

Marie-Paule ANDRE-KELLERHALS
Enseignante sourde, titulaire du CAPEJS
Ecole Centre, Ramonville Saint-Agne
IRIS, Colomiers

**COLLOQUE GERS DU 21 NOVEMBRE 2004
BIEN LIRE, AIMER LIRE**

**PEDAGOGIE DE LA LECTURE
EN CLASSE LSF MATERNELLE ET ELEMENTAIRE**

Bien lire et aimer lire ? Quels sont les acquis indispensables pour prétendre bien lire ? Comment accompagner l'élève dans la construction de son savoir et vers l'autonomie ? Longtemps, l'enseignement de la lecture a d'abord été celui des textes. Longtemps, l'école a mis en avant l'extrait comme support essentiel de l'apprentissage de la lecture et comme moyen privilégié de faire connaître l'espace de la littérature.

Dans les classes d'enseignement en LSF, la pédagogie de la lecture ainsi que toutes les mises en place qui en découlent se définissent à partir du livre lui-même. Il est évident que la construction d'un comportement de vrai lecteur passe par la mise en contact précoce de l'enfant avec tous types d'écrits dans leur globalité. La lecture de textes, et à plus forte raison de mots ou de phrases, hors du contexte livre n'apporteraient à l'enfant qu'une vision fort artificielle du vrai plaisir de la lecture.

Dans les classes d'enseignement en LSF, un élément majeur entre en jeu : la langue de communication du groupe, qui est la langue des Signes. Mais, nous ne développerons pas ici, les apports de cette langue dans la construction de la culture littéraire de l'enfant ni les enjeux qu'elle représente dans l'enseignement en LSF.

I - LIRE ? MAIS COMMENT FAIRE ?

a/ Lire ? Mais comment faire en maternelle ?

En maternelle s'établit un premier contact avec les livres. En décodant les images, l'élève sourd se construit sa propre histoire du livre. Il peut exprimer ses ressentis et faire un parallèle avec son propre vécu. Le livre lui sert également d'objet de dialogue avec ses camarades. A ce stade, il ne s'agit pas d'apprendre à lire mais d'entrer dans le monde de la lecture en utilisant tous ces sens et à faire naître chez l'élève le désir d'apprendre à lire.

Distinguons deux moments quotidiens de lectures offertes :

- Les moments avec questionnement : il s'agit d'un questionnement signé entre les élèves et l'enseignante sur l'objet livre ou sur le contenu de l'histoire ou du documentaire.
- Les moments sans questionnement qui sont des moments de plaisir où l'élève va utiliser le livre comme supports d'échanges et de dialogues avec ses camarades.

Comme chez les élèves entendants, les élèves sourds présentent une grande diversité de comportements face à la lecture : l'élève « papillon » côtoie un camarade « fouineur » qui prend le temps d'examiner attentivement le livre sous toutes ses coutures. A 4 ans, en Moyenne Section, ces élèves pratiquent la langue des signes généralement depuis leur plus jeune âge. Nantis d'une langue qu'ils maîtrisent, ils peuvent échanger leurs découvertes et leurs ressentis.

En voici un exemple :

- *Viens voir mon livre !*
- *oh, C'est un dindon*
- *Oui, c'est un dindon*
- *Je me rappelle avant quand j'étais petite, je l'ai vu.*
- *Moi, à la maison, j'ai lu un livre sur les dindons et j'ai été très surprise !*

La représentation de l'acte de lire se construit, dans le temps, en maternelle à partir d'expériences multiples à partir divers supports d'écrits et grâce à la présence d'un groupe d'élèves parmi lesquels circule une langue commune de communication et d'expression.

b/ Lire ? Mais comment faire en élémentaire ?

A l'entrée en CP, les élèves sont déjà familiarisés avec le monde de la lecture. Ils connaissent quelques supports de lecture, ils sont capables d'évoquer des personnages rencontrés au cours de leurs 'lectures' ou de raconter brièvement une histoire.

Ils ont acquis des savoirs de base, tels que la connaissance des lettres et des savoirs faire, tels qu'associer des mots et des images.

Mais, avant tout, l'élève qui entre au CP a acquis une première langue. Elle va lui permettre d'entrer dans une deuxième langue avec toute la curiosité qui caractérise l'enfant de 6 ans.

Le CP est le temps fort de l'apprentissage de la lecture.

Les supports de lecture privilégiés à ce stade sont les albums de jeunesse qui permettent à l'élève de s'identifier à un héros et minimise ainsi les difficultés que peut rencontrer le débutant lecteur.

