


GUIDE : LA COMPRÉHENSION AU COURS MOYEN

Mission Maitrise de la
langue du Pas-de-Calais





POURQUOI ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION ?

- Comprendre, *comprehendere* = « saisir ensemble » : **comprendre consiste, à partir de diverses indications lexicales, grammaticales ou perceptives, à se représenter clairement ce qui est écrit ou attendu.**
 - Complémentarité entre compétences orales (lexique, syntaxe, usages de la langue) et compétences en lecture - compréhension de l'écrit (apprentissage du code, niveau de fluence adapté, savoir se repérer dans un texte, établir un lien avec ses connaissances culturelles, déduire ce qui n'est pas dit explicitement, prendre conscience de ses stratégies de lecture, etc.)
- enseignement régulier, structuré et explicite.

CHAPITRE 1 :
QUE SIGNIFIE
COMPRENDRE ?





CONNAISSANCES ET HABILITÉS SOLLICITÉES DANS LA COMPRÉHENSION

- Les leçons de l'enquête internationale PIRLS : baisse des performances des élèves français
 - Notamment sur les textes documentaires
 - Sur les compétences d'interprétation et d'évaluation / d'analyse critique
- Ensemble des habiletés et connaissances sollicitées : comprendre un texte consiste à élaborer une représentation cohérente et unifiée de la situation décrite appelée **modèle de situation**. Ce modèle intègre l'ensemble des idées associées aux possibles interprétations. Ces idées sont liées :
 - **Cohérence** (ou cohésion) **locale**
 - **Cohérence globale**

