

# **Faire aimer la lecture pour mieux lire ?**

## **Aperçu d'une recherche sur la promotion de la lecture**

Caroline Villiger Hugo et Alois Niggli, HEP Fribourg

L'acquisition de compétences de lecture est une tâche centrale de la formation scolaire. Or, cette acquisition n'est pas garantie par la seule réussite des premières années primaires. Les exigences envers la lecture changent au cours de la scolarité et demandent un ajustement continu à de nouveaux défis. La présente contribution entend rapporter les expériences d'un projet de recherche sur la promotion de lecture. Ce projet, basé sur une collaboration entre école et famille, a été réalisé dans des classes de quatrième primaire entre 2006 et 2008 dans la partie germanophone du canton de Fribourg<sup>1</sup>.

### **1. Les exigences de l'enseignement de la lecture en quatrième primaire**

La quatrième primaire s'inscrit dans une phase-clé du développement des compétences de lecture. A ce stade, la capacité basale de la lecture est acquise. Les élèves sont capables de lire un texte plus ou moins couramment. Cependant, les exigences par rapport à la compréhension des textes augmentent. Il ne s'agit plus simplement d'apprendre à lire mais de *lire afin d'apprendre*. Ce type de lecture thématique exige l'acquisition d'un vocabulaire plus vaste et plus spécifique. Comme la longueur des textes augmente, il faut développer les capacités de la mémoire courte ainsi que celles de l'intégration durable de nouveaux éléments de savoir. Les élèves de ce niveau ont ainsi besoin d'un soutien spécifique qui les aide dans la compréhension et l'usage de toutes sortes de textes. Une telle promotion doit être multiple et ne peut pas se contenter d'une méthode unique. L'apprentissage de stratégies de lecture et l'entraînement de la fluidité, visant tous deux à promouvoir la compréhension de textes, peuvent permettre d'affronter ces nouvelles exigences. Ces deux méthodes, ayant chacune leur valeur spécifique, sont appelées à se compléter.

Un autre défi propre à cet âge réside dans la formation des intérêts personnels et de la préférence pour certains types de textes. Ces préférences sont souvent conditionnées par le sexe de l'enfant. Par ailleurs, la fluidité de la lecture se développe également à des rythmes différents. Alors que certains dévorent déjà les livres les uns après les autres, d'autres ont de la peine à en finir ne serait-ce qu'un seul. Plusieurs études ont montré que le terme de la scolarité primaire se caractérise en général par une perte de motivation pour la lecture. Cette démotivation se répercute ensuite sur le reste de la scolarité. S'il s'agit là d'une tendance générale, elle ne se vérifie évidemment pas pour chaque élève. Ces particularités individuelles nécessitent précisément une plus grande attention et, par conséquent, un encouragement individualisé.

---

<sup>1</sup> Ce projet a été soutenu par le Fonds National Suisse de la recherche scientifique (n° 13DPD3-114174) ainsi que la direction d'instruction du canton de Fribourg.

Comment les enseignants peuvent-ils remplir ces exigences? Les observations que nous venons de faire démontrent la nécessité de conjuguer davantage les objectifs cognitifs en lecture, comme la promotion de la compréhension de textes, avec des critères de motivation. De fait, la prise en compte de la motivation est importante pour construire une disposition à la lecture la plus favorable possible. La recherche a en effet montré, que la promotion de la lecture produit plus d'effets quand elle se déroule dans un contexte motivant (Guthrie, Wigfield & Perencevich, 2004).

## **2. La promotion de la lecture dans un environnement d'apprentissage motivant: l'exemple du projet LIFUS**

Le but du projet LIFUS<sup>2</sup> était de développer une approche de promotion de la compréhension de textes dans un cadre motivant. Les principaux éléments didactiques se composaient de stratégies de lecture ainsi que d'entraînements de la fluidité. Ceux-ci étaient encadrés par des aspects spécifiques afin d'assurer des conditions motivantes : 1. *arrangements didactiques coopératifs* (théâtre de lecture, Quiz en groupe) ; 2. *l'expérience de ses propres compétences* (lecture fluide et expressive de textes courts et préparés à l'avance → théâtre de lecture ; gain de points lors de Quiz ; adaptation de quantité de texte à la capacité de fluidité de lecture) ; 3. *encouragement à l'autonomie* (temps de lecture personnel avec choix libre du texte, rythme individuel). En outre, les parents ont été intégrés à l'encouragement de lecture. Grâce à leur capacité de soutien sur le niveau émotionnel et motivant, les parents peuvent précisément agir dans ce domaine de manière complémentaire à l'école (Pithon, Asdih & Larivée, 2008). On attendait d'eux que, durant la période de l'intervention, ils soutiennent régulièrement leur enfant à faire ses devoirs de lecture (trois fois 20 minutes par semaine). Cela consistait à établir une conversation basée sur le texte lu mettant en œuvre un type de communication symétrique entre parent et enfant.

