

Guide de mise en œuvre de la lecture répétée

La fluidité de lecture orale est un indicateur de compréhension de la lecture

On considère qu'une lecture précise et automatique des mots appuie la compréhension de la lecture puisqu'elle libère les ressources cognitives de la personne qui lit pour qu'elle puisse se concentrer sur la signification du texte (LaBerge & Samuels, 1974; Perfetti, 1980, 1985; Wolf & Katzir-Cohen, 2001). Bien que le lien soit complexe, une lecture précise et fluide d'un texte continu et cohérent est étroitement liée à la compréhension de la lecture (Pinnell, Pikulski, Wixson, Campbell, Gough, & Beatty, 1995).

Par conséquent, les spécialistes attirent l'attention sur l'importance de l'enseignement de la fluidité depuis de nombreuses décennies (Chomsky, 1978; LaBerge & Samuels, 1974; Perfetti, 1980, 1985; Wolf & Katzir-Cohen, 2001). L'enseignement de la fluidité est important pour tous les élèves, mais il l'est particulièrement pour ceux qui présentent des troubles d'apprentissage, car la lecture automatique des mots fait partie de la définition du trouble d'apprentissage (Bashir & Hook, 2009; Chard et coll., 2002; Chard, Ketterlin-Geller, Baker, Doabler, & Apichatabutra, 2009).

Les élèves qui ont du mal à lire à un niveau qui favorise la compréhension ont tendance à passer moins de temps à lire, ce qui a un impact négatif sur l'acquisition de vocabulaire et le développement de la compréhension (Fuchs, L. S., Fuchs, & Compton, 2010). L'enseignement de la fluidité fait partie intégrante d'un enseignement efficace de la lecture pour tous les élèves, particulièrement pour ceux qui ont des difficultés en lecture (Bashir & Hook, 2009; Chard et coll., 2009; Morgan, Sideridis, & Hua, 2012; Therrien, 2004).

Recherche sur la lecture répétée

En 2002, Chard et ses collègues ont réalisé une analyse systématique des recherches sur les interventions en matière de fluidité menées entre 1975 et 2000 auprès d'élèves d'âge élémentaire atteints de troubles d'apprentissage. Les résultats ont montré que des interventions de lecture répétées ont amélioré la vitesse, la précision et la compréhension de la lecture.

Le rapport du National Reading Panel (2000) a identifié la fluidité comme l'une des cinq compétences essentielles en littératie débutante qui sous-tendent la compréhension de la lecture. La lecture orale guidée et répétée a été désignée comme approche efficace pour améliorer la fluidité et la compréhension de la lecture. Ces recommandations ont été intégrées à la loi *No Child Left Behind Act* (2002) et à la loi *Individuals With Disabilities Education Act* actualisée (IDEA, 2004), qui exigent que les écoles évaluent les progrès individuels, fassent appel à des pratiques fondées sur la recherche et fournissent un enseignement spécialisé aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, notamment en ce qui a trait aux compétences essentielles en littératie débutante, y compris la fluidité de lecture.

En 2004, Therrien a réalisé une méta-analyse des effets de la lecture répétée de passages familiers et non familiers (tâche d'application des connaissances) pour les élèves présentant des troubles d'apprentissage, de la maternelle à la 12^e année. Les résultats portent à croire que la lecture répétée améliore la fluidité et la compréhension de textes familiers et qu'elle peut

améliorer la fluidité et la compréhension dans le cadre de tâches d'application des connaissances.

En 2006, Morgan et Sideridis ont fait la synthèse des recherches sur les interventions en matière de fluidité de lecture dans le cadre d'études individuelles. Ils ont constaté une amélioration de la fluidité lorsque l'enseignement par lecture répétée comprenait des définitions de vocabulaire, l'écoute de la lecture d'un passage, l'établissement d'objectifs et la rétroaction sur le rendement et l'écoute de la lecture.

En 2017, Stevens, Walker et Vaughn ont poursuivi les travaux de Chard et coll. et ont examiné des recherches plus récentes menées entre 2001 et 2014. Ils ont constaté que la lecture répétée est associée à des résultats positifs en matière de vitesse, de précision et de compréhension de la lecture (Chafouleas et coll., 2004; Kubina et coll., 2008; Stevens et coll., Nelson et coll., 2004; O'Connor et coll., 2007; Welsch, 2007). La lecture répétée est une intervention efficace pour améliorer la fluidité de lecture des élèves qui ont des troubles d'apprentissage. Bien que la compréhension n'était pas un point central de la plupart des interventions visant à améliorer la fluidité, dans la plupart des cas, la lecture répétée améliorait la compréhension (O'Connor et coll., 2007; Oddo et coll., 2010; Staubitz et coll., 2005; Welsch, 2007; Yurick et coll., 2006). Il a été constaté que les améliorations de la vitesse, de la précision et de la compréhension de la lecture attribuables à la lecture répétée peuvent être généralisées et appliquées à des textes pour lesquels les élèves ne s'étaient pas exercés (Ardoin et coll., 2009; Chafouleas et coll., 2004; Daly et coll., 2005; Welsch, 2007). Ces résultats sont conformes aux conclusions de recherches antérieures et appuient la théorie de l'automatisme proposée pour la première fois par LaBerge et Samuels (1974) et Perfetti (1980).