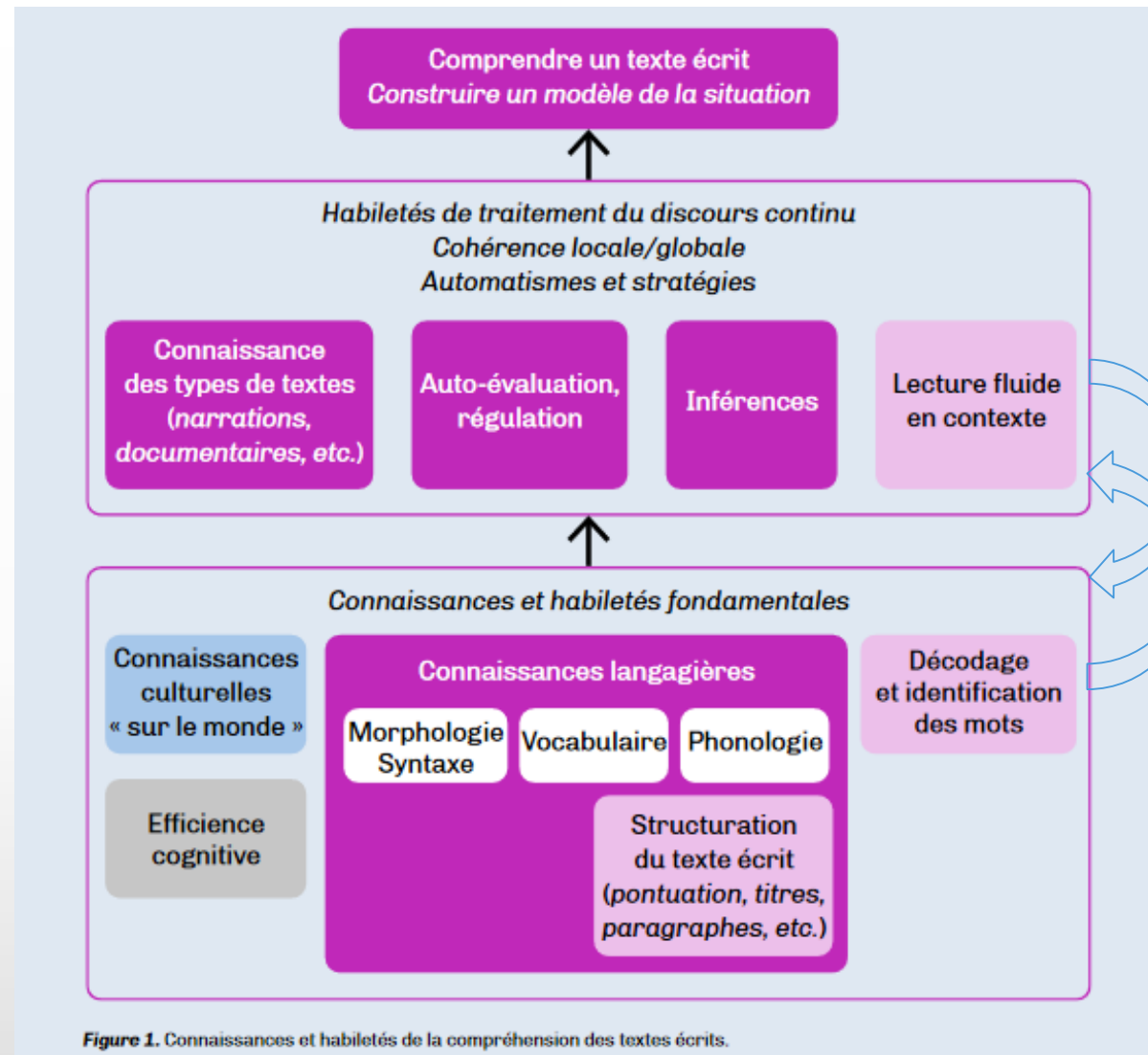



Figure 1. Connaissances et habiletés de la compréhension des textes écrits.

Mouvement continu
(interactions et
renforcement
mutuel)

En rose : habiletés propres à la lecture

En violet et blanc : habiletés de compréhension
communes à la compréhension orale et écrite



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS FONDAMENTALES COMME ACQUIS PRÉALABLES

- Décodage et identification des mots
 - Procédure phonologique (ou décodage) : utilisation des CGP
 - Procédure orthographique (ou directe) : mémorisation orthographique
- Automatisation entretenue et renforcée par la pratique quotidienne de la lecture (silencieuse et à voix haute)
- Evaluation précise de l'origine des difficultés des élèves pour proposer des activités de remédiation ou consolidation



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS FONDAMENTALES COMME ACQUIS PRÉALABLES

- Connaissances langagières
 - Le vocabulaire : la compréhension dépend :
 - De la quantité de mots connus
 - De la qualité des représentations lexicales (précision des connaissances, notamment lors des expressions imagées, ou pour les élèves qui découvrent la langue)
 - Syntaxe et morphologie : la compréhension repose sur l'ordre et le rôle des différents constituants de la phrase et le lien entre les 2
 - Morphologie flexionnelle (accords en genre et en nombre, marques des temps verbaux)
 - Morphologie dérivationnelle (radical et affixes)



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS FONDAMENTALES COMME ACQUIS PRÉALABLES

- Connaissances langagières (suite) :
 - Syntaxe et morphologie (suite):
 - De l'utilisation implicite dès le cycle 1 vers l'enseignement explicite → développer une posture réflexive, métacognitive dans le rapport à la langue
 - Nécessite
 - des leçons de grammaire et de vocabulaire
 - un réinvestissement des notions enseignées dans des activités de production et de compréhension



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS FONDAMENTALES COMME ACQUIS PRÉALABLES

- Connaissances langagières (suite) :
 - Structuration du texte écrit : la compréhension repose sur la connaissance et l'intégration des indicateurs de structuration d'un texte :
 - Titres
 - Sous-titres
 - Paragraphes
 - Ponctuation
 - Table des matières
 - Index
 - Entêtes
 - Pieds de page...

