

Enseigner
explicitement la
compréhension
de lecture au
cycle 2



Objectifs de la formation

2

Mettre en oeuvre des situations explicites pour enseigner la compréhension au cycle 2





Plan



3

- Définir l'acte de lire au Cycle 2
- Articuler l'apprentissage du code et la compréhension
- Analyser des pratiques d'enseignement
- Du côté des programmes
- La démarche d'enseignement : pratique de classe
- Retour d'analyses de pratiques
- Une démarche en quatre étapes
- Ressources





Une question pour commencer

Ecrire une phrase pour caractériser ce qui vous semble fondamental dans l'enseignement de la compréhension.



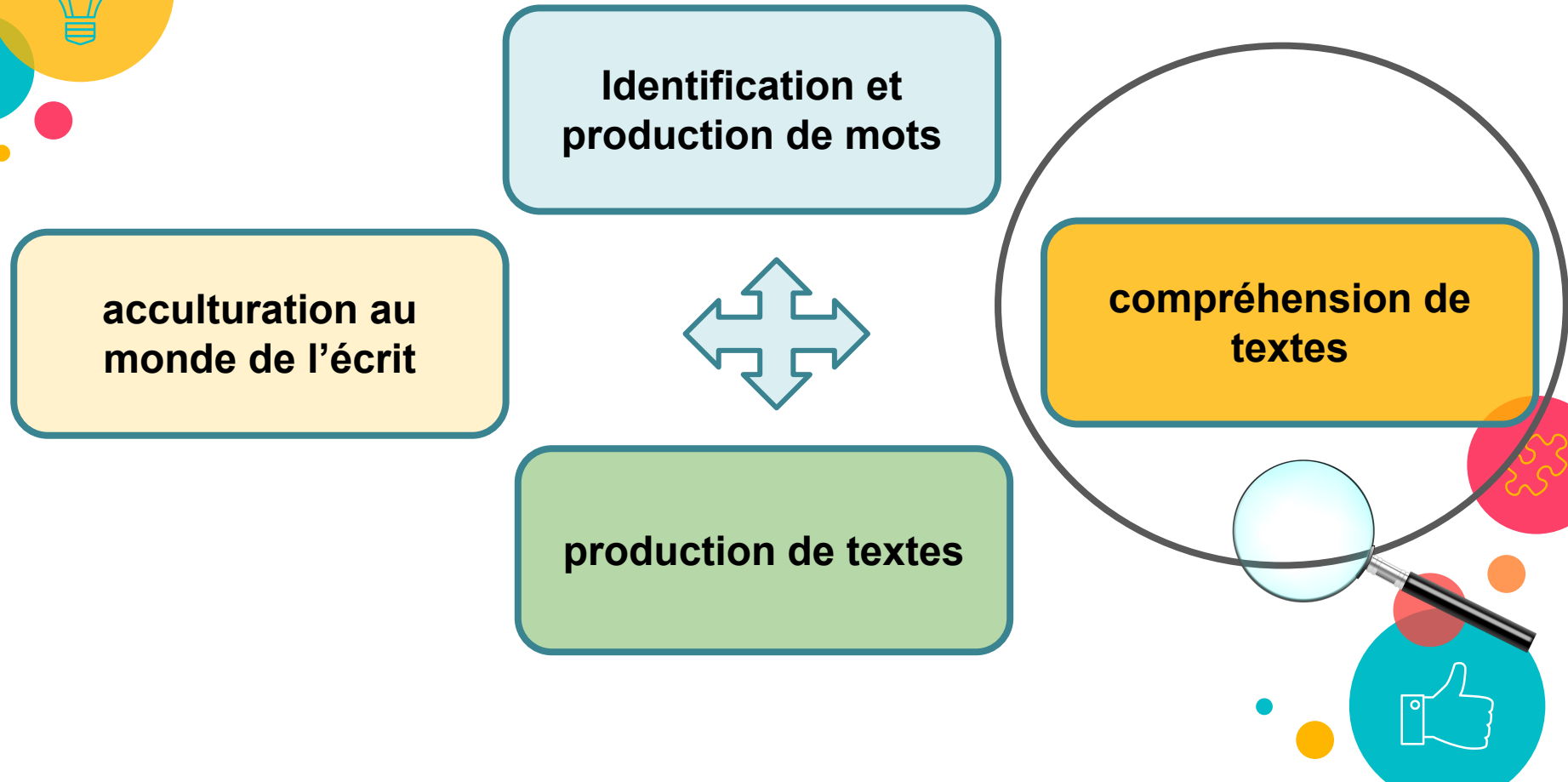
Introduction

Définir l'acte de lire au
Cycle 2



Equilibrer les 4 domaines de la lecture

6



Savoir lire

L'acte de lire repose sur deux grandes composantes :

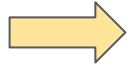
```
graph TD; A[ ] --> B(Identification des mots); A --> C(Compréhension);
```

Identification
des mots

Compréhension



Comprendre ?



Du point de vue des chercheurs:


« La compréhension est une activité **complexe** qui s'envisage dans **une activité de résolution de problème** au cours de laquelle le **lecteur construit progressivement une représentation**. »

Michel FAYOL, Aider les élèves à comprendre

« Nous définissons la compréhension comme la **capacité** à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, **une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte**. »

Roland GOIGOUX, Sylvie CEBE, Lector et Lectrix





Comprendre ? Un exemple :

Ma chère Tata,

J'astrouffe que Tonton et toi vous glinez fioc. Merci pour ta gadaille. Les badulins gabaient sartement élongs. Il n'en truche déjà tos. Maman m'oudait vrit que j'oudrais chain au timou. Elle oudait rope. Ce qui floppe qu'ils gabaient d'élongne fartiche. Où les oudes-tu paroutés ? La draime froiseuse que je maunirai chez toi, je reteux que tu me cadouilles chez ce badulinier.

N'abache pas que tu m'oudes tradu de maunir pour ma paturette. Nous te bouliissons avec vorlideur.

Gros bisous, Marie



Procédure par retour, mise en relation...

Ma chère Tata,

J'astrouffe que Tonton et toi vous
glinez floc.

connaissances textuelles, référence à une lettre=
j'espère que...

marque de conjugaison = verbe

Merci pour ta gadaille.

connaissances grammaticales = nom

Les badulins gabaient sartement
élon. Il n'en truche déjà tos. Maman
m'oudait vrit que j'oudrais chain au
timou. Elle oudait rope.

connaissances grammaticales = adverbe

marque de conjugaison = imparfait **oudrais**=
auxiliaire (donc vrit = participe passé en it)
oudrais = avoir

Ce qui floppe qu'ils gabaient d'élonne
fartiche. Oû les **oudes-tu paroutés** ? La
draime froiseuse que je maunirai chez toi, je
reteux que tu me cadouilles chez ce
badulinier.

marque de conjugaison = présent
conjugaison = verbe au passé composé:
auxiliaire oudes

connaissances lexicales (même radical
que badulins) + chez ce....er = métier

N'abache pas que tu m'oudes tradu de
maunir pour ma paturette. Nous te
boulissons avec vorlideur.

verbe en ir

connaissances textuelles, normes
sociales . formule de politesse



la question des questions

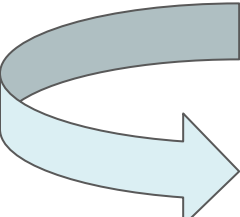
Où re-teut-elle que sa tante la cadouille ?





