

Deuxième partie

Des propositions

1

Quatre priorités pour le CE1 & 2

1. L'automatisation du décodage, notamment à travers la recherche de fluidité de la lecture à haute voix.
 2. Les apprentissages lexicaux.
 3. L'amélioration des inférences :
 - reformulations multiples (« lire c'est traduire ») pour suppléer aux blancs du texte (« lire entre les lignes »)
 - explicitation des états mentaux des personnages (*théorie de l'esprit*)
 4. Le développement des compétences narratives en production (apprendre à raconter) et en réception (construction d'une représentation mentale de l'histoire : « se faire le film »).
- Dans le cadre d'un **enseignement explicite** : progressif et systématique, avec une clarté cognitive favorisant l'auto-régulation.

2

Un enseignement explicite

- Clarté cognitive → verbalisations :
 - des **buts** des tâches scolaires (ce qu'il faut faire),
 - des **apprentissages** visés (ce qu'on veut apprendre),
 - des **procédures** utilisées (pour faire ou pour apprendre),
 - des **progrès** réalisés.
- La dimension métacognitive : aider les élèves à comprendre et les amener à prendre progressivement conscience des procédures à leur disposition (différences cycle 2 / cycle 3).

3

Première priorité

L'automatisation du décodage, notamment à travers la fluidité de la lecture à haute voix

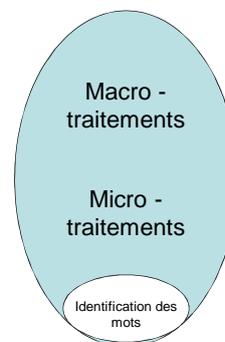
4

L'importance capitale des compétences de décodage

- La compréhension dépend du degré d'automatisation des procédures d'identification des mots (accès au sens).
- Lorsque la reconnaissance des mots est trop lente, les mots s'estompent de la mémoire de travail avant que les mots suivants soient reconnus.

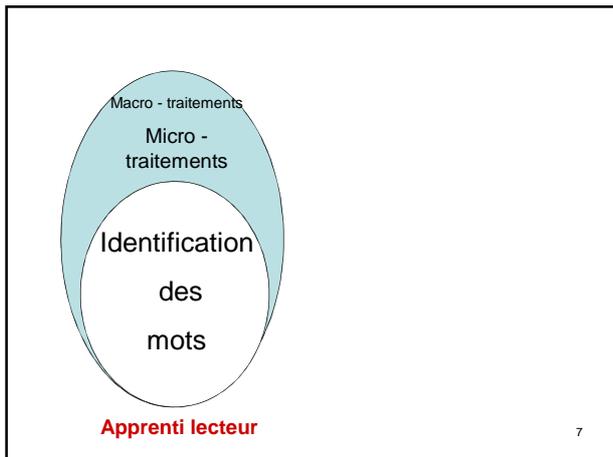
5

Des capacités de traitement limitées



Lecteur expérimenté

6



7

Améliorer les habiletés de décodage ?

1. Poursuivre l'enseignement explicite du code
2. Accroître la quantité des actes de lecture
3. Multiplier les occasions de lire à haute voix :
 - en classe entière (travail dirigé ou autonome, collectif, individuel ou par deux)
 - en groupe de besoin (atelier dirigé; aide personnalisée)

8

Multiplicité des formes de lecture à haute voix en classe entière

- **Lecture théâtralisée**
- **Lecture en stéréo**, c'est-à-dire synchronisée, par deux.
- **Lecture alternée**, par deux, phrase à phrase.
- **Lecture tutorée** (doublette hétérogène): un bon lecteur lit une première fois puis assiste son camarade, moins bon lecteur, lorsque celui-ci lit à son tour (correction des erreurs, aide au déchiffrement, reprises intonatives)
- **Lecture assistée**, c'est-à-dire effectuée simultanément à l'écoute d'une lecture enregistrée par le professeur et disponible sur un magnétophone équipé d'écouteurs.
- **Lecture suspendue** (interruption surprise et pointage)
- **Lecture à l'unisson** (en chœur, tous les élèves en même temps)

9

Aide personnalisée : atelier dirigé de lecture à haute voix

Lecteurs **fluents** : ils lisent avec aisance, sans erreurs d'identification de mots et en mettant une intonation personnelle (Zorman)

(cf. « lecture expressive » du certificat de fin d'études primaires)

- Automatisation de la reconnaissance des mots
- Habileté à grouper en unités syntaxiques de sens, utilisation de la ponctuation, choix des moments de pause, etc.