→ Pratiques d'enseignement guidées et explicites afin de déployer des stratégies efficaces de recherche d'informations



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS FONDAMENTALES COMME ACQUIS PRÉALABLES

- Les connaissances culturelles et efficacité cognitive
 - Les connaissances culturelles
 - les experts des situations évoquées dans les textes lisent plus vite car ils font davantage d'inférences que les novices
 - Les capacités cognitives générales (ou efficacité cognitive)
 - Sont impliquées dans la compréhension les capacités de raisonnement et les fonctions exécutives (mémoire de travail, capacités de planification et de flexibilité)



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS PROPRES AU DISCOURS CONTINU

- Les inférences = raisonnement qui permet de passer d'un ou plusieurs éléments d'information (les prémisses) à une conclusion déduite ou induite
 - Les inférences fondées sur le texte :
 - Permettent de saisir la continuité des informations
 - Impliquées dans la construction de la cohérence locale
 - S'appuient sur des unités linguistiques (pronoms, connecteurs, adverbes etc.)
 - Les inférences de connaissance :
 - Compréhension liée à des informations externes au texte
 - Souvent impliquées dans la compréhension de la causalité, des intentions et buts des personnages
 - Ne dépend pas seulement des connaissances mais aussi de la capacité à y accéder et les mettre en relation avec le texte



DES CONNAISSANCES ET HABILETÉS PROPRES AU DISCOURS CONTINU

- L'auto-évaluation et la régulation :
 - Auto-évaluation : permet de détecter un éventuel défaut de compréhension
 - Régulation : aide à surmonter la difficulté décelée (retour sur la lecture, recours au dictionnaire etc.). Procédures mobilisables de manière délibérée et sous le contrôle de l'attention dès qu'une difficulté est repérée
- Jouent un rôle dans la saisie de la cohérence globale :
 - Contribuent à construire une représentation unifiée de l'ensemble des informations énoncées en rendant compréhensible leur organisation (intentions des personnages, thèmes dans un texte documentaire etc.)

CHAPITRE 2 :
ÉCOUTER POUR
COMPRENDRE UN
MESSAGE





QUELLES SONT LES SITUATIONS DE COMPRÉHENSION DE L'ORAL EN CLASSE ?

- Entrer en communication + acquérir le statut d'interlocuteur = développer l'écoute pour comprendre ET être compréhensible pour être entendu
- Le langage en situation : dimension pragmatique du langage (compréhension de consignes par exemple pour pouvoir agir, réaliser avec exactitude la tâche demandée). La mémorisation est nécessaire. L'élève s'appuie également sur les ressources présentes dans l'interlocution (prosodie, regard, adaptation des énoncés aux réactions des locuteurs, présence d'un contexte partagé) mais également aux caractéristiques de l'oralité (ruptures de construction syntaxique, répétitions etc.)



QUELLES SONT LES SITUATIONS DE COMPRÉHENSION DE L'ORAL EN CLASSE ?

- Le langage décontextualisé : introduit une distance entre le locuteur et l'objet dont il parle et nécessite un lexique précis et une syntaxe se rapprochant de celle de l'écrit.
 - Ecouter un exposé, un compte-rendu et mobiliser ses connaissances pour réagir, compléter, questionner
 - Écouter des messages oraux issus d'enregistrements (émission radiophonique, capsule vidéo)
 - Ecouter un texte lu par le professeur ou par un pair
- Pose la question du temps de l'écoute (le rythme oral n'étant pas nécessairement celui de l'élève)



QUELLES SONT LES SITUATIONS DE COMPRÉHENSION DE L'ORAL EN CLASSE ?

- Le cas particulier de l'oralisation des textes :

La lecture à voix haute = faire comprendre à l'oral un support de nature écrite (prosodie, intonation, expressivité, regard → compréhension)

Plaisir de lire

Ecouter pour comprendre (compréhension orale mais également compréhension d'un écrit)



QUELS SONT LES MÉCANISMES À L'ŒUVRE DANS LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Un lien indispensable avec l'expression orale :

Apprendre à comprendre l'oral, interpréter ce que l'on écoute nécessite de favoriser l'expression orale (enseignement du lexique, de la morphosyntaxe, développement des connaissances langagières et discursives), et ce, dès l'école maternelle

→ Interdépendance comprendre / s'exprimer



QUELS SONT LES MÉCANISMES À L'ŒUVRE DANS LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Une adaptation à la fugacité du discours oral :

De par sa nature fugace, l'oral exige de l'auditeur une attitude de réception différente de celle de l'écrit : il doit être attentif, actif, doit associer le message à ses propres connaissances pour construire du sens