Elle re-teut que sa tante la cadouille chez le badulinier.

Pour quelle occasion sa tante lui oude-t-elle tradu de maunir ?

Sa tante lui oude tradu de maunir à sa paturette.



Les bonnes réponses témoignent-elles d'une bonne compréhension du texte ?



Comprendre?

Du point de vue des capacités cognitives:

C'est un processus dynamique

processus cyclique d'intégration

Traitements locaux

LEXICAL
SÉMANTIQUE

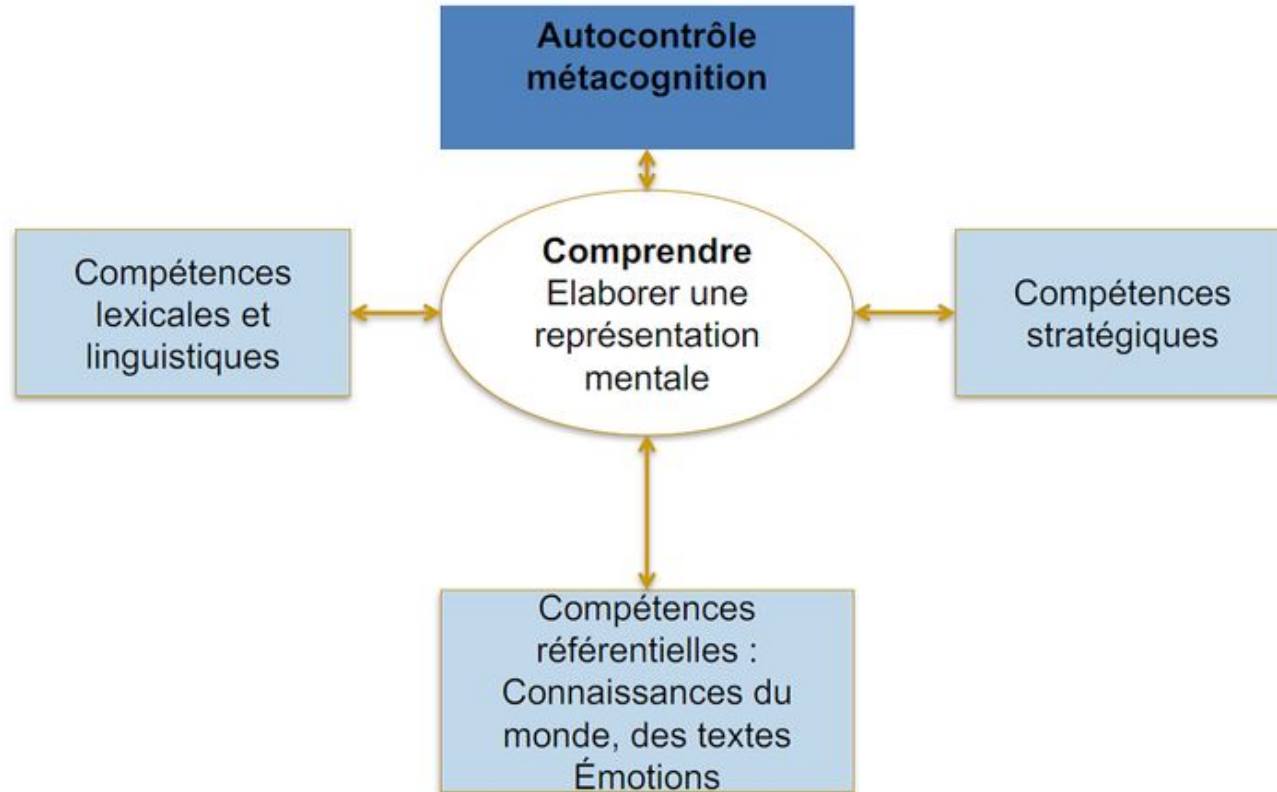
Représentation
mentale

Traitements globaux



Elaborer une représentation mentale

13



Du point de vue des habiletés des élèves

apprendre aux élèves à auto-réguler leur activité de lecture

Compétences narratives

Réception

Production

représentation mentale

rappel de récit

Compétences inférentielles

*Reformulation
(blancs d'oeil)
Etats mentaux*

auto-régulation

*Acquisition
Mémorisation
Réemploi*

Compétences lexicales

Compétences de décodage

*Automatisation Lecture à haute voix
mots syntaxe phrases*



Articuler l'apprentissage du code et la compréhension



Modélisation de l'acte de lecture



Modèle simple de lecture
(Gouth & Tummer, 1886)

$$CL = R \times C$$

*La compréhension en lecture CL est le résultat du produit entre deux grands types de processus
Des processus de reconnaissance des mots écrits et des processus plus généraux de compréhension du langage.*

C = processus pas spécifiques à l'écrit

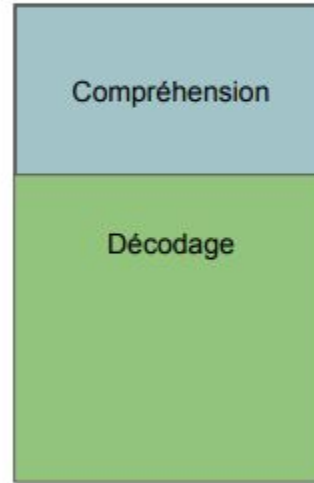
Ce sont les mêmes processus que lorsqu'on doit comprendre une histoire que l'on nous raconte (oral)



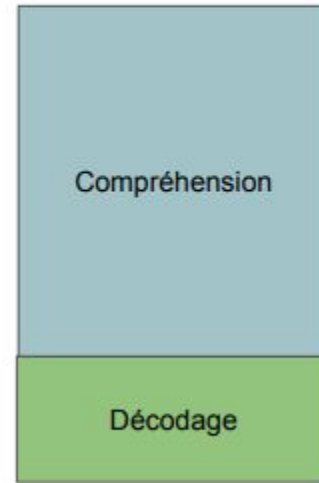
Modélisation de l'acte de lecture



Compréhension et reconnaissance partagent une somme fixe de ressources cognitives (coût cognitif)



Faibles décodeurs
Apprentis lecteurs





Bon lecteur






Articuler l'apprentissage du code et la compréhension

LA CDECANE DE CET OTRIAROO SELBME
ECVSSEIXE PUOR UN CEITVALICNSE NTPOEYHE.

- Code et compréhension se travaillent en parallèle.
 - On n'attend pas que les élèves sachent décoder pour travailler la compréhension.
 - On travaille à partir de textes lus par l'enseignant.
- 
- 

Analyser des pratiques d'enseignement





- C1 – Définir ou expliciter une intention de lecture

- C2 – Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses

- C3 – Décrire, commenter une illustration

- C4 – Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale (à propos d'une phrase [P] ou d'un texte [T])



- C5 – Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou un rappel de texte explicatif ou de consigne

- C6 – Rendre explicite une information implicite

- C7 – Proposer, débattre ou négocier une interprétation / des interprétations

- C8 – Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite et/ou implicite) (à propos d'un mot [M], d'une phrase [P] ou d'un texte [T])

- C9 – Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension (à propos d'un mot [M], d'une phrase [P] ou d'un texte [T])



Les dispositifs les plus répandus :



« On a plus souvent tendance à contrôler la compréhension d'un texte lu qu'à l'enseigner. »

Viviane BOUYSSSE, Rapport de l'IG de novembre 2006

« La lecture d'un texte suivie de questions ne suffit pas. »

Roland GOIGOUX, Sylvie CEBE, Lector et Lectrix

Prénom :

Date :/...../.....

