

Formation des référents « entrer dans l'écrit »

ENSEIGNER EXPLICITEMENT LA COMPRÉHENSION DES TEXTES

Annie CERF

**IEN chargée des missions départementales maternelle et maîtrise de la
langue dans le Pas-de-Calais**

LIRE COMPRENDRE APPRENDRE

Les préconisations de la conférence de
consensus

Comment soutenir le développement de
compétences en lecture ?

16 et 17 mars 2016 à l'ENS de Lyon

A avoir à l'esprit

- 39 % des élèves sont en difficulté à la sortie de l'école primaire : ils ne sont pas en capacité d'identifier le sujet principal d'un texte, de comprendre des informations implicites et de lier deux informations explicites séparées dans le texte.
- À l'entrée en 6ème, un élève sur cinq avait, en 2007, des difficultés liées à la connaissance de mots du langage courant.
- 37 % des élèves ne maîtrisent pas la lecture à la fin du collège, 19 % sont même en grande difficulté (2012). Les écarts de niveau entre les élèves les plus performants et les moins performants sont très importants.

Des recommandations autour de six axes

- Identifier les mots
- Développer la compréhension
- Préparer l'entrée en littérature
- Lire pour apprendre
- Lire à l'heure du numérique
- Prendre en compte la diversité des élèves

L'intégralité des recommandations est à télécharger sur :
<http://www.cnesco.fr/fr/conference-de-consensus-lecture/>

Avant tout : éléments fondamentaux de l'apprentissage/enseignement de la lecture

- L'acquisition de la « littératie » par tous (**savoir comprendre et utiliser l'information écrite dans la vie courante**) et la prévention de l'illettrisme.
- La sensibilisation aux différentes dimensions de la lecture (identification de mots, compréhension, utilité de l'écrit, plaisir de lire) **dès l'école maternelle**.
- La continuité de l'apprentissage de la lecture de la maternelle jusqu'à la fin de la scolarité, **sans ruptures inter-cycles**.
- Le recours à un **enseignement explicite des mécanismes et des stratégies de lecture** parallèlement à une pratique importante de la lecture pour en assurer l'automatisation.

- La vigilance vis à vis des **supports et des types de tâches** choisis et des objectifs poursuivis.
- L'implication, le soutien et l'accompagnement **des parents** pour favoriser une interaction autour de l'écrit dans la vie de l'enfant et compenser les inégalités socio-économiques.
- La mise en place **d'un temps de formation sur « comment les élèves apprennent à lire »** en FC et à tous les étudiants en master dans le cadre de la FI premier et second degré des ESPE.

AXE1 : identifier les mots

- Enseigner le principe alphabétique et acquérir la capacité d'analyser des mots à l'oral pour en identifier les composants phonologiques (les syllabes puis les phonèmes) dès l'école maternelle.
- Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.
- Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP.
- Faire régulièrement lire les élèves à haute voix.
- Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes-phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits, ceci tout au long du cycle 2, voire du cycle 3.

AXE 2 : Développer la compréhension

- Développer le vocabulaire et la compréhension orale dès l'école maternelle.
- Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, types de texte) dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.
- Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.

AXE 3 : Préparer « l'entrée en littérature »

- Enseigner l'identification des différents types de textes (poème, roman, textes documentaires...) et inciter les élèves à réfléchir sur leurs pratiques.
- Faire de la classe un lieu d'écoute et de parole.

AXE 4 : Lire pour apprendre

- Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans toutes les disciplines.
- Développer des stratégies de lecture-compréhension.
- Contribuer à la lecture de documents dans toutes les disciplines et participer à des projets interdisciplinaires.

AXE 5 : Lire à l'heure du numérique

Former les enseignants à l'utilisation des nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques.

Assurer le développement d'habiletés complexes qui caractérisent la lecture en univers numériques.

AXE 6 : Prendre en compte la diversité des élèves

- Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris en difficulté scolaire.
- Identifier les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture pour ensuite proposer des démarches et des outils adaptés, notamment pour les élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages.

Sur le site du CNESTCO : des vidéos des conférences

Les pratiques enseignantes pour former des élèves lecteurs :


- Apprendre et enseigner la compréhension en lecture : que sait-on des pratiques efficaces ? Maryse Bianco université de Grenoble
- Quelles pratiques enseignantes soutiennent l'apprentissage initial de la lecture ? Roland Goigoux université de Clermont Ferrand
- Quelles sont les compétences requises pour comprendre un texte écrit et comment les enseigner à l'école primaire ? Sylvie Cèbe université de Clermont Ferrand
- Comment et pourquoi développer la compétence de lecture littéraire ? Jean-Louis Dufays université catholique de Louvain

L'identification des difficultés en lecture :

- Quels sont les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture ? José Morais université libre de Bruxelles
- Quel est le rôle des apprentissages implicites dans la lecture ? Bernard Lété université Lyon 2
- Quels types d'interventions pour réduire les difficultés en lecture ? Jean Ecalle université Lyon 2

Mais aussi...