La lecture précise et automatique d'un texte continu et cohérent favorise la compréhension de la lecture. La lecture répétée constitue l'approche fondée sur la recherche la plus efficace pour améliorer la fluidité de lecture.

Composantes d'un enseignement efficace de la lecture répétée

1. Niveau du texte

Les élèves devraient s'exercer à la fluidité à l'aide d'un texte qu'ils peuvent lire avec précision. Il peut s'agir d'un texte d'un niveau scolaire inférieur au leur. L'utilisation de textes de plus en plus difficiles au fil du temps a été associée à une amélioration de la fluidité de lecture.

2. Relecture

Les élèves obtiennent de meilleurs résultats lorsqu'ils relisent cinq fois la même section d'un passage, bien que trois relectures se sont également avérées efficaces.

3. Établissement d'un objectif

Il est utile de fixer des objectifs pour que les élèves augmentent de 10 % le nombre de mots lus correctement par minute entre les étapes de la première lecture et de la dernière.

4. Modelage

Les élèves réussissent mieux lorsqu'ils entendent une personne bien lire le texte avant de commencer la lecture répétée. Ce modelage peut être fait par un membre du personnel enseignant, par un pair plus habile ou à l'aide d'un enregistrement audio (dans la littérature spécialisée, il est souvent question de « l'écoute de la lecture d'un passage »).

5. Rétroaction correctrice

Les élèves réussissent mieux lorsqu'ils ont des objectifs et qu'une personne corrige leurs erreurs. Il est utile qu'un membre du personnel enseignant ou un pair dise correctement le mot après une erreur ou une hésitation de trois secondes. Lorsque les élèves s'exercent à décoder les mots lus de manière incorrecte, la lecture répétée devient plus efficace.

6. Partenaires

Les élèves qui s'exercent avec un membre du personnel enseignant progressent davantage que ceux qui s'exercent avec un pair. Le travail avec un pair plus habile en lecture est tout aussi efficace que le travail avec un pair de même habileté en lecture.

7. Autres stratégies

Les approches de lecture répétée qui incluent d'autres éléments d'intervention tels que l'enseignement du vocabulaire et l'enseignement de la compréhension (raconter, résumer et prédire) se sont avérées efficaces.

Quel niveau de fluidité est suffisant ?

La fluidité de lecture orale n'a rien à voir avec la rapidité de la lecture. Les auteurs d'Acadience Reading (anciennement connue sous le nom de DIBELS Next) ont publié un ensemble de scores minimums de précision et de fluidité en lecture orale qui permettent de prédire les résultats futurs en lecture. Les buts repères permettent de prédire les résultats aux mesures futures d'Acadience Reading, ainsi qu'aux tests de réussite administrés en groupe et aux tests de responsabilité de l'État. Vous trouverez les buts repères d'Acadience Reading sur son site Web https://acadiencelarning.org/wp-content/uploads/2024/08/AcadienceReadingFrancais_Buts-rep-eres-et-score-composite.pdf.

Il semble exister un nombre idéal de mots lus correctement par minute, en dessous duquel la compréhension est altérée, et au-dessus duquel il n'est pas possible de parvenir à une meilleure compréhension. Il n'est pas utile de lire de plus en plus vite.

Qu'en est-il de la fluidité relative aux sous-compétences ?

Les élèves doivent posséder un niveau de fluidité par rapport aux sous-compétences, telles que la conscience phonémique et la phonétique, mais cela ne suffira pas pour que tous les élèves parviennent à la fluidité de lecture de textes continus et cohérents. L'importance de l'automatisme par rapport aux sous-compétences qui contribuent à la fluidité de la lecture orale

est connue depuis longtemps. C'est l'une des raisons pour lesquelles les évaluations comme celles d'Acadiance Reading Français sont chronométrées. L'automatisme par rapport aux compétences fondamentales, telles que la conscience phonémique et le décodage, est nécessaire pour une lecture orale fluide, mais elle ne suffit pas pour certains élèves. La lecture répétée de textes continus et cohérents est importante pour tous les élèves et elle est essentielle pour ceux qui lisent avec précision mais pas aisément.

Les ensembles de textes sont-ils meilleurs que la lecture répétée ?