10

Lecture à haute voix : nombre de mots correctement lus en une minute

CE1 (février 2012)

- Score médian : **55 mots**
- Les scores des 20% d'élèves les meilleurs sont supérieurs à : **80 mots**
- Les scores des 20% d'élèves les plus faibles sont inférieurs à : **44 mots**

CE2 (février 2012)

- Score médian : **79 mots**
- Les scores des 20% d'élèves les meilleurs sont supérieurs à : **105 mots**
- Les scores des 20% d'élèves les plus faibles sont inférieurs à : **58 mots**

11

14	Il y a bien des années, les habitants de la ville de Hamelin furent tourmentés par une multitude de rats qui venaient du Nord, si nombreux que la terre en était toute noire. Ils dévoraient en un rien de temps tout ce qu'ils
25	
38	
44	

Score MCLM :

12

14 Il y a bien des années, les habitants de la ville de Hamelin furent
 25 tourmentés par une multitude de rats qui venaient du Nord, si
 38 nombreux que la terre en était toute noire. Ils dévoraient en un
 49 rien de temps tout ce qu'ils trouvaient. Souricières, ratières,
 59 pièges, poison étaient inutiles. On avait fait venir un bateau
 73 chargé de plusieurs centaines de chats ; mais rien n'y faisait. Pour
 80 mille tués, il en revenait dix mille

Score MCLM :

13

Deuxième priorité

Les apprentissages lexicaux

14

Lexique

- Les recherches récentes donnent raison aux professeurs qui attribuent au **manque de vocabulaire et de connaissances encyclopédiques** une grande part des difficultés de lecture de leurs élèves. ([Cf. annexe 6](#))
- Toute intervention centrée sur l'amélioration des compétences en lecture-compréhension doit inclure un volet d'enseignement qui les prend pour cible.

(Cf. dossier *Vocabulaire* publié en mars 2012 sur *Eduscol*)

15

Lexique et lecture

- **Expliquer** : certains mots ou expressions sont expliqués par l'enseignant (ou des élèves) à l'occasion de la découverte du texte, parfois avant, parfois pendant.
- **Découvrir** : d'autres mots sont découverts par les élèves eux-mêmes au terme d'une résolution de problème qui les conduit à formuler un sens hypothétique et provisoire ;
 - soit en prenant appui sur la **morphologie**,
 - soit en prenant appui sur le **contexte**.
- **Se souvenir** : un effort de mise en mémoire et de réemploi est demandé aux élèves pour une partie des mots ainsi étudiés (explication ou découverte).

16

La fiolle à turbulon

Adapté d'après une histoire de Marie-Sabine Roger,
 Superscope, 1, Nathan, 1998.



17

Un, deux, trois, soleil !

18

Lexique et reformulation

Cf. troisième priorité

19

Troisième priorité

L'amélioration des inférences :

- reformulations multiples (« *lire c'est traduire* ») pour suppléer aux blancs du texte (« *lire entre les lignes* »)
- explicitation des états mentaux des personnages (théorie de l'esprit)

20

1. De la reformulation au rappel

Un exemple

CE1, Éducation prioritaire [Cf. annexe 9](#)

21

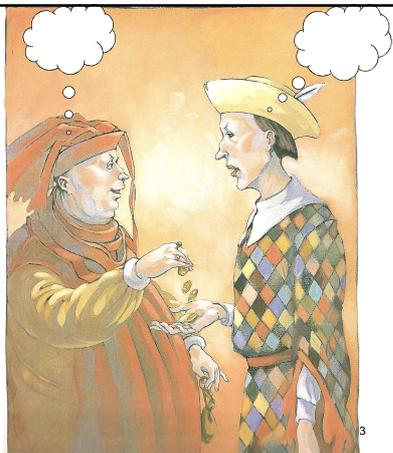
2. « Théorie de l'esprit »

Attirer l'attention des élèves sur les états mentaux des personnages [\(Cf. annexe 10\)](#)

Objectif : mieux comprendre et mieux raconter

22

Mais, quand l'étranger se présenta à la mairie pour toucher sa récompense, le maire et les habitants, réfléchissant qu'ils n'avaient plus rien à craindre des rats, n'eurent pas honte de lui offrir dix écus, au lieu des mille promis



3

Comment apprendre aux élèves à raisonner sur les états mentaux ?