- Lire dans toutes les disciplines
 - Quelles pratiques enseignantes pour soutenir l'apprentissage continu de la lecture dans les disciplines scolaires ?
 - Comment lire les textes informatifs au début du secondaire ?
- Lire dans et en dehors de l'école
 - Pourquoi les jeunes lisent-ils encore ?
- La lecture à l'heure du numérique
 - Quelles sont les spécificités de la lecture documentaire et de la recherche d'informations ?
 - Dans quelle mesure les supports numériques peuvent-ils compliquer ou faciliter l'apprentissage et la pratique de la lecture ?



Conférence de Maryse Bianco université Grenoble/Alpes

« Apprendre et enseigner la compréhension, que sait-on des pratiques efficaces ? » 40 minutes

<http://www.cnesco.fr/lecture/paroles-dexperts/pratiques-enseignantes/>

Un détour sur l'enseignement explicite

Des cadres différents

Enseignement explicite (instruction directe)

Enseigner plus explicitement

L'instruction directe

Courant québécois porté par **Steve Bissonnette**

Formalisé tout d'abord dans les années 1960 par Siegfried Engelmann, créateur de la méthode de Direct Instruction, l'enseignement explicite repose sur l'idée générale que pour aborder des tâches nouvelles et/ou complexes, il faut avoir automatisé un certain nombre de procédures de base, et qu'il convient donc, d'une part, d'aller du simple au complexe, et d'autre part, de décomposer autant que possible les tâches complexes en tâches élémentaires.




Enseignement explicite et réussite des élèves

La gestion
des apprentissages

Clermont Gauthier
Steve Bissonnette
Mario Richard

Avec la collaboration de
Mireille Castonguay

 de boeck

Pédagogies en développement

L'instruction directe

Concrètement, l'enseignement explicite se divise en trois grandes étapes :

- **le modelage** : l'information est présentée en petites unités, dans une séquence graduée, généralement du simple au complexe.

- **la pratique guidée ou dirigée** : l'enseignant propose aux élèves des tâches semblables à celles qui ont été effectuées à l'étape du modelage. Durant cette phase, il les questionne de façon à établir une rétroaction régulière.

- **la pratique autonome** : l'enseignant ne délaisse la pratique guidée pour la pratique autonome que lorsqu'il s'est assuré que les élèves ont atteint un niveau de maîtrise élevé de la matière à apprendre.

L'instruction directe

Enseignement structuré en étapes séquencées et fortement intégrées

Cherche à éviter l'implicite et le flou qui pourraient nuire à l'apprentissage

Quelle stratégie employer pour aider le maximum d'enseignants à augmenter leur effet? Globalement cette stratégie passe par les actions de DIRE, de MONTRER et de GUIDER les élèves dans leur apprentissage.



DIRE au sens de rendre explicites pour les élèves les intentions et objectifs visés dans la leçon.

DIRE au sens de rendre explicites et disponibles pour les élèves, les connaissances antérieures dont ils auront besoin.

MONTRER au sens de rendre explicite pour les élèves, en exécutant devant eux la tâche à accomplir et en énonçant le raisonnement suivi à voix haute.



GUIDER au sens de chercher à ce que les élèves rendent explicite leur raisonnement implicite en situation de pratique

GUIDER au sens de leur fournir une rétroaction appropriée afin qu'ils construisent les connaissances adéquates avant que les erreurs ne se cristallisent dans leur esprit.



Caractérisé par un ensemble de mesures de soutien par lesquelles les élèves sont guidés à travers le processus d'apprentissage.

Ces états permettent d'éviter une surcharge de la mémoire de travail.

L'enseignement explicite est validé par les travaux en psychologie cognitive.

Deux exemples

- Je lis je comprends : document Pdf
- Vidéo de présentation de l'outil « compréhension » La Cigale



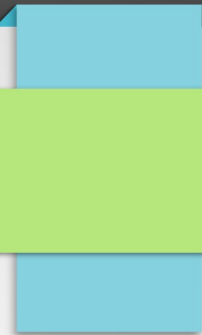

Extrait du site des éditions La cigale

« Compréhension de la langue GS est le fruit d'un travail de recherche mené dans le cadre du programme Cognitique - Écoles et Sciences Cognitives - dirigé par **Maryse Bianco**, maître de conférence à l'Université Pierre Mendès France de Grenoble et Catherine Pellenq, maître de conférence à l'IUFM de Grenoble, Laboratoire des sciences de l'éducation. Parmi les 666 élèves de la MS au CP suivis dans le cadre de cette recherche, ceux qui avaient bénéficié d'un entraînement spécifique de la compréhension, en particulier depuis la MS, présentaient en CP un meilleur niveau de compréhension orale et écrite que les élèves entraînés pendant une seule année ou non entraînés. »

Les stratégies de lecture compréhension (Bianco 2015)

- Les stratégies de **préparation à la lecture afin d'être en lecture attentive** : identifier les objectifs de la lecture, explorer les différentes parties du texte, se poser des questions sur ce que l'on va lire, guider sa lecture en fonction des objectifs et des questions posées.
- Les stratégies **d'interprétation des mots, des phrases et des idées du texte afin de construire une base de texte cohérente** : comprendre les mots difficiles, prendre des notes, faire des inférences, utiliser la connaissance de la structure du texte

- Les stratégies pour **aller au-delà du texte afin de connecter les informations lues aux connaissances générales et à l'expérience du lecteur afin de comprendre l'implicite** : se poser des questions (Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment?), auto-expliquer à haute voix, visualiser et utiliser les ressources externes au texte pour éclairer les points obscurs.
- Les stratégies **d'organisation, de restructuration et de synthèse afin d'organiser l'ensemble des informations lues** : utilisation de guides de lecture, activité de résumé, évaluation des sources, analyse critique.