En 2018, des chercheurs de l'Iowa Reading Research Center ont mené une étude auprès d'élèves de quatrième année qui comparait la lecture répétée à une nouvelle approche, soit la « pratique variée » (*varied practice*). Les élèves ont été répartis au hasard entre le groupe de lecture répétée et le groupe de pratique variée. Dans le groupe de lecture répétée, les élèves devaient relire le même passage trois fois avec un partenaire. Dans le groupe de pratique variée, les élèves devaient lire trois passages différents dans lesquels 85 % des mots se chevauchaient, mais étaient disposés dans un ordre différent. Les deux groupes ont réalisé des progrès considérables en ce qui concerne les mots corrects par minute après 30 séances, menées 3 à 4 fois par semaine, pendant 12 semaines. La fluidité de lecture orale des élèves du groupe de lecture répétée a été améliorée de 18,9 mots corrects par minute. La fluidité de lecture orale des élèves du groupe de pratique variée a été améliorée de 20,9 mots corrects par minute. Bien que statistiquement significatives, les différences entre les groupes ne sont pas assez importantes pour être significatives d'un point de vue pratique. En d'autres termes, il est peu probable que le personnel enseignant détecte des différences dans les compétences des élèves. L'approche de la pratique variée doit faire l'objet de recherches plus approfondies.

Qu'en est-il de la lecture silencieuse soutenue et du théâtre de lecture ?

La lecture répétée consiste à relire le même passage de texte de nombreuses fois au cours d'une même séance. Cela diffère de ce que l'on appelle le « travail de fluidité » (*fluency work*) dans de nombreuses publications sur la lecture. La lecture du texte à la maison chaque jour de la semaine et le théâtre de lecture ne sont pas des approches de lecture répétée. La lecture silencieuse soutenue est une pratique courante en classe, mais elle n'est pas appuyée par la recherche comme moyen d'améliorer la fluidité de la lecture orale. Passer du temps en classe à lire silencieusement ou donner du temps aux élèves pour qu'ils choisissent eux-mêmes des livres à lire sont des pratiques qui n'aident que les élèves qui sont déjà des lecteurs habiles. Il est préférable pour les élèves qui lisent bien mais lentement de passer du temps en classe à faire de la lecture répétée.

Routine d'enseignement de la lecture répétée

Matériel : Chronomètre,

Modelage (écoute de la lecture d'un passage)

1. Sortez les passages de lecture et ouvrez le livre à la lecture d'aujourd'hui.
2. Dites : « *Voici une histoire que j'aimerais que tu lises. Cependant, je vais d'abord te la*

lire. S'il te plaît, suis avec ton doigt, en te lisant les mots au fur et à mesure que je les prononce. Commence en haut de la page (montrez le haut de la page) et continue sur la page (montrez du doigt). »

3. Lisez tout le passage à un débit de lecture régulier, en veillant à ce que les élèves suivent avec leurs doigts.

Exercice (lecture répétée)

4. Lorsque vous avez fini de lire le passage, dites : « *Maintenant, je veux que tu lises l'histoire. Nous allons nous exercer à lire cette histoire plusieurs fois pour t'aider à mieux lire. Chaque fois, je te dirai jusqu'où tu as lu l'histoire. Lis l'histoire à haute voix. Essaie de lire chaque mot. Si tu vois un mot que tu ne connais pas ou si j'entends une erreur, je dirai le mot. Fais de ton mieux.* »

5. Demandez à l'élève de commencer et démarrez le chronomètre lorsque l'élève prononce le premier mot du passage.

6. Rayez toutes les erreurs. Corrigez les erreurs commises pendant la lecture en disant le mot correct et rien d'autre.

7. Arrêtez le chronomètre lorsque l'élève termine la lecture du passage. Notez le temps qu'il a fallu à l'élève pour lire le passage la première fois.

8. Dites : « *Tu as lu cette histoire en _____ minutes/secondes.* »

Rétroaction et correction des erreurs (exercice d'automatisation)

9. Dites : « *Maintenant, nous allons corriger les erreurs.* »

10. Revenez sur chaque erreur biffée et utilisez les procédures suivantes pour les corriger.

11. Pointez l'erreur ou aidez l'élève à la trouver (p. ex., « *regarde le deuxième mot de la deuxième phrase* ») et dites : « *Ce mot est _____ . Quel mot ? Oui, _____ . Encore une fois, quel mot ? Oui, _____ . Maintenant, lis toute la phrase.* »

12. Si l'élève fait une erreur en lisant cette fois-ci, corrigez-la immédiatement.

Exercice additionnel (lecture répétée)

13. (2^e lecture) Après avoir corrigé les erreurs, dites : « *Si tu te souviens, la dernière fois, tu as lu l'histoire en _____ minutes/secondes. Essaie de la lire encore et je te dirai à quelle vitesse tu l'as lue cette fois-ci.* »

14. Répétez les étapes 5 à 12.

15. (3^e lecture) Après la deuxième séance de lecture et de correction des erreurs, dites : « *Si tu*

te souviens, la dernière fois, tu as lu l'histoire en _____ minutes/secondes. Essaie de la lire une dernière fois et je te dirai à quelle vitesse tu l'as lue cette fois-ci. »

16. Répétez les étapes 5 à 12.

Questions de compréhension (facultatif)

À la fin de l'exercice de fluidité, posez les questions « Qui ? », « Quoi ? », « Quand ? », « Où ? » et « Pourquoi ? ».