- Activation des connaissances préalables
- Soutien visuel grâce à des images
- Sous-titres
- Réécoute du document sonore (outil numérique)
- Enseignement des stratégies d'écoute globales (cognitives et métacognitives)



QUELS SONT LES MÉCANISMES À L'ŒUVRE DANS LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Une mobilisation constante de connaissances :
comprendre c'est s'emparer des :
 - Connaissances linguistiques = connaissances lexicales et syntaxiques
 - Connaissances encyclopédiques (fond et forme du message) et culturelles (codes, normes du message)
- Nécessite un enseignement structuré, planifié de la compréhension à l'oral :
 - Apprendre à sélectionner les informations importantes
 - Apprendre à les décoder
 - Apprendre à interpréter les effets des éléments verbaux (intonation, changement de voix, changement de rythme), non verbaux et paraverbaux (regard, expression du visage)



COMMENT ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Développer des compétences particulières chez les élèves :
 - Le choix des supports :
 - En fonction des différents modes de communication (interviews, débat, discours, dialogue, chanson, témoignage etc.)
 - En fonction des situations d'énonciation, des difficultés lexicales, syntaxiques, référentielles
 - En fonction du rythme, de la durée de l'écoute
 - En établissant des liens avec ce qui a déjà été appris, ce qui est en cours d'apprentissage et dans toutes les disciplines
 - La préparation à l'écoute :
 - Mobiliser la concentration
 - Indiquer et varier l'objectif d'écoute (écouter pour restituer, pour répondre à des questions, pour prendre part à un débat etc.)
 - Montrer explicitement à l'élève les procédés qui lui permettront de réaliser l'objectif visé



COMMENT ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Développer des compétences particulières chez les élèves :
 - Le réitération des situations d'écoute :
 - Cibler les nouvelles écoutes sur les éléments qui font défaut pour comprendre
 - Permettre à l'élève d'anticiper le moment où il devra porter son attention
 - Les écoutes successives permettent aux élèves de mémoriser des mots, des segments de phrases qui vont permettre de développer la justification, l'argumentation, de réviser, corriger, compléter, prendre conscience des procédures
 - La progressivité du travail d'écoute :
 - Exemples de situations d'écoute progressives page 35



COMMENT ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Développer des compétences particulières chez les élèves :
 - Le développement de la mémorisation : garder en mémoire ce qui est entendu
 - Apprendre à organiser les informations entendues à des fins de restitution : raconter (hiérarchiser), reformuler (clarifier ses propos, construire et intégrer ses connaissances), résumer (restituer l'essentiel en tenant compte des inférences)
 - Importance des échanges, du débat, du questionnement ouvert
 - Une réflexivité constante :
 - Comprendre = possibilités nouvelles de réflexion individuelle et de communication
 - L'enseignant favorise les activités réflexives entre élèves (développement de l'expression d'une pensée claire et pertinente)



COMMENT ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL ?

- Mettre en place des modalités d'enseignement :
 - Un enseignement explicite : avant, pendant, après la séance (cf. chapitre 5)
 - Un enseignement systématique : programmé et organisé sur l'année, avec des objectifs clairement définis, inscrit à l'EDT ; alternance de temps longs d'apprentissage et de temps courts d'entraînement et d'automatisation des procédures (en autonomie, dans un espace dédié, à partir d'enregistrements)
 - Un enseignement progressif et structuré : objectifs d'apprentissage déclinés et répartis sur les différents niveaux, réflexion partagée sur le type de messages à écouter
 - Un travail en groupe restreint, voire en binôme favorise les interactions, permet une compréhension plus fine en complétant par les apports des différents groupes
 - Un enseignement différencié : étayage de l'enseignant favorisé par la verbalisation collective, adaptation du support (type, longueur), possibilité d'écoutes multiples