La deuxième et la troisième stratégie peuvent et doivent, avec l'expérience, être si fortement intégrées à l'activité de compréhension, qu'elles deviennent automatisées et ne font l'objet de traitements délibérés que lorsqu'un défaut de compréhension est détecté.

D'autres courants de recherche

Source : Centre Alain Savary

Michel Fayol, Sylvie Cèbe, Roland Goigoux université de Clermont Ferrand

Il est nécessaire d'outiller dès la maternelle, tous les élèves, des procédures de base (chronologie, repérage dans l'espace, catégorisation, attention, compréhension de l'implicite, développement de la mémoire de travail, phonologie), en comprenant les causes plutôt qu'en se focalisant sur les effets des difficultés des élèves.

Ces chercheurs demandent donc aux enseignants de consacrer un temps suffisant aux répétitions, aux verbalisations qui guident l'action, à l'explication collective des conditions de réussite des tâches parce que « réussir n'est pas comprendre »

Goigoux 2011

« Une pédagogie éclectique au service des élèves qui ont le plus besoin de l'école » article de la nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation pp. 21-23

Exposé des principes qui sous-tendent l'outil Lector Lectrix


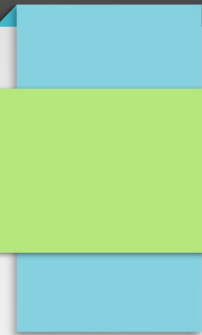
Planifier un enseignement explicite

Une organisation pédagogique en plusieurs étapes :

- Annonce et explication des apprentissages visés
- Présentation des problèmes à résoudre et des procédures à employer
- Pratique dirigée de l'enseignant (application de ces procédures dans le traitement de plusieurs tâches différentes)
- Pratique autonome
- Synthèse collective (analyse et prise de conscience des effets de leur mise en œuvre sur la qualité de la compréhension)
- Révision régulière

Favoriser la clarté cognitive

- Pour les élèves : savoir ce qu'ils font et ce qu'on cherche à leur faire apprendre
- Rappeler ce qui a été appris précédemment
- Le professeur annonce et justifie l'objectif de la séance puis, au fil des séances, explique le but de toutes les tâches
- Il invite tous les élèves à s'interroger à priori sur les procédures à utiliser et à justifier leur choix
- Au terme de l'activité, les élèves sont amenés à mettre en relation les procédures employées avec le résultat obtenu
- Synthèse qui fait le point sur ce qui vient d'être appris et, parfois, rédaction d'une fiche mémoire.

- 
- 
- Effectuer plusieurs tâches qui requièrent les procédures enseignées. Avant de les laisser travailler seuls, le professeur incite les élèves à analyser ces tâches de transfert et à s'interroger sur les stratégies qu'il convient d'appliquer pour les réaliser efficacement.

Favoriser l'engagement des élèves dans les activités

- Développer le sentiment de compétence en faisant en sorte que les efforts consentis se soldent bien par une amélioration de leur compréhension
- Ne pas submerger les élèves par des demandes hors de leur portée et ne pas les laisser tout seuls trop vite. Toutes les activités commencent par un travail collectif. La prise de risque est progressive et mesurée.

Assurer une attention conjointe

- Laisser le temps à chaque élève de réaliser les tâches demandées avant d'organiser une mise en commun.
- Pour permettre à tous de participer aux échanges collectifs, il est demandé de répondre à une ou deux consignes pour eux-mêmes et par écrit pour garder une trace de leur raisonnement.
- Afficher le texte étudié au tableau. Ce dispositif facilite le guidage et le repérage des passages du texte qui font l'objet d'une discussion.

Réduire la complexité des tâches

- Les tâches proposées dans le lector lectrix peuvent être réussies par chaque élève de manière à favoriser la concentration sur les procédures. Les sources de complexité des textes ne sont pas multipliées.
- Il est demandé aux élèves de réfléchir aux procédures d'élèves fictifs
- Les dispositifs d'aide à la compréhension sont multipliés puis ils font l'objet d'une prise de conscience (metacognition)

Stabiliser les formats

- Les scénarios sont stables pour permettre aux élèves de réaliser une expérimentation effective, prolongée et diversifiée des différentes tâches et activités.
- Cela permet aussi d'anticiper les procédures et de contrôler l'activité.