Lecture compréhension

La vérité sur l'affaire des trois petits cochons



1 Qui raconte cette histoire ?

- C'est un journaliste. C'est le loup. Ce sont les cochons.

2 Vrai ou Faux ?

Le loup s'appelle Léo.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux
L'histoire est un témoignage du loup.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux
Le loup est en liberté.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux
Le loup veut prouver son innocence.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux
Le loup est végétarien.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux
Le loup a été piégé.	<input type="checkbox"/> vrai	<input type="checkbox"/> faux

3 D'après le loup, pourquoi souffle-t-il sur les maisons ?

- Il est enrhumé. Il a une allergie. Il veut détruire les maisons.



Les dispositifs les plus efficaces :

- prévoient des discussions systématiques , guidées par l'enseignante , pour favoriser un traitement en profondeur du texte;
- font réaliser aux élèves des tâches cognitives de haut niveau (inférer, raconter...)
- accordent une attention permanente au développement du vocabulaire

LiRe
et
ÉCRIre

Rapport de recherche

ÉTUDE DE L'INFLUENCE DES PRATIQUES
D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE
SUR LA QUALITÉ DES PREMIERS APPRENTISSAGES



Du côté des programmes



La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la **diversité** des situations de lecture, les élèves sont conduits à **identifier les buts** qu'ils poursuivent et **les processus à mettre en œuvre**. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais **toujours de manière explicite** grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts

2 compétences essentielles :
Comprendre un texte
Contrôler sa compréhension





Comprendre un texte et contrôler sa compréhension : 9 compétences

mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) **une démarche explicite** pour découvrir et comprendre un texte

savoir **mobiliser ses expériences antérieures de lecture** (lien avec les lectures personnelles, les expériences vécues et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types)

savoir **justifier son interprétation** ou ses réponses, s'appuyer sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées

être capable de faire des **inférences**

savoir **mobiliser des champs lexicaux** portant sur l'univers évoqué par les textes.

être capable de formuler ses difficultés, d'esquisser une analyse de leurs motifs, de demander de l'aide.

savoir mettre en relation sa lecture avec **les éléments de sa propre culture**

Savoir **contrôler** sa compréhension

maintenir une attitude active et réflexive, une vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture).

LECTURE ET COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT (suite)

Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

En lien avec l'écriture

En **périodes 1 et 2**, des textes lus par le professeur font l'objet d'un enseignement de la compréhension dans la continuité de l'école maternelle (rappels de récits, recherche d'informations et justification, repérage des personnages et de leurs états mentaux, caractérisation, échanges guidés, représentations diverses : dessin, mise en scène...).

L'apprentissage du décodage autonome de mots et de courtes phrases permet de travailler l'intégration du sens au sein de la phrase. En **périodes 3-4-5**, la progression dans l'étude des CGP permet aux élèves d'accéder à des textes déchiffrables.

Les activités de compréhension de textes entendus se poursuivent pour permettre aux élèves d'accéder à des textes plus complexes qu'en lecture autonome.

Tout au long de l'année, l'enseignement explicite de la compréhension permet aux élèves de développer le contrôle de la compréhension.

Les élèves étudient cinq à dix œuvres dans l'année.

En **début d'année**, les textes et les ouvrages sont lus par le professeur et permettent de poursuivre la constitution d'une première culture des textes du patrimoine et de la littérature de jeunesse. La progression est bâtie autour des personnages, des structures de récit, des scénarios-types dont la complexité augmente au fil de l'année. Ce travail favorise la compréhension de textes lus en autonomie. En **période 3**, les élèves lisent eux-mêmes des œuvres adaptées à leur capacité de

Tout au long de l'année, les élèves sont confrontés, en situation de lecture autonome, à la compréhension de textes dont la complexité augmente progressivement. En **périodes 1 et 2**, les lectures du professeur sont encore utilisées pour l'accès à des textes plus complexes et pour lire des livres en réseau, tout au long de l'année.

L'enseignement explicite de la compréhension est conduit **dès le début de l'année**, collectivement ou par groupes. La justification des réponses (informations, interprétations...) engage la confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.

La démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte se poursuit (verbalisation des stratégies, attitude active et réflexive) de manière à développer chez les élèves une première autonomie face aux textes. Des débats d'interprétation sont conduits au sujet d'ouvrages lus par le professeur.

Les élèves étudient cinq à dix œuvres dans l'année. Ces textes sont empruntés à la littérature patrimoniale et à la littérature de jeunesse (albums, romans, contes, fables, poème, théâtre). Les thèmes traités et les connaissances à mobiliser sont progressivement plus larges.

La compréhension des textes utilisés dans les différentes disciplines nécessite un enseignement spécifique tout au long de l'année. La complexité des supports informatiques s'accroît.

Tout au long de l'année, les élèves améliorent et automatisent la compréhension. Ils développent les compétences d'expression à l'oral et à l'écrit, diversifient leurs expériences de lecture et augmentent leurs connaissances sur le monde.

La démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte se consolide (explicitation des stratégies, justification, attitude active et réflexive) de manière à développer l'autonomie des élèves.

Ils mobilisent leurs compétences en lecture autonome.

Les élèves étudient cinq à dix œuvres dans l'année.

Ces textes, empruntés à la littérature patrimoniale et à la littérature de jeunesse (albums, romans, contes, fables, poème, théâtre) sont plus complexes du point de vue de la linguistique.

Tout au long de l'année, les élèves lisent des textes variés : récits, textes composites, textes informatifs, prescriptifs... Ils lisent dans toutes les disciplines et développent des compétences de compréhension spécifiques à ces disciplines.

CE2

Français

REPÈRES
ANNUELS
de progression




Lecture : construire le parcours d'un lecteur autonome

NOR : MENE1809040N
note de service n° 2018-049 du 25-4-2018
MEN - DGESCO A1


2 - Comprendre le sens explicite et les implicites des textes

Dès l'école maternelle, le professeur s'assure toujours de la compréhension littérale du texte : elle est systématiquement explicitée par la reformulation, la paraphrase, le résumé. Puis le questionnement des textes, guidé par l'enseignant, conduit peu à peu les élèves à dépasser le sens littéral, à saisir l'implicite, à s'interroger sur les intentions sous-jacentes, à formuler des hypothèses et à proposer des interprétations. (...) Face à une œuvre ou un texte nouveau, les élèves apprennent à mener une première lecture d'ensemble, sans s'arrêter sur les éventuelles difficultés lexicales ou syntaxiques, à relire le texte dans son intégralité ou certains passages autant que nécessaire, à rechercher des informations importantes pour la compréhension globale (par exemple les personnages et leurs différentes désignations dans un texte de fiction), à utiliser enfin le contexte et leurs connaissances sur la composition des mots pour rechercher le sens d'un mot inconnu. Le professeur conduit aussi peu à peu les élèves à mobiliser leurs lectures antérieures et leurs connaissances et références littéraires (les personnages-types, les situations récurrentes, etc.) ou encore les caractéristiques des genres littéraires abordés ; il mobilise des outils de la compréhension (inférences, métaphores, causalités, anomalies, etc.).