- a. Qui ? – Demandez le nom des personnages de l'histoire.
- b. Quoi ? – Posez des questions sur la signification des mots et les événements.
- c. Où ? Quand ? – Posez des questions sur les endroits où se trouvaient les objets ou les lieux où se sont passés les événements. Demandez quand l'histoire s'est passée.
- d. Pourquoi ? – Posez des questions sur les raisons pour lesquelles les événements se sont produits.

**Routine d'enseignement « relire-adapter et répondre-comprendre »
(Adaptation de *Reread-Adapt and Answer-Comprehend [RAAC]*)**

L'intervention RAAC est un programme complémentaire conçu pour inclure des éléments pédagogiques essentiels issus de la littérature sur la lecture répétée et la génération de questions. L'intervention comprend les huit étapes pédagogiques suivantes (Therrien, Gormley, & Kubina, 2006) :

1. Le membre du personnel enseignant invite l'élève à répondre à la question suivante :

« Lis cette histoire en faisant de ton mieux et aussi vite que possible. Porte attention à ta lecture, car tu devras répondre à ces questions » (le membre du personnel enseignant montre les questions inscrites sur la carte aide-mémoire).

2. Une carte aide-mémoire présentant les questions génériques relatives à la structure de l'histoire est présentée et le membre du personnel enseignant invite l'élève à lire les questions à haute voix. Voir ci-dessous les questions inscrites sur la carte.

Qui est le personnage principal ?
Où et quand l'histoire s'est-elle passée ?
Qu'est-ce que le personnage principal a fait ?
Comment l'histoire s'est-elle terminée ?
Comment se sentait le personnage principal ?

**Questions créées par Short et Ryan (1984). [Traduction]*

3. L'élève relit le passage à haute voix jusqu'à l'atteinte d'un nombre préétabli de mots lus correctement par minute. Quel que soit le nombre de mots lus correctement par minute, chaque passage est lu au moins deux fois ou au plus quatre fois.

4. Le membre du personnel enseignant fournit une rétroaction corrective sur les erreurs. Si l'élève hésite sur un mot pendant trois secondes ou omet un ou plusieurs mots, le membre du personnel enseignant corrige immédiatement l'erreur. Autrement, la correction de l'erreur est fournie après la lecture du passage, mais avant la relecture. Dans les deux cas, la correction de l'erreur consiste à dire le mot et à demander à l'élève de le répéter.

5. Après la dernière lecture du passage, le membre du personnel enseignant adapte les questions qui figurent sur la carte aide-mémoire et invite l'élève à y répondre à haute voix. Une aide structurée est apportée à l'élève. Pour chaque réponse incorrecte (ou en cas d'absence de réponse), on invite l'élève à rechercher l'information dans le passage. Si l'élève répond incorrectement à la question ou s'il ne fournit aucune réponse une deuxième fois, le membre du personnel enseignant montre la phrase dans laquelle la réponse pourrait être trouvée ou déduite. Si l'élève ne parvient toujours pas à répondre à la question, la réponse est donnée et le membre du personnel enseignant indique explicitement où se trouvent les informations nécessaires pour répondre à la question ou fournit le raisonnement nécessaire pour répondre correctement à la question.

6. L'évaluateur ou l'évaluatrice pose des questions de compréhension factuelles et déductives sur le passage.

7. La session se termine et les étapes 1 à 6 sont répétées lors de la séance suivante.

8. Le membre du personnel enseignant ajuste la difficulté du matériel de lecture pour la prochaine séance en utilisant les directives qui suivent. Si l'élève n'a pas été en mesure d'atteindre le nombre préétabli de mots lus correctement par minute requis pour son niveau de lecture après avoir fait quatre lectures lors de trois séances consécutives, le matériel de lecture à utiliser pour les prochaines séances est réduit d'un niveau scolaire (p. ex., de la troisième à la deuxième année). Si, pendant trois séances consécutives, l'élève a été en mesure d'atteindre le nombre préétabli de mots lus correctement par minute requis pour son niveau de lecture après avoir fait une lecture, le matériel de lecture à utiliser pour les prochaines séances est augmenté d'un niveau scolaire (p. ex., de la deuxième à la troisième année).