Répéter sans lasser

- Les opérations intellectuelles qui sous-tendent une compréhension efficace sont multiples et complexes. Elles demandent du temps et de la répétition pour être apprises et utilisées par les élèves.
- Pour ne pas lasser, il faut consacrer beaucoup de temps à exercer une même procédure dans de nombreuses tâches dont les buts varient pour solliciter les élèves dans des registres cognitifs différents.

Enseigner les procédures requises par les tâches scolaires, notamment l'évaluation

- A l'école, il ne suffit pas de comprendre les textes, il faut aussi pouvoir montrer qu'on les a compris en réussissant les épreuves d'évaluation dont les modalités de résolution sont rarement enseignées.
- Il leur est donc enseigné dans Lector lectrix à réaliser les tâches les plus couramment proposées à l'école en consacrant du temps à leur analyse.

Les principes didactiques de lector lectrix

- Inciter à construire une représentation mentale du texte : « faire un film ». privilégier les activités de reformulation
- Inviter à suppléer les blancs du texte : aller au-delà de ce qui est dit explicitement
- Conduire à s'interroger sur les pensées des personnages
- Faire rappeler et reformuler pour apprendre à mémoriser
- Réduire la complexité : ne pas multiplier les sources de complexité (linguistique, textuelles, culturelles)
- Apprendre à ajuster la stratégie aux buts: régulation de la compréhension
- Faire du lexique un objectif permanent
- Planifier un enseignement explicite

ESCOL Université Paris 8

Les chercheurs de Paris 8 (Elisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, Patrick Rayou, Stéphane Bonnery) pensent que **l'explicitation est au cœur de la lutte contre les inégalités scolaires**. Il faut proposer aux élèves des situations explicites pour éviter les malentendus. Il n'est pas rare qu'un élève réussisse une tâche sans pour autant entrer dans le travail cognitif attendu par l'enseignant.



COMPRENDRE L'ÉCHEC SCOLAIRE

Élèves en difficultés
et dispositifs pédagogiques

Stéphane BONNÉRY



LA DISPUTE
L'enjeuscolaire

Stéphane Bonnery

Sur les mêmes tâches peuvent être mobilisées différentes **attitudes cognitives** qui ne produisent pas les mêmes effets en termes d'apprentissages. Pour une part non négligeable, les « difficultés d'apprentissage », donc les inégalités, sont liées à la mobilisation d'attitudes cognitives, de « rapports aux savoirs » qui ne sont pas ceux qui permettent de s'approprier les savoirs scolaires. (Bautier, Charlot, Rayou, Rochex : équipe ESSI ESCOL)

Stéphane Bonnery

Par comparaison, les élèves les plus familiers des logiques scolaires savent, parce qu'ils l'ont appris auparavant (probablement hors de l'école), que la réalisation des tâches scolaires, l'application des consignes et l'obtention du bon résultat, s'ils sont important, ne le sont que parce que cela constitue un moyen de construire un savoir, de consolider ou d'évaluer son acquisition. Leur confrontation à l'école sur le registre cognitif, engage une attitude beaucoup plus réflexive, une attitude d'appropriation, car ils ont conscience du lien entre les tâches et leur finalités. Cette attitude est beaucoup plus conforme aux exigences spécifiques de la transmission scolaire.

Jacques Bernardin GFEN

Alerte sur une dérive possible : « certaines réponses aux difficultés des élèves se traduisent par une adaptation des tâches dans le sens de la simplification, de la fragmentation, d'un surcroît d'aide, qui, en fait, au lieu d'aider les élèves, viennent enkyster et accroître la différence par rapport aux autres élèves et donc participe à asseoir les difficultés alors même que l'on voudrait les résoudre. Et tout cela, à l'insu des enseignants... »

J.Y. Rochex, J. Crinon

Ces différenciations actives et passives peuvent contribuer à creuser les inégalités scolaires entre les élèves.

Reprenant l'idée de « malentendus socio-cognitifs », il précise que certains élèves se contentent du « faire » quand d'autres ont compris que la phase qui suit, où l'on tire leçon de l'expérience, où on revient sur les erreurs et les procédures, est la phase la plus importante.

Expliciter : qui, quoi, quand, comment ?

L'enseignant explicite aux élèves : l'enseignant explicite les apprentissages visés (pourquoi), les tâches, les procédures et les stratégies (comment) et les apprentissages réalisés (institutionnalisation) selon une scénarisation didactique et pédagogique anticipée, ajustable au fil du déroulement des activités et réactions des élèves. **On parlera alors de clarté cognitive.**

- L'élève s'explique à lui-même et explique à l'enseignant :

Comment fais-tu ? Cette simple question posée à l'élève par l'enseignant favorise une conscientisation de ses processus intellectuels et l'encourage à une activité mentale qui favorise le développement d'une capacité réflexive et ce dès le plus jeune âge.

Pour ce faire l'élève a besoin de compétences langagières qui doivent être enseignées. Les nouveaux programmes demandent régulièrement à l'élève d'expliquer à l'enseignant autant que de s'expliquer à lui-même sa démarche intellectuelle.