La démarche d'enseignement
d'enseignement explicite de la
compréhension :
illustration d'une pratique





Analysons

En prenant en compte le film, et votre préparation de la séquence, vous identifierez les difficultés de compréhension des élèves et les moyens mis en place par l'enseignante.





Les difficultés des élèves

Garder en tête **les intentions** des personnages.


Les situations mises en places par l'enseignante

Préparer :

- Réactive les épisodes précédents avec les élèves les plus fragiles
- Matérialise ce que signifie "se mettre à la place du personnage" en dessinant des bulles pour représenter leur pensées
- Fait théâtraliser les émotions
- Utilise le retour au texte pour valider ou invalider les propositions

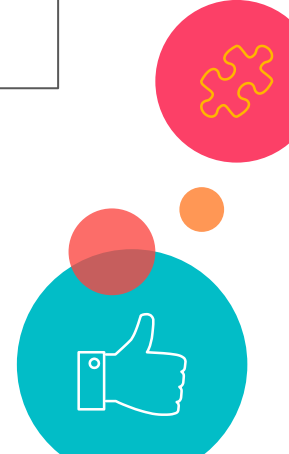
Les difficultés des élèves	Les situations mises en places par l'enseignante
Avoir des connaissances lexicales et syntaxiques	Compenser : <ul style="list-style-type: none">- reformule le texte avec d'autres mots plus proches des connaissances lexicales des élèves
Avoir une représentation mentale <u>des lieux de l'histoire</u>	<ul style="list-style-type: none">- prend en charge la représentation illustrée de la place du village et fait placer la marmite

Les difficultés des élèves	Les situations mises en places par l'enseignante
Avoir une représentation mentale <u>des actions des personnages</u> et <u>des objets utilisés</u>	Compenser : <ul style="list-style-type: none">- fait verbaliser les élèves
Mettre en relation les <u>intentions</u> des personnages et la représentation mentale des lieux de l'histoire pour faire <u>des liens de causalité</u>	<ul style="list-style-type: none">- recentre l'attention des élèves sur les intentions des personnages- illustre et joue, fait jouer la scène



Les incontournables d'une situation d'apprentissage de la compréhension

Construire une représentation mentale de la situation :

- **Comprendre les buts des personnages :**
 - savoir se mettre à la place de... comprendre les émotions des personnages
 - faire le lien entre les émotions et les buts des personnages.
 - **Identifier le cadre spatio-temporel, le nombre de personnages... pour les relier causalement.**
- 

Retour d'analyses de pratiques



Enseigner la compréhension, c'est :

Elaborer une représentation mentale cohérente du texte (déployer le texte)

Enseigner à faire des inférences et à contrôler sa lecture

Favoriser l'engagement actif des élèves dans la recherche de sens : échanges, débats, rappels de récits

Rendre visible l'activité de compréhension et enseigner des stratégies

Faire de l'enseignement des compétences langagières (lexique, syntaxe) un objectif prioritaire

Rendre accessible les connaissances encyclopédiques ou les savoirs de base prioritaires pour comprendre



Lecture pas à pas

Choisir un texte court avec
une chute

Le découper de manière
stratégique (sur des nœuds,
pour favoriser des
inférences... parfois au milieu
d'une phrase)

Lire par étapes, pas à pas

C'est la suite de la lecture qui
valide les réponses aux questions

Poser UNE question ouverte à
chaque arrêt, pour gérer la
complexité du processus
(*anticiper, expliquer, mettre en lien...*)

Faire débattre les hypothèses
sans les valider mais en les
relevant

LA SEQUENCE EXPÉRIMENTÉE EN CLASSE

38

Les raisons qui ont motivé le choix de la séquence

Les difficultés rencontrées / les réussites

Du côté du maître

Les modalités de mise en œuvre :
Les régulations...
S'adapter aux propositions des élèves

Les difficultés rencontrées/ les réussites

Du côté des élèves :

Leur engagement dans la tâche
Leur compréhension de la tâche

Les effets produits

Du côté du maître :
Ce que cela a conforté, transformé dans sa représentation de
l'enseignement de la compréhension.


Du côté des élèves :
Quels apprentissages réalisés ?
Les transferts effectués dans d'autres situations de compréhension
(textes plus complexes)




focus sur la flexibilité

39





Une démarche en quatre étapes



PRINCIPES DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES

1. Compétences en réception:
construire une représentation
mentale/ comprendre les états
mentaux

2. Compétences en production
REFORMULER

3. Réinvestir les habiletés
exercées/ Evaluer la
compréhension

4. Enrichir le lexique et poursuivre
les activités de décodage



1. Tâches de découverte du
texte

2. Tâches de transposition
Compétences en production

3. Tâches de transferts

4. Tâches décrochées



1

1. Se construire une représentation de la situation

→ Inciter à construire une représentation mentale

Tâches de découverte du texte :

Compétences en réception

Objectif 1 : construire une représentation mentale

- 1) AVANT : Créer un horizon d'attente Faire émerger l'univers de référence Lexique : Présenter les mots nouveaux
- 2) PENDANT : Inciter à “ se faire le film “
- 3) APRÈS : Entrer dans le texte
 - confronter les représentations
 - affiner la compréhension (questionnement ouvert)



1

Comprendre les pensées des personnages

- - Que veut chaque personnage ?
- - Que ressent-il ?
- - Que sait-il ? (Ou que croit-il ?)

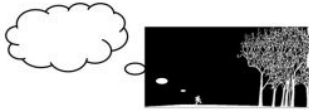
Inférer

- Inviter à suppléer aux blancs du texte

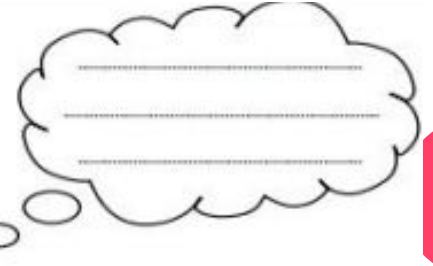
Prénom : _____ Date : _____

LIRE et COMPRENDRE : se mettre à la place des personnages

☞ À quoi pensent-ils ?



Je suis vieux, je suis sourd,
je voudrais bien t'entendre.
Qu'est-ce que tu chantes ?



2. Le renard pense :

- A. Si ma ruse marche, elle va s'approcher de moi sans se méfier.
- B. C'est triste de vieillir et de ne plus entendre les jolies chansons.

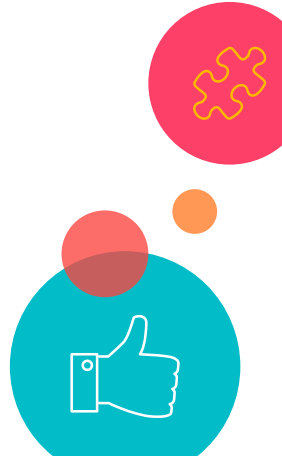




2

1. Tâches de découverte du texte
- 2. Tâches de transposition du texte**
Compétences en production

- **REFORMULER** : “Lire, c’est traduire”
- **OUTILS** :
Tout ce qui aide à la mise en mémoire (personnages, lexique, illustrations...)