Un album de jeunesse est étudié pendant les 6 semaines que dure une période scolaire. On veillera à ne pas dépasser ce temps afin de conserver intacte la motivation de l'élève. Le travail en réseau de livres (thèmes ou auteur) est également à recommander pour inciter l'élève à dépasser la 'lecture de classe' et à redécouvrir dans d'autres ouvrages des éléments qu'il vient d'apprendre.

Dans les classes d'enseignement en Langue des Signes, le tout début de l'apprentissage de la lecture en CP ne peut s'envisager sans une phase préalable en LSF.

L'enfant sera amené au cours d'une séance de LSF à découvrir l'album, à émettre des hypothèses sur son contenu, à le manipuler une première fois.

Tout un travail de questionnement sera proposé à l'élève pour l'accès au sens, l'objectif final restant que les élèves construisent une production proche du texte en Français écrit.

En fin de séance, l'enseignante signera le texte dans son intégralité.

La séance de Français se construit ensuite à partir des savoirs et des connaissances des élèves, de ce qu'ils ont acquis lors de la séance de LSF. Au cours de cette séance, l'enfant est amené à reformuler ce qu'il a retenu de la séance LSF, de ce qui lui a plu, de ce qu'il n'a pas aimé. Sous les questionnements de l'enseignante, il manipule une deuxième fois l'objet livre pour y trouver une information, pour y sélectionner un détail.

Il ne saurait être question pour les lecteurs débutants de proposer un texte dont ils n'ont pas pris connaissance en LSF. On s'appliquera donc à proposer des textes écrits identiques à ceux qui ont été signés en LSF.

Grâce donc, aux repères qu'il a acquis, et à partir des questionnements de l'enseignante, l'élève va peu à peu apprendre à repérer des mots dans les textes proposés. Au début, nous parlerons plus de 'lecture intuitive' que de lecture réelle, l'objectif premier étant de permettre à l'élève de se constituer un capital de mots de vocabulaire. En parallèle, tout un travail autour des méthodes de mémorisation des mots est mis en place. En fin de CP, l'élève doit être capable d'identifier instantanément des mots d'usage courant.

Au fur et à mesure des lectures et du temps, l'élève va s'apercevoir de lui-même que ce sont souvent les mêmes mots qui reviennent. Il va alors pouvoir placer son énergie dans un autre domaine : celui du questionnement sur le texte. Il va s'interroger sur le pouvoir des mots, va découvrir la construction d'un texte et ses spécificités.

En milieu de CP, un bon élève sera capable d'entrer seul, sans l'aide de la séance LSF, dans un texte. Il formulera des hypothèses sur le sens, qu'il vérifiera à travers la lecture des images de l'album.

En fin de CP, le processus s'inverse. A ce stade, l'élève a pris conscience que la LSF lui apportait la même information que le texte et ne voit alors plus l'intérêt de lire le texte puisque, de toutes façons, il a déjà en sa possession toutes les informations.

Il va donc être confronté directement au texte proprement dit. Cela sera, bien sûr, toujours un texte extrait d'un album, pour préserver l'envie de connaître la suite.

On ne parlera pas encore de travail de traduction mais plutôt de repérage d'informations essentielles. Il s'agira avant tout d'un repérage technique basé sur les éléments essentiels du texte à savoir les personnages, ce qu'ils font, les lieux dans lesquels se situe l'histoire, la présence de dialogues et autres éléments déterminants.

Le rôle de l'enseignant sera d'amener les élèves à se questionner sur le texte et à puiser dans le texte des éléments de réponse à leur question.

La Langue des Signes, dans cette étape, est primordiale en ce qu'elle permet les échanges dans les groupes et en ce qu'elle amène l'élève à pouvoir émettre des hypothèses et à les argumenter devant ses camarades.

S'ensuit souvent dans ces moments de lecture, des échanges qui non seulement montrent l'intérêt des élèves mais également mettent en avant leur capacité à raisonner en fonction de leurs découvertes techniques :

Exemples de questions d'élèves en milieu de CP :

Pourquoi y a-t-il des points dans les textes ?

Pourquoi faut-il écrire les mots séparément ?

Et en fin de CP :

Il/elle/ils/elles : à quoi ça sert ?

Les guillemets et les tirets, est ce que c'est la même chose ?