Sylvie Cèbe précise qu'il lui semble utile **d'explicitier pendant l'activité** « il est important que les élèves soient conscients que l'explicitation des procédures rend leurs activités bien plus efficaces et que du coup ces procédures conscientisées sont transférables ».

- **Les élèves s'explicitent entre eux** : c'est au maître que revient l'organisation des conditions de l'explicitation des processus intellectuels de métacognition. De telles pratiques, lorsqu'elles existent, sont souvent intégrées dans les organisations ordinaires de classe et initiées par des questionnements du type **«comment faites-vous pour... ? »**.

En résumé

Enseigner plus explicitement contribuerait à **lever des malentendus socio-cognitifs**. L'explicitation en parole ne suffit pas, enseigner plus explicitement **ne passe pas seulement par le discours**, par le dire, en ce sens il se différencie de l'explication. Enseigner plus explicitement est un **processus qui se joue à plusieurs niveaux**, dans le but de permettre aux élèves **d'accéder par le langage aux manières de résoudre les tâches scolaires, aux catégorisations de situations et à la mise en discipline progressive des savoirs**.



Les ressources d'accompagnement des programmes

Un accompagnement scientifiquement étayé, didactique et pédagogique

La compréhension en C.3 : Architecture des ressources

Enjeux et problématiques : approche didactique

Quest-ce que comprendre ?
s'appuyant sur les travaux de
J.Giasson, R.Goigoux, S.Cebé,
M.Bianco etc.

Typologie des difficultés des
élèves ... et des enseignants

Ressources pédagogiques et
didactiques

Et la différenciation ?

Construire l'autonomie des lecteurs en réussite

Accompagner les élèves les plus fragiles

Activités développées

Travailler et évaluer la compréhension : approche pédagogique

La fluidité de lecture

La compréhension des consignes

Les questions sur le texte

Le résumé de texte

Le débat interprétatif

Pour aller plus loin : ressources pour
travailler et évaluer la compréhension

Comprendre différents types de texte : approche didactique et pédagogique

Les stratégies de compréhension

La lisibilité des textes

Comprendre des textes narratifs

Comprendre des textes informatifs

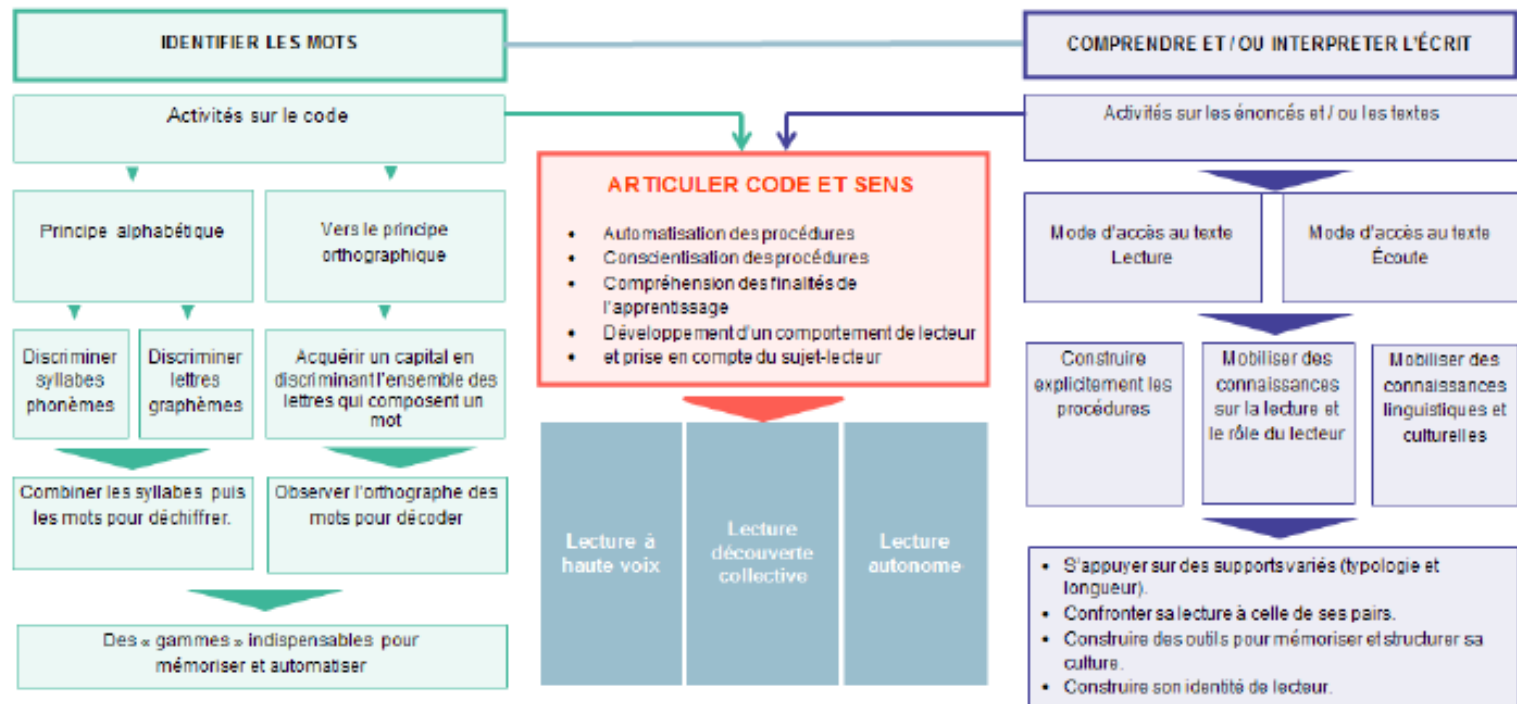
Pour une lecture heuristique des programmes

