semble également évidente. Lire pour le plaisir reste un acte plus isolé, tant l'effort demandé par le déchiffrage

reste important pour une majorité d'enfants.

L'atelier lecture proposé par BVL dans les locaux de la médiathèque met en place des conditions, des situations où l'enfant va découvrir l'écrit sous ses multiples usages. On essaie ensemble de faire émerger des **projets** de lecture. Nous accompagnons les enfants à la médiathèque pour les familiariser dans un premier temps avec **le lieu** et son fonctionnement. On entre ensuite dans l'univers singulier des **auteurs** et des **illustrateurs**, on découvre des **collections**, on écoute des **histoires**...

Il faut que l'enfant s'engage dans cet apprentissage pour lui-même, pour ses projets, pour ses propres désirs. Notre rôle est essentiellement celui du médiateur, qui écoute, oriente, conseille...

## Littérature fonctionnelle

Les apprentis lecteurs empruntent souvent dans un premier temps des ouvrages documentaires. Ils peuvent lire par bribes, de manière décousue, et les photos, plus ou moins « spectaculaires », sont nombreuses. Nous valorisons explicitement cette approche « utilitaire » qui offre des lectures correspondant à leurs aspirations, à leur vie quotidienne : lire pour apprendre à cuisiner et essayer



# ACCOMPAGNER DES PROJETS DE LECTURE

une nouvelle recette à la maison,  
lire pour trouver des informations autour  
d'une pratique sportive partagée avec les  
copains (poney, danse, judo, foot...)  
lire pour s'informer, par exemple, mieux  
connaître son animal domestique,  
lire pour fabriquer (décorations de Noël,  
bijoux fantaisies, masques...)  
lire pour jouer : une notice pour fabriquer  
un jeu (dominos thématiques, loto, ...)

## Littérature fictionnelle

Pour les amateurs «d'histoires» et l'entrée dans une approche **affective** de l'écriture, les premiers romans, les BD sont un bon tremplin car les récits sont assez courts et les illustrations importantes. La fiction permet aux jeunes lecteurs d'appréhender d'autres **points de vue** sur le monde qui les entoure, de s'interroger, de s'identifier à des personnages ; ils prennent plaisir à entrer dans une aventure en stimulant leur imaginaire.

Ces **médiations** privilégient une relation affective avec l'écrit. En favorisant le dialogue avec les enfants, en créant des situations d'échanges entre ces apprentis lecteurs, les projets de lecture émergent de manière abstraite et souvent par petits « détails » révélateurs.

Mis en situation de communication « vraie », motivante, le lecteur peut donner son avis et créer un dialogue avec les autres enfants ou sa famille. On profite de ces échanges pour mieux comprendre ce qu'est une analyse critique (ELSA) en jouant aux « Critiques en herbe ». Les enfants, s'ils le souhaitent, réalisent une fiche où apparaît la page de couverture du livre, ses références, un bref résumé et surtout leurs ressentis afin de donner aux autres envie de le lire.

Notre rôle de médiateur consiste aussi à beaucoup de lectures effectuées à voix

haute dans la médiathèque même. Après avoir présenté brièvement un livre, il s'agit de lire les premières pages ou quelques extraits sélectionnés. Sensibles à l'humour, l'intrigue ou encore le thème, les enfants pourront l'emprunter pour connaître la suite ou encore trouver d'autres ouvrages similaires. De longs extraits sont proposés, en élargissant au maximum les choix entre les romans, les albums, les contes, la poésie ou encore le théâtre...

Il s'agit là de créer et consolider une **culture de la langue écrite** : il est impératif que les enfants entendent régulièrement fonctionner de la langue écrite (celle des livres !). N'oublions pas qu'ils vivent pour l'essentiel dans l'oralité (situations familiales, scolaires, de loisirs, etc.)

Toutes ces médiations visent à proposer d'emblée la littérature aux enfants en les considérant comme des lecteurs à part entière, avec un souci permanent de ne surtout pas la scolariser, souci de désacraliser les lieux d'écrits (médiathèque). Et, pendant le temps d'entraînement sur ordinateur, nous insistons également sur le statut que chacun occupe : sa responsabilité propre dans la construction de ses apprentissages et de son comportement de lecteur.