Trois prés requis indispensables se dégagent pour un apprentissage véridique de la lecture en CP :

- Être un être d'imagination: avoir acquis une première culture littéraire (histoires, contes...)
- Posséder une première langue pour en construire une seconde
- Être membre d'un groupe classe ayant une communication commune pour confronter ses idées, les argumenter, les remettre en question ...

En CE1, les méthodes entamées en fin de CP se poursuivent et s'affinent.

Les principales difficultés de l'élève sont situées autour :

- de la complexité linguistique des albums de jeunesse. Certes, l'élève a acquis, en CP, un capital de base mais qui s'avère insuffisant pour avoir accès à une lecture fluide. Il va donc falloir amener l'élève à prendre du recul sur le texte qu'il lit, l'amener à s'interroger sur la pertinence de ce qu'il croit mais qui ne correspond pas forcément au contexte.

- de la découverte de la polysémie. C'est un point particulièrement déroutant pour des élèves de 7 ans. Exemple : papa range ses feuilles dans sa chemise. Quel sens attribuer à « feuille » ? Et à « chemise » ? :

Le recours au dictionnaire ne fait qu'accroître la difficulté. Encore, faudrait-il que l'élève soit capable d'utiliser rapidement et pertinemment cet outil pédagogique. L'enseignant devient alors un 'dictionnaire vivant' dans lequel l'élève choisit le sens en fonction du contexte qu'il est en train de lire.

- de tous les petits aléas de la langue française : les verbes notamment la conjugaison des verbes irréguliers qui fausse la lecture (aller : je vais – pouvoir : je peux) et les faux amis, si fréquents dans la langue Française. Le dialogue pédagogique élèves/élèves et élèves/enseignants donne souvent dans ce cas précis 'la clé du mystère'.

Un autre enjeu également : le « hors classe », c'est-à-dire l'environnement familial et social de l'élève. C'est là que l'élève puisera la majorité des connaissances générales et culturelles qui vont l'aider à associer ce qu'il découvre dans un texte ou un livre à son vécu personnel. Plus les connaissances générales de l'élève seront développées et structurées, plus il pourra entrer aisément dans la lecture !

En parallèle, en classe, s'organisent chaque semaine des ateliers de lecture dans le cadre de la LSF : la lecture de l'album se fait par l'enseignante en LSF puis un travail de questions/réponses amène l'élève à structurer ses connaissances. Ces connaissances lui seront utiles lors des lectures suivantes et éviteront des blocages liés au manque de vocabulaire. Ces ateliers peuvent aussi prendre la forme d'ateliers d'éveil : des thèmes très divers, en liaison avec les programmes scolaires ou l'actualité du moment, y sont traités, comme par exemple les tsunamis. Par la lecture de journaux ou magazines, les élèves s'imprègnent de nouveaux concepts tout en se constituant une base de vocabulaire spécifique.

Mais, c'est le CE2 qui marque véritablement le temps de l'approfondissement et du recul sur la langue

Comme aux stades antérieurs de sa scolarité, l'élève de CE2 doit posséder des pré requis indispensables. En voici les plus importants :

- Savoir identifier rapidement le type de texte pour adapter sa stratégie de lecture : lecture intégrale ou lecture sélective
- Savoir analyser les contours du texte qui vont permettre de construire le sens du texte (dialogues par exemple)
- Posséder des connaissances culturelles en Histoire, Géographie, sciences, arts (acculturation dans le milieu scolaire et hors scolaire)

Voici ci-dessous **les principales étapes d'une leçon de lecture de niveau CE2** : Victor, l'enfant sauvage :

Victor, l'enfant sauvage

Cette histoire est vraie. Elle commence il y a presque deux cents ans dans une région de France qui s'appelle l'Aveyron. Une femme qui ramassait des champignons dans la forêt revient en courant dans son village. Elle est épouvantée. Elle raconte :

J'ai vu une espèce de bête qui courait à moitié debout, à moitié sur quatre pattes, avec une crinière noire sur la tête. »

Le lendemain, les chasseurs fouillent la forêt. Les chiens ont vite fait de flairer la piste de cette bête bizarre qui grimpe aux arbres et galope entre les buissons. La bête se réfugie dans un trou. Mais quand les chiens l'encerclent, elle attaque. Elle plante féroce ses dents dans la gorge d'un chien. Les chasseurs se précipitent. La bête est prise. Alors, l'un des chasseurs lui jette sur le dos une chemise. Car ce qu'ils viennent de capturer, ce n'est pas une bête, c'est un enfant, un garçon nu, au corps noir de terre, aux ongles longs et durs comme des griffes. C'est un enfant sauvage.