Consulter eduscol : [cliquez ici](#)

FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Compétences et procédures



Document d'accompagnement des programmes cycle 3

Enseigner la compréhension de lecture s'articule autour de plusieurs processus :

- a) faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent adopter **une attitude de lecteur actif** face aux textes en mobilisant des stratégies efficaces avant, pendant et après la lecture ;
- b) permettre aux élèves de **différencier les approches suivant les types de textes** auxquels ils seront confrontés : textes narratifs, romans, documentaires, schéma, problèmes. Le travail sur la compréhension ne peut donc s'envisager que de façon transversale dans les différents champs disciplinaires ;
- c) et enfin, pour les professeurs, construire chez leurs élèves des compétences de lecteur, ce qui implique **un enseignement structuré, élaborant des programmations cohérentes dans ce domaine**

Quelques propositions

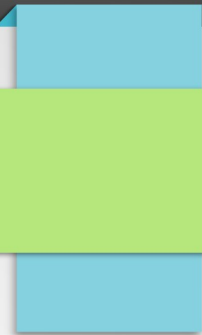

Un exemple : les propositions du document ressource d'accompagnement des programmes cycle 3

« La compréhension des textes narratifs (récits et romans) »

Les principales difficultés en compréhension

Rappel des principales difficultés qui peuvent être rencontrées en compréhension au cycle 3 dans la lecture des récits :

- Les personnages, leurs désignations et leurs relations
- le lexique ;
- la chronologie ;
- les références culturelles ;
- l'implicite et la nécessité de faire des inférences.





Les stratégies d'aides proposées visent à **préparer un travail qui va d'une lecture entendue à une lecture la plus autonome possible.**

Deux principes avant de choisir de travailler sur un récit (court ou long) :

- **planifier une gradation** dans la difficulté des textes et des activités qui seront conduites en classe en insistant sur la nécessaire mise en réseau des textes ;
- **ne pas s'appesantir trop longtemps sur un même récit** et éviter les redondances

- Les activités proposées ci-après ne sont pas à mobiliser à chaque étude d'un roman ou d'un récit mais **elles proposent des pistes qui favorisent l'entrée dans la compréhension.**
- Elles impliquent la mise en place de stratégies de lecture qui peuvent s'envisager de deux façons : **soit en menant une réflexion collective guidée par l'enseignant, soit en privilégiant l'apprentissage direct de stratégies de contrôle et de régulation de la compréhension.**
- L'objectif final est que l'élève parvienne à **réguler sa compréhension en se posant systématiquement quatre questions :**

- 
- 
- Est-ce que j'ai compris ?
 - Qu'est-ce que je n'ai pas compris ?
 - Comment est-ce que je peux dépasser mes problèmes de compréhension ?
 - Est-ce que ce que je sais déjà peut m'aider à comprendre ?

Préparer à entrer dans le texte

1. Avant la lecture du texte


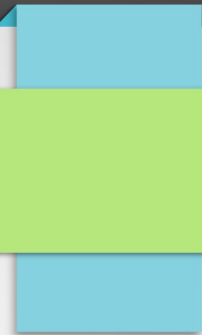
- Construire un « univers de référence », c'est-à-dire en mobilisant les connaissances préalables par l'évocation du vécu, des lectures antérieures.
- S'appuyer sur le paratexte (titre et renseignements sur le support) et l'iconique (illustration et mise en page).
- Construire un « horizon d'attente » :
 - en racontant l'histoire ;
 - en la résumant ;
 - en présentant des personnages ;
 - en présentant des images ; en formulant des questions et des hypothèses de lecture.

2. Lecture du texte

- Tout texte proposé gagne à être lu au moins une fois dans sa totalité et dans sa continuité.
- Quand il s'agit de textes longs, l'enseignant peut choisir de livrer une lecture en « feuilleton ».
- Il faudra bien entendu limiter la durée de ces lectures à quelques séances.