CHAPITRE 3 :
LIRE POUR
COMPRENDRE UN
TEXTE





LES HABILITÉS PROPRES AU TRAITEMENT DU TEXTE CONTINU

- La fluidité de lecture en contexte : = capacité à lire un texte à voix haute, au rythme de la parole, avec une prosodie adaptée (au-delà du nombre de mots correctement lus par minute)
- La connaissance des structures textuelles : au-delà des organisateurs généraux (ponctuation, structure des paragraphes, titres, intertitres, sommaires, etc.), dépend des propres caractéristiques des textes :
 - La structure narrative : les personnages, leurs intentions, le but de leurs actions, l'organisation temporelle et causale des épisodes, les relations interpersonnelles, les émotions des personnages
 - Les textes documentaires : combinent différentes modalités (description, énumération, comparaison), intègrent des schémas,
 - Les différences de traitement entre les textes documentaires et les textes narratifs : le texte narratif est peu traité en France (cf. étude internationale PIRLS)
 - Le lexique est abstrait, spécialisé, difficile à mémoriser → difficulté à effectuer les inférences pour construire la cohérence
 - Complexité syntaxique qui peut bloquer la compréhension
 - Inférences de connaissances plus abstraites



LES HABILITÉS PROPRES AU TRAITEMENT DU TEXTE CONTINU

- Stratégies et automatismes :
 - Qu'entend-on par stratégies ?
 - Modes de raisonnement mis en œuvre lorsque les automatismes sont défaillants et / ou lorsque le lecteur doit répondre aux objectifs qu'il se fixe ou qui lui sont fixés
 - Ensembles de procédures mobilisables de manière délibérée (prise de conscience / obligent à garder une attitude d'interprétation active)
 - Se développent dès 3 ans
 - Nécessite un enseignement explicite
 - Différentes stratégies (avant, pendant, après > cf. tableau page 48) dont celle de la relecture ciblée pour les élèves les plus en difficulté
 - Enseignement des stratégies de compréhension par le modelage et la pratique guidée (enseignement direct) pour les élèves les plus fragiles



LES HABILITÉS PROPRES AU TRAITEMENT DU TEXTE CONTINU

- Stratégies et automatismes :
 - Pourquoi est-il important de construire des automatismes ?
 - L'analyse des habiletés qui doivent être maîtrisées pour lire et comprendre un texte doit être anticipée par le professeur → prévoir et comprendre les éventuelles difficultés, proposer des activités de régulation
 - Les inférences doivent être enseignées explicitement afin de constituer des stratégies pour résoudre des difficultés (réviser une interprétation, comprendre le sens d'un mot inconnu dans son contexte par exemple) et devenir des automatismes
 - Les stratégies engagent une activité délibérée (avant et après la lecture)
 - Il s'agit de parvenir à l'acquisition d'automatismes de lecture et de compréhension tout en développant une attitude réflexive envers les textes pour les comprendre et apprendre de leurs lectures
 - L'acquisition de ces automatismes est liée à la répétition et aux entraînements, dans des contextes variés



COMMENT FAVORISER L'APPRENTISSAGE DE LA COMPRÉHENSION ÉCRITE AU COURS MOYEN ?

- Par l'entraînement dans toutes les disciplines :
 - Cf. exemple d'une situation de compréhension en résolution de problème Page 52
- Par l'oralisation des procédures de compréhension :
 - Prendre appui sur les capacités orales des élèves à des fins d'expression, de justification, d'argumentation sur ce qui est compris permet au professeur de repérer l'utilisation ou non de stratégies et remédier aux difficultés si besoin. La réponse orale seule ne permet pas de comprendre le raisonnement suivi par l'élève
 - apprendre à expliquer sa démarche et à la justifier de manière expérimentée implique l'acquisition de stratégies (auto-explication, construction de schémas et de cartes cognitives liés au texte, confrontation avec des interprétations divergentes etc.)

CHAPITRE 4 :
ACQUÉRIR DES
STRATÉGIES DE
LECTURE AU
SERVICE DES
APPRENTISSAGES





QU'EST-CE QUE LA LECTURE STRATÉGIQUE ? POURQUOI EST-CE UN ENJEU AU COURS MOYEN ?