Il semble indispensable que les enfants s'interrogent, s'entraident afin de modifier leur statut de lecteur « en difficulté » pour devenir détenteur d'un savoir.

Et le bénéfice de ces médiations retentit rapidement par l'amélioration des performances générales en lecture (ELSA), les retours très positifs des parents quant aux comportements scolaires, la fréquentation croissante de l'atelier lecture et la diversité des ouvrages empruntés.

Muriel Eynard



# ELSA en CM1-CM2

## Deux années d'entraînement

Parmi les axes prioritaires qui permettent de conduire des enfants (ou des adultes) vers une pratique savante de la lecture, un d'entre eux concerne *les aspects technologiques de la lecture*, c'est-à-dire l'ensemble des techniques, des stratégies, des habiletés qui concourent à l'accomplissement du comportement expert.

Il semble possible, pour quiconque tente de s'auto-observer en train de lire, de dégager quelques caractéristiques essentielles de ce comportement, susceptibles d'être énoncées et, pourquoi pas, d'être «spécifiquement» entraînées pour en accroître l'efficacité.

C'est le pari pris par l'AFL, avec le concours de l'INRP (Institut National de la Recherche Pédagogique) au cours des dernières décennies.

Nous allons tenter de présenter succinctement l'origine du défi, le produit obtenu, ainsi que l'analyse des résultats issus de l'utilisation régulière du logiciel d'entraînement avec un groupe d'enfants de CM1 et CM2.

### Qu'est-ce que lire ?

Voici quelques **remarques, constats et analyses produits par les enfants** mis en situation d'observation de leur propre comportement de lecture, avant et pendant la durée de l'entraînement.

« *Contrairement à ce que pensent beaucoup d'adultes* » (et même certains enseignants) :

▶ \* le lecteur ne lit pas des lettres les unes après les autres (« *c'est trop risqué de vouloir les combiner !* »), **il lit des groupes de signes**, des em-pans, parfois jusqu'à 30 signes d'un seul coup !

▶ \* le lecteur lit avec ses **yeux**, évidemment ! Mais il lit aussi, et surtout, **avec ce qu'il sait déjà !!!** D'ailleurs c'est comme cela qu'il a appris à vivre : en s'appuyant sur tout ce qu'il connaît pour faire face à la nouveauté ce qui se présente à lui (livres, exercices scolaires, mais aussi déplacements ; en sport également, et même pour les repas, la toilette, etc. !)

▶ \* le lecteur prend de **petits indices** très importants dans la partie supérieure des mots pour les reconnaître (accents, barres aux *f*, aux *t*, points sur les *i* et sur les *j*...), ce qui rend sa lecture plus rapide et plus efficace. Il faut donc qu'il pense à les placer correctement lorsqu'il écrit pour aider son propre lecteur.

▶ \* le lecteur est « **vitalement** » en attente d'un **sens** (peu importe lequel, mais un sens !). Il attend également, pour être à l'aise, une **forme** orthographique. Parce que ce qu'il reconnaît, à coup sûr, ce sont des **silhouettes** de groupes de mots (comme le visage de ses camarades dans la cour de l'école, et il est bien rare qu'il se trompe !)

▶ \* le lecteur, sur la base de ses savoirs déjà là, de ce qu'il connaît déjà, est continuellement en situation **d'anticipation**. Il se contente de vérifier si ses prédictions sont conformes au texte qu'il découvre (et la plupart du temps elles le sont, sinon, il revient en arrière). D'ailleurs il ne se comporte pas différemment lorsqu'il écoute quelqu'un qui parle, ou lorsqu'il écoute de la musique ou qu'il regarde la télé !

▶ \* de plus en plus ahurissant : « *plus on lit vite, plus on comprend !!!* » (voir plus loin, l'évolution des performances)



## S'entraîner

Le logiciel ELSA propose un entraînement adapté à chaque utilisateur dont il gère le parcours.

Grâce à la série T (comme Test), il oriente le lecteur vers tel ou tel texte de la bibliothèque et adapte continuellement la difficulté aux performances les plus récentes.