2

Reformuler : quels intérêts ?

Incite à porter son attention sur les „idées“ du texte (sens global)

- Aide à sélectionner les informations importantes
- Permet de s'interroger sur la qualité de sa propre compréhension
- Permet d'intégrer le lexique et la syntaxe
 - en reformulant je m'approche du sens du lexique inconnu
 - en reformulant j'intègre les nouveaux mots
- Permet d'exprimer les liens logiques et chronologiques

(D'abord...ensuite...alorsparce que)



2



*Evaluer la compréhension par le
rappel de récit*





2

Définition

Un rappel de récit est un **acte de parole** visant à **raconter** des événements réels ou imaginaires. Il consiste à demander à un élève d'écouter une histoire lue par le maître et de la **redire avec ses propres mots**. Il ne s'agit **pas de rappeler fidèlement l'information du texte** source mais de dire en s'appuyant sur ce dernier. Il y a toujours **reformulation, réorganisation et restructuration** des éléments dont la sélection révèle la manière de comprendre.

le rappel de récit

Compétences visées en réception et en production:

Mobiliser des compétences narratives

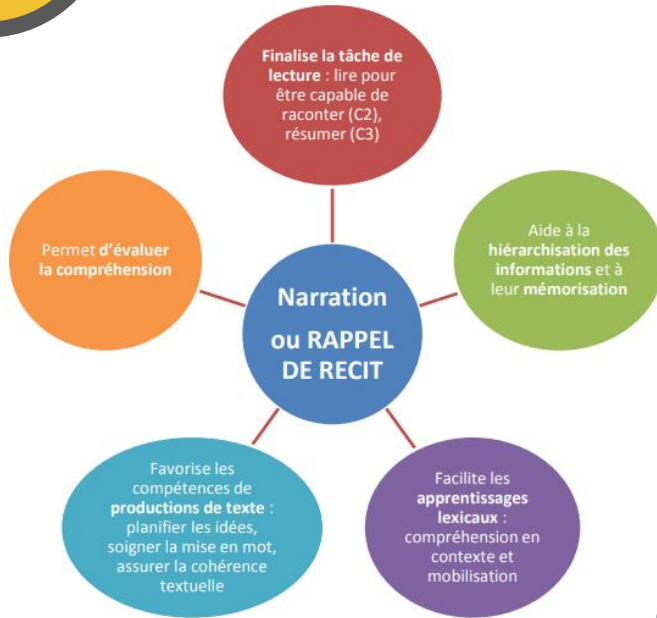
Mobiliser des compétences inférentielles

Mobiliser des compétences lexicales



2

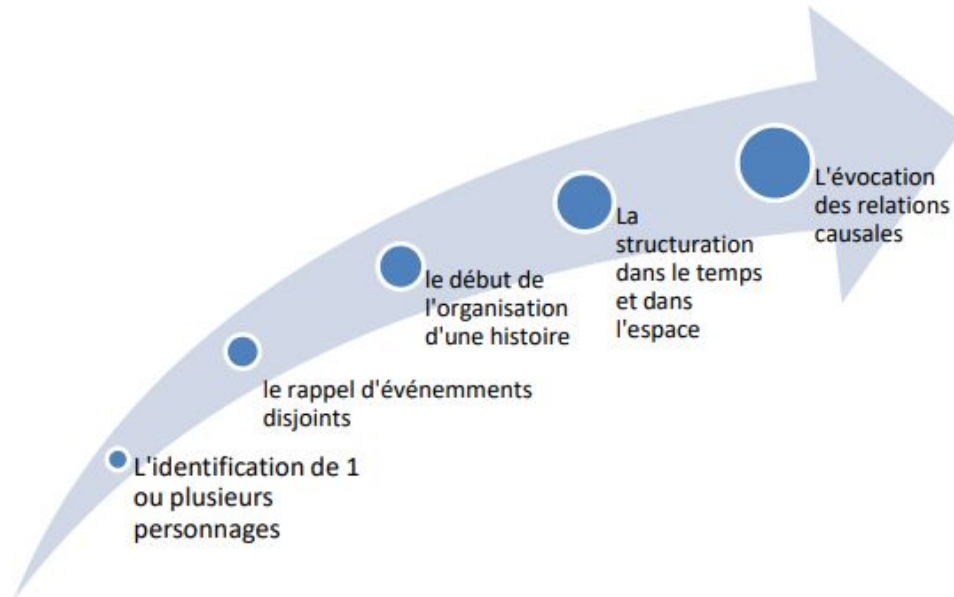
le rappel de récit



« Le rappel de récit met en évidence les capacités de compréhension d'un élève après une lecture individuelle d'un texte. »



On peut distinguer 6 niveaux progressifs de reformulation :



2

le rappel de récit

Demander à un seul élève de raconter; aux autres de compléter ou de corriger le rappel de récit.

Un seul élève raconte l'épisode sans être interrompu.

Quand il a fini, le reste de la classe valide, complète ou corrige la narration proposée.

Un autre élève raconte toute l'histoire depuis le début.

Les illustrations sont affichées à la fin pour valider le rappel. Elles peuvent servir de coup de pouce quand le narrateur est en panne.



2

le rappel de récit

2/ le tour de cercle

En demi-classe, chaque élève, à tour de rôle, prend la parole pour raconter une histoire. (rappel de récit)

Quand le tour du cercle est terminé, l'histoire est terminée.



2

Quels ajustements ? Quelles différenciations ?



Un tutorat



Placer un enfant
souffleur derrière
chaque élève du
tour de cercle



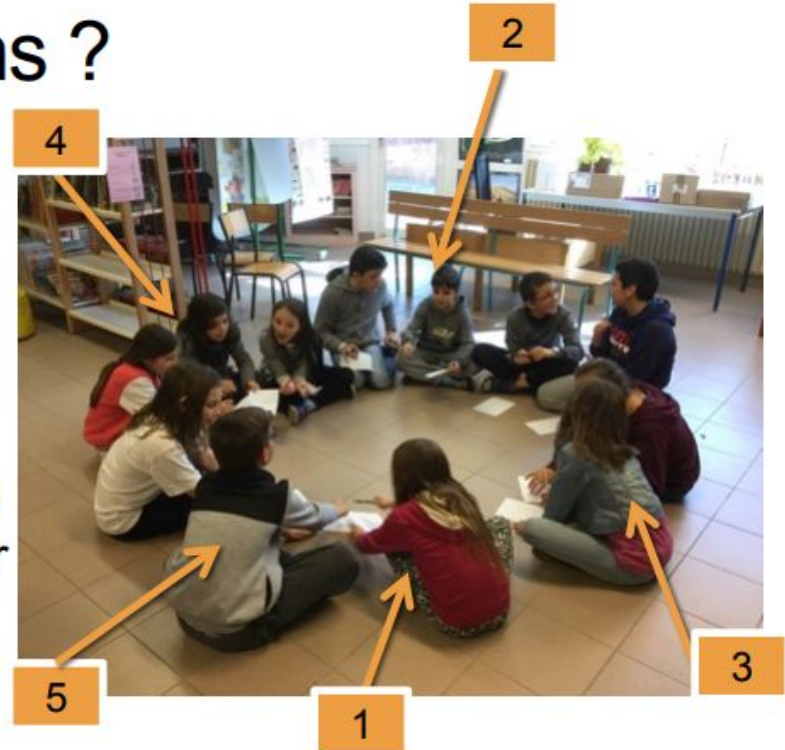
2

Quels ajustements ?
Quelles différenciations ?