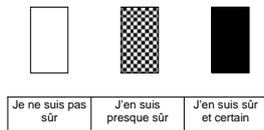
[\(Cf. annexe 4\)](#)

24

Apprendre à « lire entre les lignes »

- « *Le texte ne le dit pas* » ?
 - une **déduction** possible, voire nécessaire
 - une pure **invention** sans légitimité

Cartons de confiance



- Examiner :
 - Ce que le texte **impose**
 - Ce que le texte **autorise**
 - Ce que le texte **interdit**
- Dépasser l'opposition entre le vrai et le faux :
 - raisonner sur le possible et l'impossible,
 - le certain, le vraisemblable, l'in vraisemblable...

25

Quatrième priorité

Les compétences narratives en production : apprendre à raconter.

Et en réception (construction d'une représentation mentale de l'histoire : « *se faire le film* »).

26

Comprendre et raconter

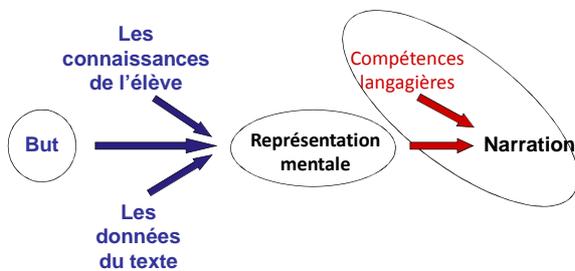
- Pourquoi faire de l'apprentissage de la narration un objectif important ?
- Quel lien didactique entretiennent narration et compréhension ?

27

Cinq bonnes raisons de recourir aux tâches de rappel

- 1. Donner un but intégrateur à la lecture**
 - Le but (raconter) oriente les activités cognitives : il faut construire une représentation mentale cohérente de l'ensemble du récit (« film »)
 - Multiplier les tâches qui exigent une intégration sémantique
 - Faire reformuler pas à pas puis intégrer en un tout cohérent
- 2. Favoriser le lien entre compréhension et mémorisation**
 - Organiser et hiérarchiser les informations traitées
 - Accroître la flexibilité mentale
- 3. Faciliter les apprentissages lexicaux**
 - La reformulation facilite la construction de significations en contexte
 - Le réemploi du lexique du texte améliore sa mémorisation
- 4. Développer des compétences utiles à la production de textes**
 - Passer du dialogue au monologue
 - Planifier un discours (organiser les idées)
 - Préparer la mise en mots (lexique et syntaxe)
 - Assurer la cohérence textuelle (désignation des personnages, place du narrateur, reprises anaphoriques, etc.)
- 5. [Maître] S'informer sur la compréhension des élèves**

28



1

2 - 5

3 - 4

29

Conclusion

L'évaluation

Savoir montrer qu'on a compris (Cf. [Montbéliard C](#))

30

Enjeux didactiques du rappel de récit

Raconter l'histoire à son tour, c'est :

- « découper » (des faits)
- « coudre » (les enchaîner)
- Élaborer une suite d'éléments ordonnés

Combiner les tâches de **sélection** avec des tâches d'**anticipation**

- Qu'est-il important de garder en mémoire ?
- Compte-tenu de cela, que pourrait-il arriver ?

31

Entraîner les élèves à mémoriser

- Sélectionner ce qui est important (*versus* superflu)
- Pour en débattre, il faut suivre le fil de l'intrigue.
- Mémoriser ce qui aura de l'importance pour la suite : **pré-juger.**
- Aider l'apprenti lecteur à faire consciemment ce que le lecteur expérimenté fait sans y penser.

32

Éliminer l'accessoire : en débattre.

	Ce qui influence beaucoup la suite de l'histoire	Ce qui a peu de conséquences ou pas d'importance pour la suite
Lieux, temps, événements		
Caractéristiques d'un personnage		
Actions d'un personnage		

Dumortier, J.-L. & Dispy, M. (2006). *Aider les jeunes élèves à comprendre et à dire ce qu'ils ont compris. Le récit de fiction*. Namur : Presses universitaires de Namur.