Ce programme a été mené durant toute une année scolaire. Les enseignants et parents impliqués ont suivi au préalable une courte formation afin de mieux comprendre la tâche qui les attendait. À l'aide d'exemples concrets tirés de situations d'accomplissement de devoirs à la maison, les parents ont reçu des explications spécifiques concernant le soutien motivant qu'ils pouvaient apporter à leur enfant. Les 244 élèves qui ont participé à ce programme ont été comparés avec 225 élèves ne bénéficiant pas d'une telle intervention. Ces derniers, qui formaient le groupe de contrôle, ont suivi un enseignement de lecture traditionnel. Avant le début de l'intervention, les deux groupes d'élèves ne présentaient pas de différences significatives sur plusieurs critères prépondérants comme le statut socio-culturel de la famille, la performance en lecture ou la motivation.

## **3. Résultats du projet et conséquences pour la pratique scolaire**

---

<sup>2</sup> LIFUS est l'abréviation de „Lesen in Familie und Schule“, « Lire en famille et à l'école ».

L'un des principaux résultats consiste en ce que les classes LIFUS présentaient à la fin du programme une motivation à la lecture significativement plus élevée que les classes de contrôle. Le programme a donc permis d'empêcher, chez les enfants encouragés par l'intervention, la perte de motivation observée chez les enfants du groupe de contrôle. Cependant, cinq mois après la fin de l'année scolaire, la différence avait disparu : la motivation des enfants ayant bénéficié du programme ne s'est pas maintenue. En ce qui concerne la promotion de la compréhension à la lecture, les résultats sont à l'inverse de ceux de la motivation : à la fin du programme, les classes LIFUS et les classes de contrôle ne se distinguaient pas. Mais cinq mois plus tard, les classes ayant bénéficié de l'intervention témoignaient d'une meilleure compréhension à la lecture que les classes de contrôle.

Ces résultats montrent que le programme LIFUS a produit ses effets autant sur le niveau cognitif (compréhension à la lecture) qu'au niveau de la motivation. Pourtant, en ce qui concerne la motivation à la lecture, il apparaît que son soutien doit s'inscrire dans la durée. La capacité de motivation d'un enfant ne peut pas être stabilisée par un projet de courte durée. Certains éléments qui font que lire procure de la joie comme l'intérêt personnel, le libre choix des textes, la signification du contenu de lecture, l'intégration sociale de l'acte de lecture, la présentation attractive des textes, etc. nécessitent une attention continue. Sur le plan de la compréhension, l'effet du projet LIFUS ne s'est fait sentir que dans un deuxième temps. Le fait qu'une amélioration significative de la compréhension à la lecture ne soit perceptible que plus tard a déjà été souligné par d'autres recherches. Cet aspect plaide également pour une promotion de la lecture inscrite dans la durée.

On peut conclure de ces résultats que, si un programme de lecture intégrant de multiples méthodes cognitives est fondé sur un environnement d'apprentissage motivant, il a de plus grandes chances de succès. Notre projet a également montré que les parents peuvent tout à fait bien collaborer avec l'école. Le potentiel que représente leur soutien doit encore être plus largement sollicité. Enfin, la promotion de la lecture ne va pas sans une attention particulière à la motivation. Il semble spécialement important de tenir compte de cet aspect en quatrième primaire, la mi-temps de l'école primaire, au moment où les exigences de l'enseignement de lecture augmentent, mais également au-delà durant la scolarité à venir.

#### Bibliographie

- Guthrie, J. T., Wigfield, A. & Perencevich, K. C., Eds. (2004). Motivating reading comprehension. Concept-oriented reading instruction. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pithon, G., Asdih, C. & Larivée, S. J. (2008). Construire une « communauté éducative ». Un partenariat famille-école-association. Bruxelles : De Boeck.

Adresse de contact: Caroline Villiger Hugo, Haute école pédagogique de Fribourg

[villigerc@edufr.ch](mailto:villigerc@edufr.ch)