Une
attention
soutenue

Désigner **au hasard** les élèves
placés dans le tour
de cercle afin
qu'ils poursuivent
l'histoire





3

1. Tâches de découverte du texte
2. Tâches de transposition du texte
- 3. Tâches de transfert**

- **Réinvestir les habiletés exercées**

Activités :

Remettre dans l'ordre (le texte, les illustrations) avec ou sans intrus

Insérer une nouvelle page

Choisir le meilleur résumé parmi plusieurs

Trouver un titre

Choisir un titre parmi plusieurs

Prolonger l'histoire

Changer de point de vue

Lire en réseau : „c'est comme dans...“

- **Evaluer**





4

1. Tâches de découverte du texte
2. Tâches de transposition du texte
3. Tâches de transfert
4. **Tâches décrochées**

- **Compétences de décodage**
- **Compétences lexicales**



4

Compétences de décodage

- Lecture étayée par un pair (doublette hétérogène, le fort soutenant le plus faible),
- Lecture alternée (par deux, avec changement de lecteur à chaque nouvelle phrase)
- Lecture par « association » (chaque élève prépare un extrait du texte)



4



Travailler l'enrichissement du lexique



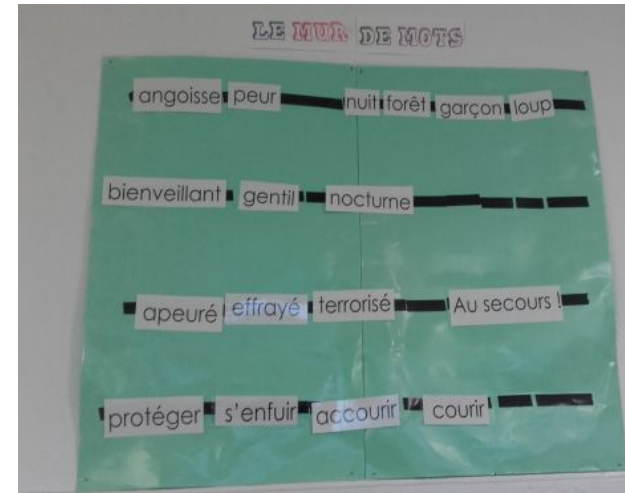
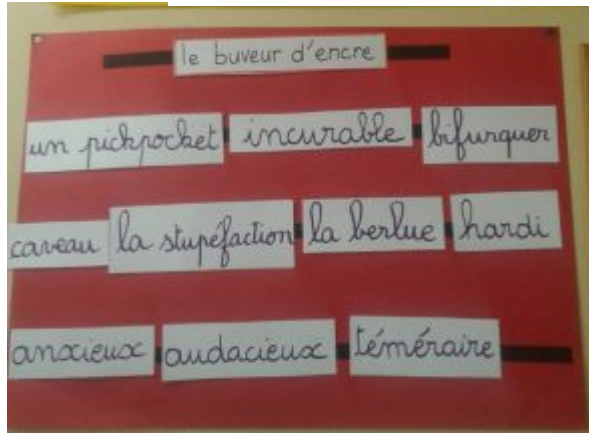
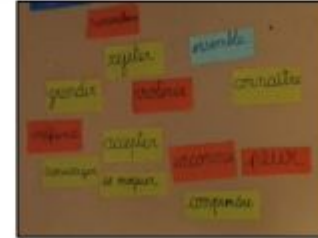
4

Faire du lexique un objectif permanent

Rappel de récit en utilisant des mots donnés



Activités orales autour du mur des mots



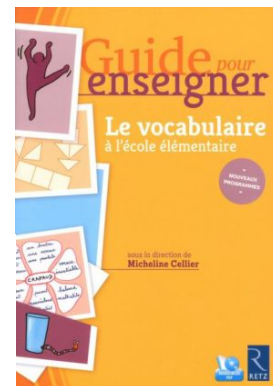
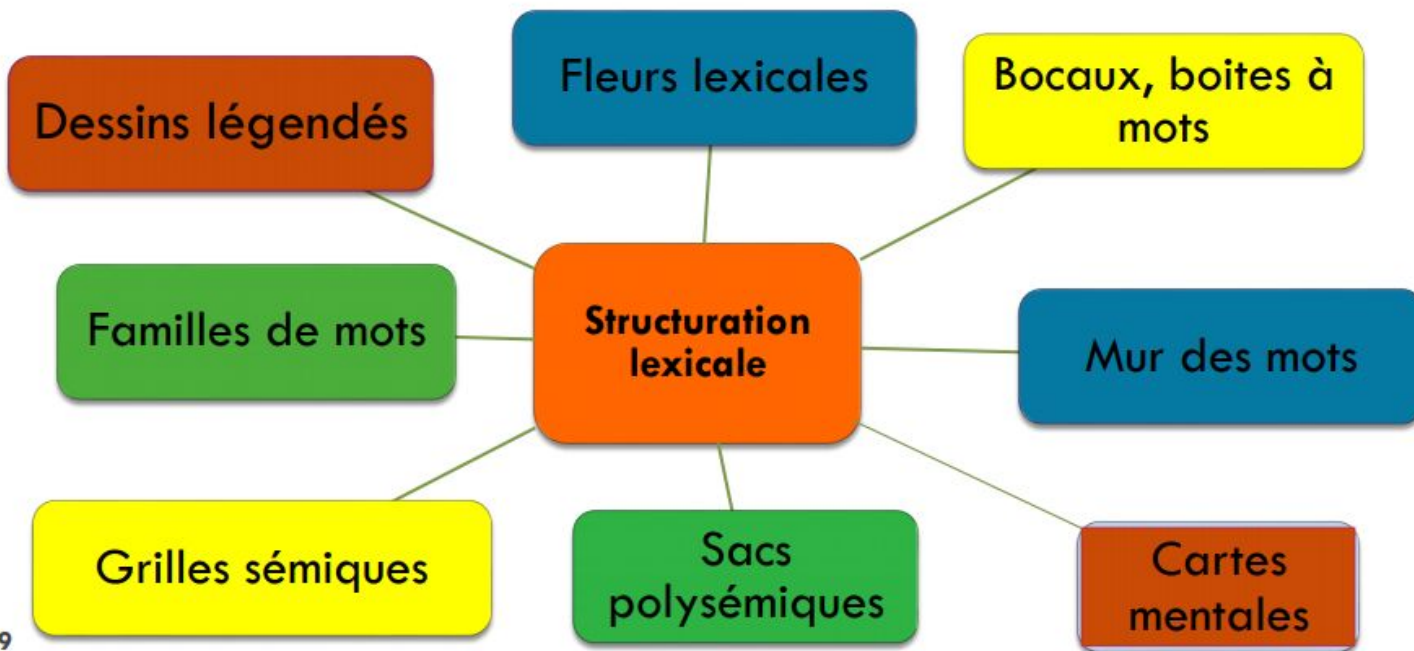
Faire du lexique un objectif permanent : quelles démarches ?