- Développer la lecture stratégique = développer la flexibilité cognitive du lecteur (s'arrêter, relire le mot, la phrase, le passage problématique, choisir le passage pertinent à lire)
- L'importance du contexte et des tâches :
 - Le contexte comporte des dimensions :
 - Physiques (nature du lieu, ambiance sonore, éclairage)
 - Sociales (ensemble des individus qui participent à l'activité avec leurs rôles, leurs attentes, les règles qui régissent leur relation)
 - Psychologiques (représentation de soi, intérêt pour la lecture, état d'éveil, émotions, fatigue, intérêt vis-à-vis du sujet)
 - 3 grands types de tâches (explicitées page suivante) :
 - Lire pour localiser une information
 - Lire pour comprendre tout ou une partie du texte
 - Lire pour réfléchir à partir du texte



QU'EST-CE QUE LA LECTURE STRATÉGIQUE ? POURQUOI EST-CE UN ENJEU AU COURS MOYEN ?

- **Lire pour localiser une information** : conduite de lecture hautement stratégique qui suppose un balayage visuel et un engagement actif pour localiser la réponse à une question de type « qui », « quoi » ou « combien »
- **Lire pour comprendre** : ne porte pas nécessairement sur le texte en tant qu'unité, exige la production d'inférences de connaissances, nécessite de comprendre ce qu'il y a à comprendre. Il s'agit souvent de répondre à une question de type « pourquoi » ou « comment »
- **Lire pour réfléchir** : réflexion sur le contenu, la forme du texte, sur le style, sur son auteur, les circonstances de la production etc. (cf. PIRLS), amène à adopter une posture critique vis-à-vis du texte à travers des débats par exemple



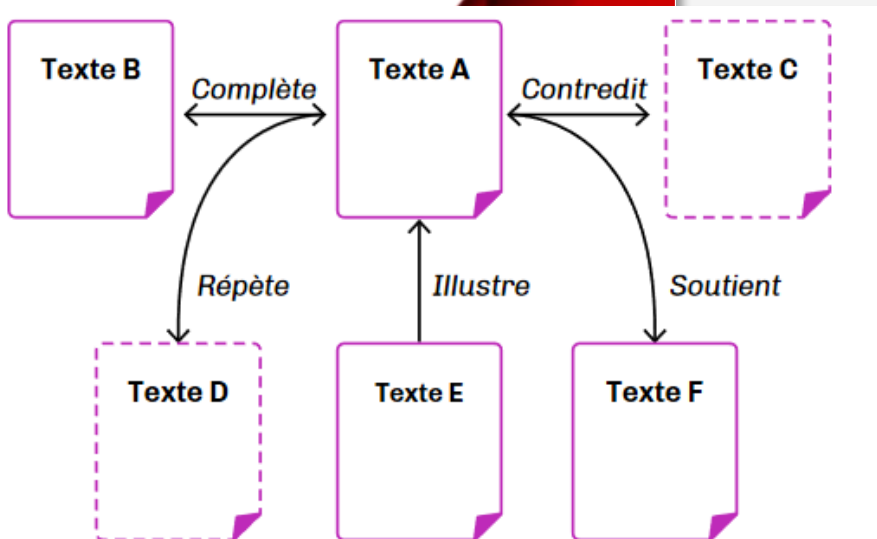
QU'EST-CE QUE LA LECTURE STRATÉGIQUE ? POURQUOI EST-CE UN ENJEU AU COURS MOYEN ?

- L'analyse des tâches et des objectifs de lecture doit prendre en compte tous les éléments du contexte ainsi que :
 - Le statut scolaire de la lecture à mener (découverte, plaisir, apprentissage d'une notion, préparation d'une évaluation)
 - Les modalités en classe (collaboration entre pairs exigée, optionnelle, prohibée)
 - Le temps alloué à l'activité

QU'EST-CE QUE LA LECTURE STRATÉGIQUE ? POURQUOI EST-CE UN ENJEU AU COURS MOYEN ?