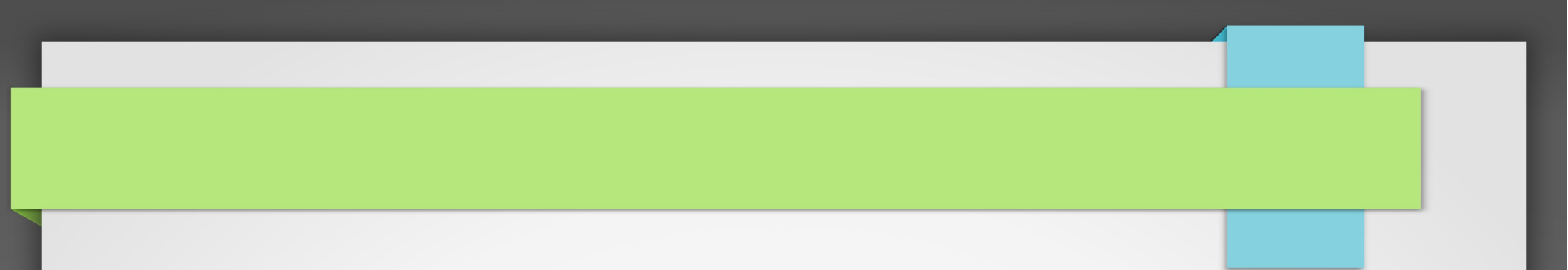
3. Relecture du texte

- Relire le texte étape par étape
- Reformulation des étapes formalisées : elle conduit à des reprises du vocabulaire nouveau et facilite sa mémorisation.
- Échanges pour inciter chaque élève à identifier ce qui n'a pas été saisi. Ils permettent de travailler sur l'implicite, les inférences et l'anticipation : relation entre cause et conséquence, entre le caractère du personnage et un comportement attendu, etc...

- 
- 
- Limiter le recours au dictionnaire mais entraîner les élèves à induire le sens d'un mot par rapport au contexte, sa composition ou sa famille : « Contrairement aux idées reçues, le vocabulaire ne constitue pas l'obstacle majeur à la compréhension. Plus exactement, un mot ne prenant son ou ses sens qu'en contexte, il faut bien souvent d'abord avoir compris le contexte et parfois le texte pour pouvoir expliquer le mot et non d'abord expliquer le mot avant de comprendre le texte. Savoir lire, c'est précisément savoir ne pas s'arrêter, voire se bloquer, sur un mot. »
 - Relire un passage complexe ou qui n'a pas été compris afin de permettre aux élèves de reprendre le contrôle de leur lecture

Etablir une fiche méthodologique

- S'intéresser à la situation d'énonciation et au cadre spatio-temporel. L'élève doit être en capacité de distinguer auteur et narrateur en repérant les indices textuels qui marquent la présence du narrateur (pronoms, verbes d'opinion, vocabulaire mélioratif ou péjoratif, etc.)
- Centration sur un ou des personnage(s) : l'analyse du rôle du/des personnage(s) facilite le passage à l'écriture pour créer des personnages plus cohérents et plus complexes.



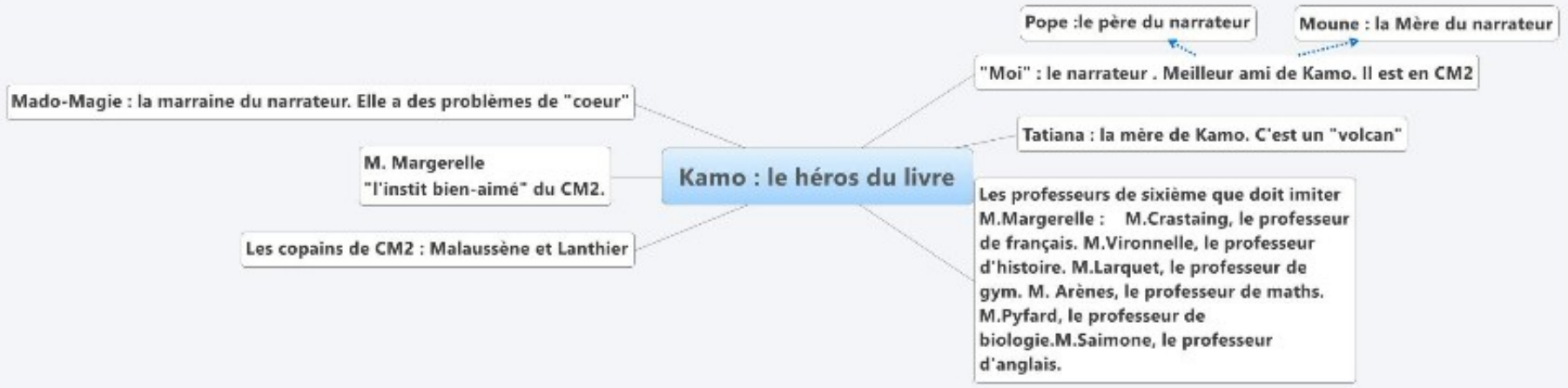
Le travail portant sur la compréhension des personnages peut partir des aspects extérieurs (physiques) vers les aspects intérieurs (qualités, sentiments, valeurs, centres d'intérêt, motivations). L'objectif pour l'enseignant est que les élèves aient pu prendre conscience de l'ensemble des caractéristiques permettant d'appréhender le (ou les) personnage(s) dans sa/(leur) globalité et de le distinguer des autres personnages en mettant en évidence les relations, les oppositions, les conflits, etc. qui existent entre eux.