On enferme le sauvage à la gendarmerie, comme une bête dans une cage. Il est sale et il sent mauvais. Il grogne et il mord. Quand on lui apporte à manger, il renverse les aliments, il les pétrit avec les doigts avant de les enfourner dans sa bouche.

Marie Hélène DELVAL, Bayard Presse

Etape 1 : Présentation et lecture silencieuse :

Comme nous l'avons dit, l'élève de CE2 a intégré le principe de la lecture. Il a acquis la lecture stratégique. En visionnant visuellement le texte, il sait en extraire les éléments essentiels.

Il sait aborder un texte avec un comportement adéquat. La phase de lecture silencieuse est une étape indispensable, un moment où l'élève se retrouve en présence de son texte. Il le lit à sa manière, il surligne le vocabulaire qu'il ne connaît pas ou les mots clés, il le relit ...

Etape 2 : Echanges libres :

La lecture silencieuse est suivie d'échanges libres entre élèves. Ce qui leur donne l'occasion d'extérioriser ce qu'ils ont retenu du texte et de confronter leurs idées.

Ces échanges doivent être spontanés. Il n'y a pas de directives de l'enseignant. A travers ce qu'expriment les élèves, se construit le fil du texte. L'enseignant participe aux échanges en les orientant ou en les relançant.

Ainsi, dans cet exemple précis, les échanges se sont surtout orientés sur :

- une nouveauté : 'l'histoire est vraie'. Cela a contraint les élèves à reconsidérer leurs repères. Jusqu'à présent, ils avaient été confrontés à des histoires imaginaires.
- le lieu de l'histoire : un élève a trouvé que cela se passait en France et va en persuader ces camarades.
- un élément intrigant : 'des ongles longs'

Puis le groupe est revenu sur des échanges autour du lieu : en France, oui, mais où ? dans une région ? dans l'Aveyron ? dans une forêt.

Parce qu'ils ont besoin de bien visualiser le lieu de l'histoire, ils proposent eux-mêmes de chercher l'Aveyron sur la carte de France. Une élève propose même d'avoir recours au dictionnaire. Ce sera l'occasion d'un apprentissage autour de cet outil.

Etape 3 : Emission d'hypothèses :

La phase échanges se terminent sur des hypothèses que chaque élève va émettre. Ces hypothèses concernent l'idée principale qui a émergé de la lecture du texte. Elles sont listées sur le tableau noir.

Nous aurons ici :

- *préhistoire*
- *un singe*
- *un enfant qui habite dans la forêt*
- *un garçon nu*

Les hypothèses sont spontanées. Les élèves ont appris en CE1 qu'elles devaient toujours être vérifiées et validées par l'ensemble des élèves pour être acceptées.

Chaque élève vient ensuite expliquer pourquoi il a émis cette hypothèse et la vérifie sur le texte au tableau.

Cependant, les élèves se basent trop souvent sur leurs connaissances générales pour émettre des hypothèses. La vérification des hypothèses est une étape difficile pour eux car ils doivent

reconsidérer leurs repères. La difficulté majeure au tout début de cette étape est que l'élève accepte mal le fait que ce qu'il pense être vrai ne peut pas se vérifier dans le texte proposé.

Pour l'exemple préhistoire, l'élève a prélevé des éléments ('corps nu, la forêt, marchait à quatre pattes) qui effectivement pouvait évoquer cette période. Après contact avec le texte, il n'a pas trouvé d'éléments déterminants pour prouver son hypothèse mais il n'en a pas trouvé non plus pour prouver qu'elle était fausse. Un élément fort intrigant l'a laissé perplexe : en fin de texte, on parle de gendarmerie ! il ne pouvait y avoir de gendarmerie à la préhistoire ! Dans ce cas, un point d'interrogation devant l'hypothèse est noté. Cela signifie que l'hypothèse n'est pas encore vérifiée et qu'il y a besoin d'analyse complémentaire ultérieure.

Pour l'exemple 'singe', les mêmes éléments ont été évoqués. Effectivement aussi, cela pouvait prêter à confusion. L'élève s'est démené pour faire accepter son hypothèse. Dans ces explications, il est souvent revenu à 'je pense que ...'

Elève : Je pense que c'est un singe ...

Enseignante : Où l'as-tu lu? Qu'est ce qui te fait penser que c'est un singe ?

- Je pense qu'il a des poils ...

- Mais où l'as-tu lu dans le texte ?

- Là, il y a capturer donc ... c'est un singe

- Mais, encore où l'as-tu lu ?