- Textes multiples et documents composites :
 - Inclut des textes continus (narration, explication), des textes discontinus (listes, tableaux) et des documents composites (photographies, cartes, schémas légendés)
 - La compréhension nécessite la mise en relation des informations
 - Le questionnement doit stimuler l'engagement dans la lecture et la compréhension des textes
 - Les élèves doivent comprendre les relations entre les textes et doivent savoir les expliquer (cf. schéma ci-contre, P64)
- favoriser l'approche explicite de la lecture multi documentaire qui prendra tout son sens dans le cadre de l'EMI

Focus pages 66 à 68 sur les bénéfices et risques potentiels de la lecture sur écran





COMPÉTENCES À TRAVAILLER POUR UNE LECTURE EFFICACE EN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

- Pour mener de façon autonome une activité de lecture guidée par des questions ou consignes, en dehors du déchiffrage et de la compréhension, l'élève doit être en mesure d'effectuer au moins 5 types d'opérations (qui renvoient à la planification ; explicitées pages suivantes) :
 - Interpréter les demandes de la tâche
 - Rechercher, localiser le texte ou passage pertinent au sien du texte
 - Evaluer, réfléchir sur le texte et à partir du texte
 - Mettre en relation plusieurs textes
 - Produire, communiquer à partir de sa lecture
- Ces étapes se déroulent sous la forme d'un cycle pouvant comporter plusieurs répétitions et retours en arrière. Le passage d'une étape à l'autre est soumis au processus d'autorégulation



COMPÉTENCES À TRAVAILLER POUR UNE LECTURE EFFICACE EN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

- Interprétation des tâches à effectuer pour répondre à la question posée :
 - Les élèves n'élaborent pas spontanément de plan lorsqu'ils écoutent ou lisent des questions avant de lire le texte
 - Le fait de leur demander ce qu'il faut trouver pour répondre à la question posée augmente la production de réponses pertinentes
- La recherche et la localisation du texte ou du passage pertinent :
 - Enseigner systématiquement le travail de lecture en diagonale (ou balayage visuel) avec des questions qui guident vers la connaissance de la structure des textes (titres, sous-titres, paragraphes, débuts et fins de phrases) et questions qui obligent à passer d'un document à l'autre



COMPÉTENCES À TRAVAILLER POUR UNE LECTURE EFFICACE EN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

- Les organisateurs du texte et leur rôle dans la lecture stratégique :

3 types d'éléments graphiques et linguistiques qui guident le regard du lecteur :

- Organisateurs textuels (phrases et paragraphes introductifs et conclusifs, enrichissements typographiques comme l'italique, le souligné, le gras, marques de paragraphes...)
- Organisateurs paratextuels (en-têtes, titres, sous-titres, puces, filets typographiques, légendes, glossaires insérés dans les pages concernées)
- Représentations de contenu (sommaries, tables des matières, plans de chapitres, index, glossaires et thesaurii)



COMPÉTENCES À TRAVAILLER POUR UNE LECTURE EFFICACE EN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

- Evaluation, réflexion sur le texte ou à partir du texte :

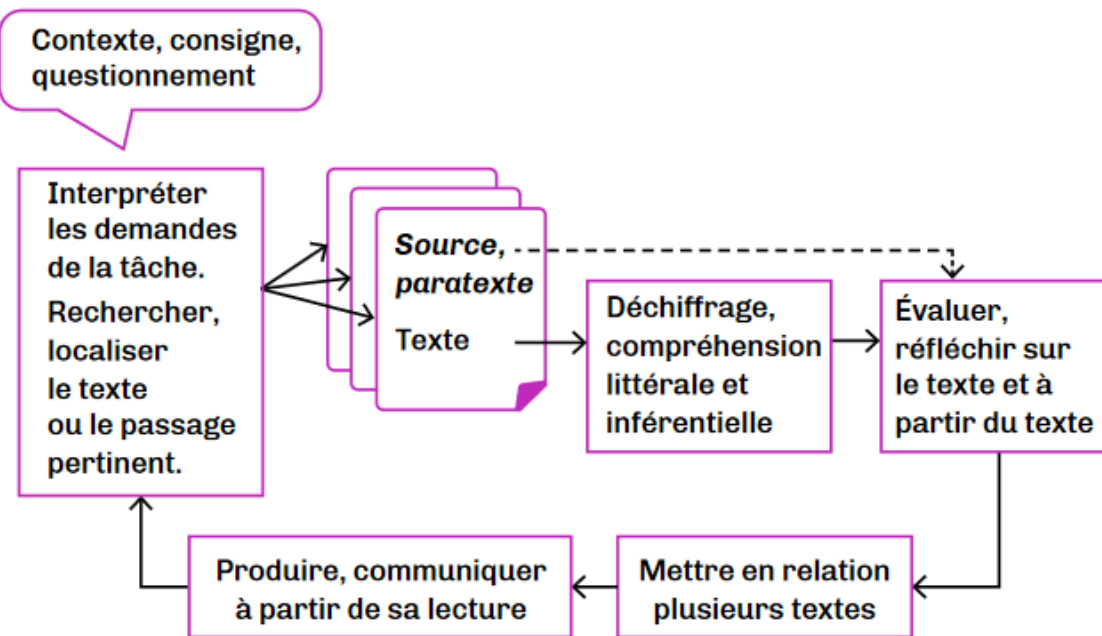
Compréhension = capacité à se représenter la signification du texte (contenu de l'histoire, explication, argumentaire) + validation (accepter le contenu comme crédible ou au contraire douteux, fallacieux)