Six séries différentes sont proposées pour :

\* augmenter la taille des empan de lecture (le nombre de signes traités en une seule fixation de l'œil) : séries A, B et C.

\* entraîner l'anticipation (utiliser ce que l'on voit et ce que l'on sait pour comprendre) : séries D, E et F.



(Pour une présentation plus complète et un essai du logiciel : [www.lecture.org](http://www.lecture.org))

## Résultats

Utilisation quotidienne pour 14 enfants de CM ; ci-dessous sont donnés les résultats moyens du groupe. Entre la première série T et la troisième dans le tableau ci-dessous, deux années scolaires se sont écoulées.

V = vitesse de lecture exprimée en nombres de mots lus à l'heure  
C = pourcentage de compréhension E = pourcentage d'efficacité de la lecture

	Série T : début CM1			Série T : début CM2			Série T : fin CM2		
	V	C	E	V	C	E	V	C	E
Moyenne	16 523	45	17	33 561	44	31	53 578	45	38

## Commentaires

Tous les enfants ont vu leur **performance progresser** ! L'efficacité de la lecture, qui passe de 17 à 38, est plus que doublée grâce à un gain de 400% en vitesse avec un maintien de la compréhension !

Et le tableau ci-dessus ne doit pas être lu comme présentant simplement un accroissement quantitatif de tel ou tel paramètre constitutif du comportement du lecteur. Les évolutions qu'il révèle cachent en réalité une véritable **transformation de l'activité intellectuelle** du lecteur.

Ainsi un lecteur qui lit à 40 000 mots/heure ne lit pas seulement 4 fois plus vite qu'un autre lecteur qui lit à 10 000 mots/heure : il lit différemment ! Il saisit des empan de plus en plus larges, ne s'attarde pas sur tel ou tel mot mais tente d'accéder le plus

rapidement possible à la structure même du texte en prélevant les subtils indices, généralement délaissés par le déchiffreur, et pourtant constitutifs de l'essence même de la langue écrite (voir ce qu'il en est des représentations dominantes concernant l'accentuation, ou pire encore, la ponctuation, parfois même retirée des manuels d'enseignement !)

Et, ainsi que chacun peut le prédire, et comme nous l'avons régulièrement constaté, cette transformation de l'activité intérieure n'est pas sans retentissement sur les autres apprentissages de l'enfant qui changent eux aussi de nature, affectant son **comportement social**, à la fois en tant que membre d'une communauté (comportements citoyens), mais aussi en tant qu'apprenant (transferts dans d'autres champs de la connaissance)

Alors, ELSA, outil très certainement imparfait. Seul, pour l'instant, sur le marché !

*Dominique Vachelard*



# ENTRAÎNEMENT : Mieux lire avec ELSA

ELSA, comme ELMO, fait travailler le lecteur sur **7 comportements constitutifs de la lecture** mais il bénéficie :

- des avancées *scientifiques* liées aux recherches sur la lecture
- des avancées *pédagogiques* liées à l'expérimentation des logiciels de lecture
- des avancées *technologiques* liées aux ordinateurs, aux langages et aux systèmes d'exploitation.

ELSA s'intègre dans une action plus globale de rencontre avec l'écrit et en accroît la nécessité. En effet, notamment pour les conduites intellectuelles complexes on sait bien qu'aucun entraînement ne provoque des progrès de manière mécanique. On doit alors faire l'hypothèse que les exercices ne peuvent développer des réelles compétences qu'au prix d'une prise de conscience (quand on commente les résultats), et d'un réinvestissement (quand on découvre de nouveaux textes).

**ELSA accompagne le lecteur dans sa progression en fonction de ses résultats.**

## ELSA *Entraînement à la Lecture Savante*

Un logiciel de perfectionnement des compétences de lecture particulièrement adapté à la nécessité d'élever rapidement et durablement le niveau de la lecture.

Pour les élèves depuis le début du CE2 jusqu'à la fin du collège

- 7 séries d'exercices portant sur des compétences de lecture différentes
- une gestion individualisée et une aide personnalisée
- une véritable culture de l'écrit avec deux bibliothèques "jeunesse" et "adulte"

Elsa version professionnelle



Et aussi...