4



4

Structurer le lexique



les gestes professionnels pour enseigner la compréhension

61



Accorder une place prépondérante à l'oral.

posture de l'enseignant

*enseignement de démarches explicites notamment :
ritualisation et clarification des objectifs*

des points de vigilance



Analyser les stratégies à mettre en œuvre.

Construire des images mentales

Faire des liens dans le texte

*Faire des liens avec ses connaissances
ou son vécu*

*Comprendre le sens de mots
inconnus dans le texte*

Mémoriser, récapituler, synthétiser



Privilégier une approche sensible des textes.





Enseigner les stratégies





- 1- Définir la stratégie et préciser son utilité
- 2- Rendre le processus transparent
- 3- Interagir avec les élèves et les guider vers la maîtrise de la stratégie
- 4- Favoriser l'autonomie dans l'utilisation de la stratégie
- 5- Assurer l'application de la stratégie

QUOI ? / POURQUOI ?
COMMENT ?

QUAND ?



Enseigner explicitement

L'enseignement explicite en lecture a pour objet les stratégies de compréhension. (exemples : trouver le sens des mots nouveaux à l'aide du contexte, dégager les idées importantes d'un texte, se bâtir une image mentale d'un personnage ou d'un événement...)

Enseignement explicite des stratégies de lecture

QUOI?	Définir la stratégie.
POURQUOI ?	Expliciter l'utilité de la stratégie.
COMMENT ?	Rendre le processus transparent. Interagir avec les élèves. Consolider les acquisitions.
QUAND ?	Explorer les conditions d'application de la stratégie.



Enseigner les stratégies : principes didactiques et pédagogiques

Des modalités pédagogiques adaptées



Modelage par l'enseignant : un exemple

Montrer comment on fait pour comprendre un
texte lors de sa lecture en explicitant les
stratégies mobilisées



“Je vais lire un texte devant vous et au fur et à mesure, je vais vous expliquer comment je fais pour bien comprendre l’histoire que raconte l’auteur. Ce texte est extrait d’un livre qui s’appelle : La Bibli des deux ânes, écrit par Monica Brown.”





TEXTE SUPPORT lu par l'enseignant(e) et projeté	MODELAGE DU TEXTE DE L'ENSEIGNANT(E) : explicitations données à haute voix par l'enseignant(e)	STRATÉGIES MOBILISÉES	AFFICHAGE
<i>La Bibli des deux ânes</i>	Je viens de lire le titre du texte. Une bibli, c'est sans doute une bibliothèque. Deux ânes qui ont une bibliothèque, c'est étonnant. → Je prévois que ce texte va raconter l'histoire de deux ânes qui ont une bibliothèque.	Prévoir la suite	
<i>L'histoire d'Ana s'inspire d'une histoire vraie : celle de l'instituteur Luis Soriano Bohórquez qui, depuis 1990, visite chaque samedi avec ses deux ânes les villages isolés de Colombie.</i>	Je comprends que l'histoire que je vais lire est celle d'une petite fille qui s'appelle Ana, et je comprends aussi que cette histoire ressemble à celle de la vie de Luis Soriano qui est une personne qui va dans les villages de Colombie avec ses deux ânes. → Je fais des liens à partir de plusieurs informations : <i>histoire d'Ana / s'inspire d'une histoire vraie / instituteur Luis Soriano Bohórquez.</i>	Faire des liens dans le texte	
Ana a lu son livre, son unique livre, tellement souvent qu'elle le connaît par cœur. Ce livre est un cadeau que sa maîtresse lui avait fait parce qu'Ana avait travaillé dur pour apprendre à lire et à écrire. [...] Elle aimerait bien lire de nouvelles histoires, mais la maîtresse est partie avec ses livres.	Je comprends qu'Ana n'a pas d'autres livres chez elle. → Je fais des liens à partir de plusieurs informations : <i>Ana voudrait lire d'autres livres / la maîtresse est partie avec ses livres.</i> → Je comprends que unique, ça veut dire un seul.	Faire des liens dans le texte	
Un matin, Ana est réveillée par un étonnant cataclap-cataclap ! Et un puissant hi-han-hi-han ! En regardant par sa fenêtre, elle aperçoit, plus bas sur la colline, un homme qui porte un écriteau barré du mot <i>Biblioburro</i> (ce qui en espagnol signifie « bibliothèque à dos d'âne »). L'homme est accompagné de deux ânes. Mais que transportent-ils aussi chargés ? Et où vont-ils ?	Je me représente Ana, elle est dans son lit, elle entend un bruit bizarre. → Je construis des images dans ma tête à partir des indications du texte : <i>Ana se réveille / elle entend hi-han-hi-han.</i> Je vois Ana devant sa fenêtre. Elle est en pyjama car elle vient de se lever. Je vois l'homme : il marche à côté de deux ânes. Il a une pancarte accrochée à son dos. → Je construis des images dans ma tête à partir des indications du texte : <i>en regardant par la fenêtre / homme accompagné de deux ânes / homme qui porte un écriteau.</i>	Construire des images dans sa tête	
– Livres, livres ! Qui veut des livres ? Ana descend à toutes jambes pour rejoindre l'homme, ses deux ânes, son panneau et ses livres.	Je comprends pourquoi Ana descend pour rejoindre l'homme car j'ai lu : – qu'elle adore lire et qu'elle aimerait bien lire de nouvelles histoires ; – qu'elle ne possède qu'un seul livre ; – qu'elle a entendu l'homme crier « Livres, livres ! Qui veut des livres ? ! » → Je fais des liens à partir de plusieurs informations. → Je comprends que à toutes jambes, ça veut dire en courant vite.	Faire des liens dans le texte Comprendre le sens d'un mot dans son contexte	



Apprendre à repérer les groupes de mots



L'ours noir/ est un grimpeur habile. Les jeunes,/ quand ils sont effrayés,/ courent/ vers l'arbre le plus proche./