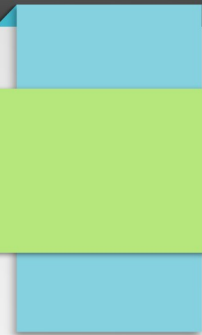
Exemples d'activités

- **Le portrait du personnage** : à partir de l'étude des comportements, des conversations, des pensées, mentionnés dans le texte, pour repérer l'explicite, mais aussi pour inviter les élèves à faire des inférences, à partir d'indices que l'on trouve dans le texte.
- **La rencontre des personnages** : en utilisant des fiches d'identité pour présenter un personnage aux autres

- **L'interview** : en proposant à des élèves d'incarner des personnages dans toute leur complexité.

Les cartes heuristiques ou mentales. Ce sont des schémas qui permettent de matérialiser les relations qui existent entre les personnages. Cette démarche permet aux élèves en difficulté de visualiser concrètement les réseaux qui organisent les relations entre les personnages. La carte mentale appartient à la famille des outils qui servent à visualiser l'information. De ce fait elle permet à son utilisateur de se focaliser sur des détails tout en conservant une vision globale. Elle favorise aussi une compréhension des situations complexes.



- 
- 
- Répondre aux questions de départ : en s'appuyant sur le texte et en comparant les attentes et l'histoire lue.
 - Approfondir et exercer la compréhension par la reformulation (travail préparatoire au résumé).


Rappel du récit

- **Représenter la scène par un dessin.**
- **Raconter collectivement puis individuellement, sans support mais avec l'aide de l'enseignant ou du groupe :**
 - à l'aide de dessins déjà organisés chronologiquement ;
 - par la théâtralisation : jouer les dialogues ;
 - à l'aide d'outils numériques (capture audio, capture vidéo etc.).
- **Relire le texte puis reformuler des passages donnés (à l'oral ou à l'écrit) :**
 - en prenant appui sur un décor : étude des différents espaces dans lesquels évoluent les personnages ;
 - en prenant appui sur les personnages et les objets présents dans l'histoire : par exemple proposer un choix de personnages secondaires, demander aux élèves de n'en conserver qu'un et de justifier leur décision en utilisant les informations du texte ;
 - en utilisant la liste des personnages ou des lieux ou des actions préalablement définis (par l'enseignant ou les élèves).



- **Approfondir et exercer la compréhension par le questionnement du texte.**

Le questionnement est efficace quand :

- il préexiste au texte à lire et amène à être attentif ;
 - il invite à lire ;
 - il ne se limite pas à un prélèvement d'informations ;
 - il permet d'identifier et de résoudre un problème de compréhension.
 - il favorise l'interaction du texte et de l'élève ;
 - il favorise l'interaction des élèves autour d'un texte
- 

Les relations questions/réponses sont de natures diverses et impliquent des démarches variées. On peut proposer aux élèves :

- de réfléchir aux réponses erronées de façon collective ;
- d'apprendre à relire de façon stratégique pour répondre à des questions ;
- de proposer des activités de réinvestissement qui vont permettre de travailler les habiletés en ne faisant pas varier tous les paramètres la fois, par exemple :
 - les activités de classement de questions : quelles sont celles auxquelles on peut répondre en citant le texte ? qui sont faciles ? plus ou moins difficiles ?
 - l'enseignant propose des réponses et les élèves doivent classer quatre ou cinq questions en allant de la plus pertinente à celle qui est la plus éloignée de la réponse proposée ;
 - tâches de production de questions (de manière autonome ou à partir de réponses déjà disponibles) ;
 - répondre à des questions faisant appel à des connaissances culturelles antérieures.

Les stratégies qui permettent de comprendre un texte

- Repérer la structure du texte (la situation d'énonciation, les éléments importants qui font progresser le récit).
- Identifier les personnages (désignations et caractérisations, relations).
- Résumer et identifier l'essentiel (hiérarchiser les idées, les événements, les personnages).
- Repérer la cohérence du texte (rapport cause/conséquence, chronologie, parcours).
- Contrôler et réguler sa compréhension en dépassant les « blocages ».
- Prédire la suite (émettre des hypothèses).
- S'investir affectivement dans le texte (s'identifier aux personnages).
- Prendre du recul (porter un avis, analyser et critiquer)

Document d'accompagnement des programmes cycle 3

Enseigner la compréhension de lecture s'articule autour de plusieurs processus :

- a) faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent adopter **une attitude de lecteur actif** face aux textes en mobilisant des stratégies efficaces avant, pendant et après la lecture ;
- b) permettre aux élèves de **différencier les approches suivant les types de textes** auxquels ils seront confrontés : textes narratifs, romans, documentaires, schéma, problèmes. Le travail sur la compréhension ne peut donc s'envisager que de façon transversale dans les différents champs disciplinaires ;
- c) et enfin, pour les professeurs, construire chez leurs élèves des compétences de lecteur, ce qui implique **un enseignement structuré, élaborant des programmations cohérentes dans ce domaine**