- Le corps noir, là, ça veut dire que c'est un singe...

- Et puis, il y a la forêt ...

- Attention, il ne faut pas imaginer, il faut que tu « colles le texte et que tu trouves des indices pour affirmer ton hypothèse

La vérification des hypothèses permet aussi de lire le texte de manière plus fine mais aussi de façon plus dynamique.

Les élèves sont convaincus que ce n'est pas un singe mais ils n'arrivent pas à le prouver.

Un indice les intrigue : les arbres.

Ils vont donc chercher à comprendre ce qu'il se passe autour de cet arbre.

De prise d'indices en prise d'indices, ils vont parvenir à la conclusion que l'on grimpe aux arbres...

Mais qui grimpe ?

Le garçon !

Et ainsi de suite ...

En fin de compte, tout le monde se met d'accord : le singe est un enfant ! il n'y a pas de singe dans l'histoire !

Le terme singe est barré. Cela signifie que l'hypothèse n'a pas été validée.

C'est sur cette méthode que le groupe se construit le sens du texte.

Il n'y a donc pas au départ de lecture 'mot à mot' ou 'phrase par phrase'. L'important est que l'élève parvienne au sens global du texte même s'il ne connaît pas tous les mots de vocabulaire. C'est seulement après que l'élève se soit construit un concept global du texte qu'intervient la phase mot à mot qui a pour seul but de vérifier que l'élève connaît tous les mots et de compléter au besoin son capital de mots.

Etape 4 : Construction d'un capital de vocabulaire par immersion dans le contexte et par référence à ses connaissances générales.

L'enseignant n'intervient pas en tant que 'détenteur du savoir' mais en tant qu' 'animateur'. Par des questions précises, il oriente l'élève vers le sens.

Ainsi les élèves butaient sur le mot 'flairer'. Le rôle de l'enseignant a été de questionner ' :

Elève 1 : Les chasseurs pensent que c'est un chien, la dame elle, pense que c'est une bête. En vrai, c'est un enfant sauvage... les points de vue sont différents.

Enseignante : Pourquoi les chasseurs pensent-ils que c'est un chien? Où l'as-tu vu ?

Elève 1 : Eh bien, là...

Elève 2 : Mais non, ce n'est pas un chien...

Elève 1 : Mais si, regarde ... les chiens, vite ça veut dire que les chiens courent vite.

Elève 2 : Et ce mot là, qu'est ce que c'est ?

Elève 1 : Je ne sais pas ...

Enseignante : Imagine dans la forêt, que peuvent faire des chiens ?

Elève 1 Ils flairent ...

Enseignante Voilà, c'est cela, ils flairent ... et que trouvent-ils ensuite ?

L'élève doit parvenir à appréhender le sens des mots à partir du contexte. Notons également que dans la leçon de lecture proprement dite, le recours au dictionnaire n'est pas conseillé aux élèves car cela brise la spontanéité des échanges.

Etape 5 : le schéma directeur

En fin de lecture, un schéma directeur contenant les éléments essentiels du texte est noté au tableau. La séance de lecture a duré une heure. Elle sera complétée par une lecture individuelle où l'enseignant demandera à l'élève de signer le texte en LSF (et non pas en Français Signé). Cette nouvelle étape débute seulement au CE2, lorsque les élèves ont acquis le recul suffisant sur le Français signé et la LSF.

Ici, le schéma directeur est :

- Qui ? : - Victor, l'enfant sauvage
 - Une dame
 - Les chasseurs
 - les chiens
 - les gendarmes
- Où ? : - dans la forêt
 - au village
 - à la gendarmerie
- Quand ? : il y a environ 200 ans, vers 1800
- Que se passe t-il ?
 - Une bête bizarre a été aperçue dans la forêt. Les chasseurs capturent un enfant sauvage. Ils l'amènent à la gendarmerie.

Ce schéma servira de référence pour la prochaine séance où il sera proposé à l'élève de travailler sur un objectif précis : par exemple, ici, l'organisation de la structure du récit.

Avides de curiosité sur ce que devient le héros du texte, les élèves réclament souvent la suite du texte. Il leur est alors proposé de lire le livre dont le texte est extrait. Cette lecture est généralement faite à la maison avec accompagnement de la famille. Au retour en classe, le livre lu donne lieu à des échanges et à un travail complémentaire.

Pour cet exemple précis, les élèves ont cherché sur internet qui était le Docteur Itard et quelques informations sur l'institut St Jacques.