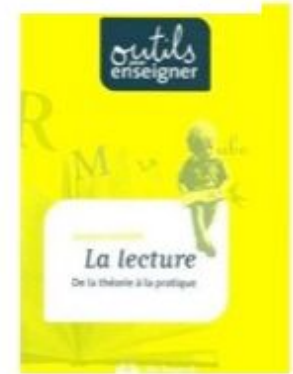
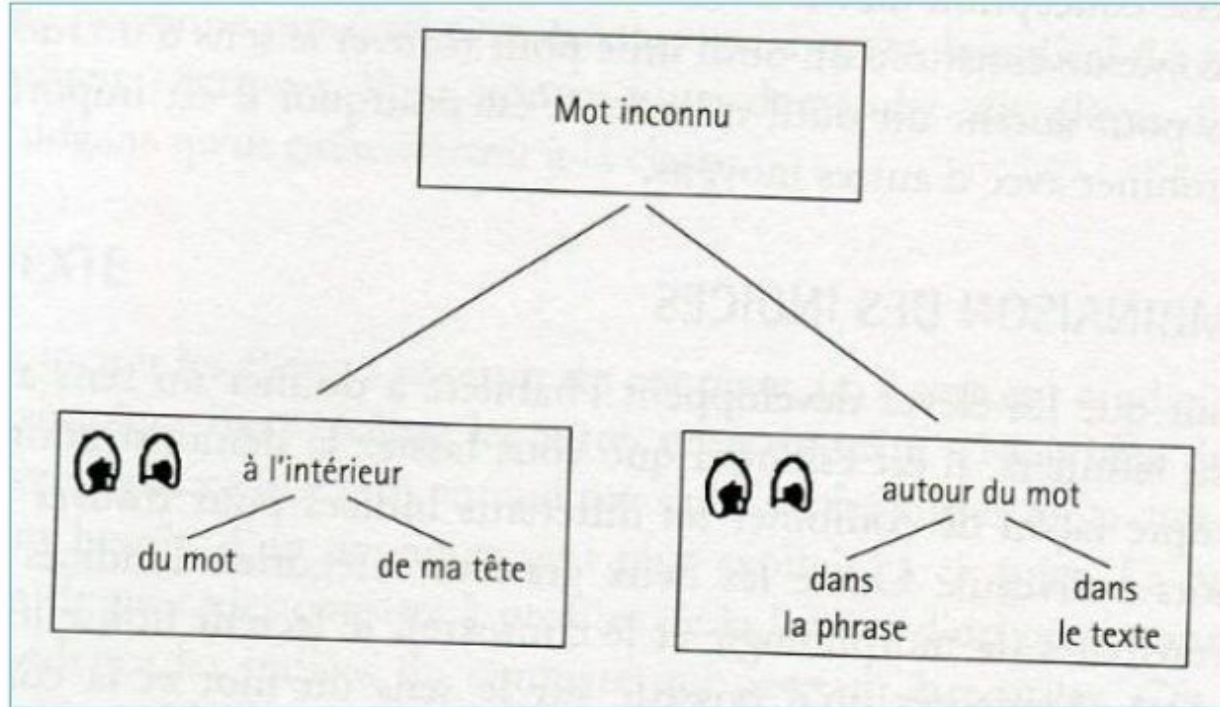
Insérer des barres obliques dans les textes

Apprendre aux élèves où placer les barres dans leurs textes

Expliquer aux élèves que dorénavant ils doivent le faire dans leur tête.

On insère une barre dès qu'un mot ou groupe de mots nous apporte une information qui crée une image dans notre tête.

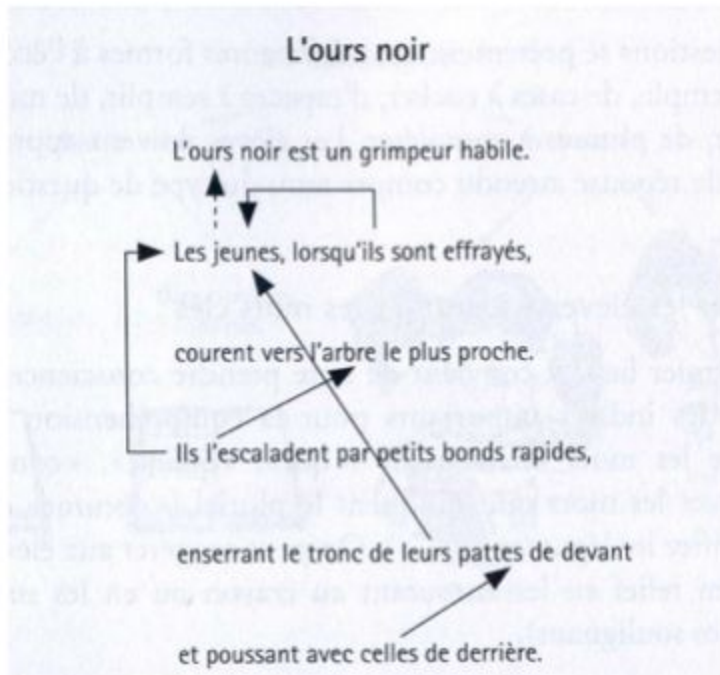
Apprendre à chercher le sens des mots inconnus



Donner des exemples pour montrer aux élèves comment vous vous y prenez (enseignement EXPLICITE)

Apprendre à se repérer parmi les substituts

Rendre visible **les différentes** désignations des personnages et **les liens** qu'ils ont entre eux.



Changer le sexe du personnage principal

Passer de un personnage à plusieurs

Remplacer tous les substituts par les mots qu'ils remplacent

*L'ours est un grimpeur habile. Lorsque **les jeunes ours** sont effrayés, **les jeunes ours** courent vers l'arbre le plus proche. **Les jeunes ours** escaladent l'arbre par petits bonds rapides, enserrant le tronc des pattes de devant **des jeunes ours** et poussant avec les pattes de derrière.*

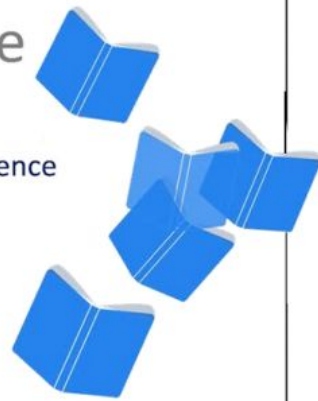
Ressources



La littérature à l'école

Listes de référence

CYCLE 2



outils
pour
enseigner

Jocelyne GIASSON

La lecture

De la théorie à la pratique

 de boeck

Sous la direction de Maryse Blanc et Laurent Léves
Préface de Michel Fayol

ENSEIGNER À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Comment enseigner la compréhension en lecture ?

Textes narratifs et documentaires

- Des principes pour un enseignement explicite
- Des activités de classe
- Des connaissances actualisées

 Hachette

<https://www.dsden72.ac-nantes.fr/lecture-et-comprehension-de-l-ecrit-1020117.kjsp>

Pour chaque période, 4 séquences développées sur 6 séances à partir d'un ouvrage de littérature.

Période 1	- une évaluation diagnostique pour les élèves les plus fragiles - des pistes pour enseigner la compréhension en groupe classe - 4 séquences détaillées (24 séances) pour renforcer les compétences en lecture des élèves les plus fragiles et les compétences en rédaction des autres élèves.
Période 2	- des pistes pour enseigner la compréhension en groupe classe - 4 séquences détaillées (24 séances) pour renforcer les compétences en lecture des élèves les plus fragiles et les compétences en rédaction des autres élèves.
Période 3	- 4 séquences détaillées (24 séances) pour enseigner la compréhension.
Période 4	- 4 séquences détaillées (24 séances) pour enseigner la compréhension.
Période 5	- 4 séquences détaillées (24 séances) pour enseigner la compréhension.

Les objectifs

Avec les élèves les plus fragiles à l'entrée en CE2

Renforcer les acquisitions en lecture : les séquences des périodes 1 et 2 ciblent en particulier les élèves de CE2 pour lesquels l'autonomie en lecture n'est pas encore acquise. Il s'agit, en début d'année, de proposer un travail quotidien systématique sur le code à partir de productions d'écrits très brèves en lien avec la lecture d'un support littéraire :

- **Encoder des mots** en lien avec les éléments du récit (prénoms des personnages, lieux...)
- **Encoder des phrases** en lien avec la compréhension du récit : C'est l'histoire de / J'ai compris que...

Avec les autres

Renforcer la capacité à rédiger des phrases en manifestant sa compréhension de l'histoire.