Les processus de validation par les connaissances ou par l'évaluation de la source nécessitent un enseignement explicite :

- stimuler l'appel aux connaissances par des activités de pré-lecture ;
- localiser les informations pertinentes ;
- s'interroger sur la compétence et l'intention de l'auteur.

COMPÉTENCES À TRAVAILLER POUR UNE LECTURE EFFICACE EN CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

- Mise en relation de plusieurs textes :
 - Objectifs au CM : enseigner explicitement les relations de complémentarité, de différence, d'opposition entre les textes (figure 3 P64, schéma diapo 33)
- Production, communication à partir de la lecture du texte :
 - Faire travailler les élèves sur des questionnements qui nécessitent la déduction, la reformulation, la mise en relation d'informations, l'interprétation et la réflexion (à distinguer de la production libre comme « donner son avis ») (cf. figure ci-contre P69)





LE RÔLE DE L'AUTORÉGULATION DANS LA LECTURE FONCTIONNELLE

- La lecture stratégique comporte une importante composante métacognitive. Celle-ci se présente sous 2 formes :
 - Sur le plan déclaratif (= connaissance des mécanismes et stratégies de lecture)
 - Sur le plan procédural (= comment faire): 3 types d'évaluation
 - Liée à la planification de l'activité
 - L'auto-évaluation de processus
 - L'auto-évaluation de résultat

L'explication verbale des processus ne suffit pas à leur acquisition.

Prendre en considération la dimension métacognitive demande de s'interroger sur les ressorts qui modulent l'engagement actif des élèves dans les activités qui lui sont proposées (intérêt et motivation pour la lecture).

CHAPITRE 5 :
COMMENT
ENSEIGNER LA
COMPRÉHENSION ?





DES PRINCIPES À RESPECTER

- Proposer des contextes motivants pour la lecture à partir de textes et d'objectifs variés
- Enseigner des structures de textes
- Enseigner les stratégies multiples de compréhension
- Encourager les élèves à discuter de ce qu'ils ont compris du texte
- Développer et mobiliser leurs connaissances : vocabulaire, morphosyntaxe, culture
- Observer, évaluer
- Différencier l'enseignement
- Intégrer l'écriture à la lecture



TROIS GRANDES FAMILLES D'ACTIVITÉS INDISSOCIABLES

- Des activités modulaires :

Enseignement direct et entraînement de stratégies **spécifiques** (expl : résoudre une inférence, découvrir le sens d'un mot, extraire les idées principales, résumer etc.)

- Des activités intégratives :

Activités de lecture intégrées (littéraires ou fonctionnelles) où l'enseignant facilite la mise en contexte des habiletés travaillées en activités modulaires. L'enseignant :

- peut prendre en charge une partie de l'activité ;
- explicite ou fait expliciter les stratégies sollicitées ;
- engage les élèves à réutiliser les stratégies apprises ;
- favorise la mémorisation de ce qui a été lu.

- Des activités à visée culturelle : temps long, mise en réseau des différents textes lus, instauration de débats délibératifs et interprétatifs. 3 familles d'activités (cf. page suivante)

TROIS GRANDES FAMILLES D'ACTIVITÉS INDISSOCIABLES

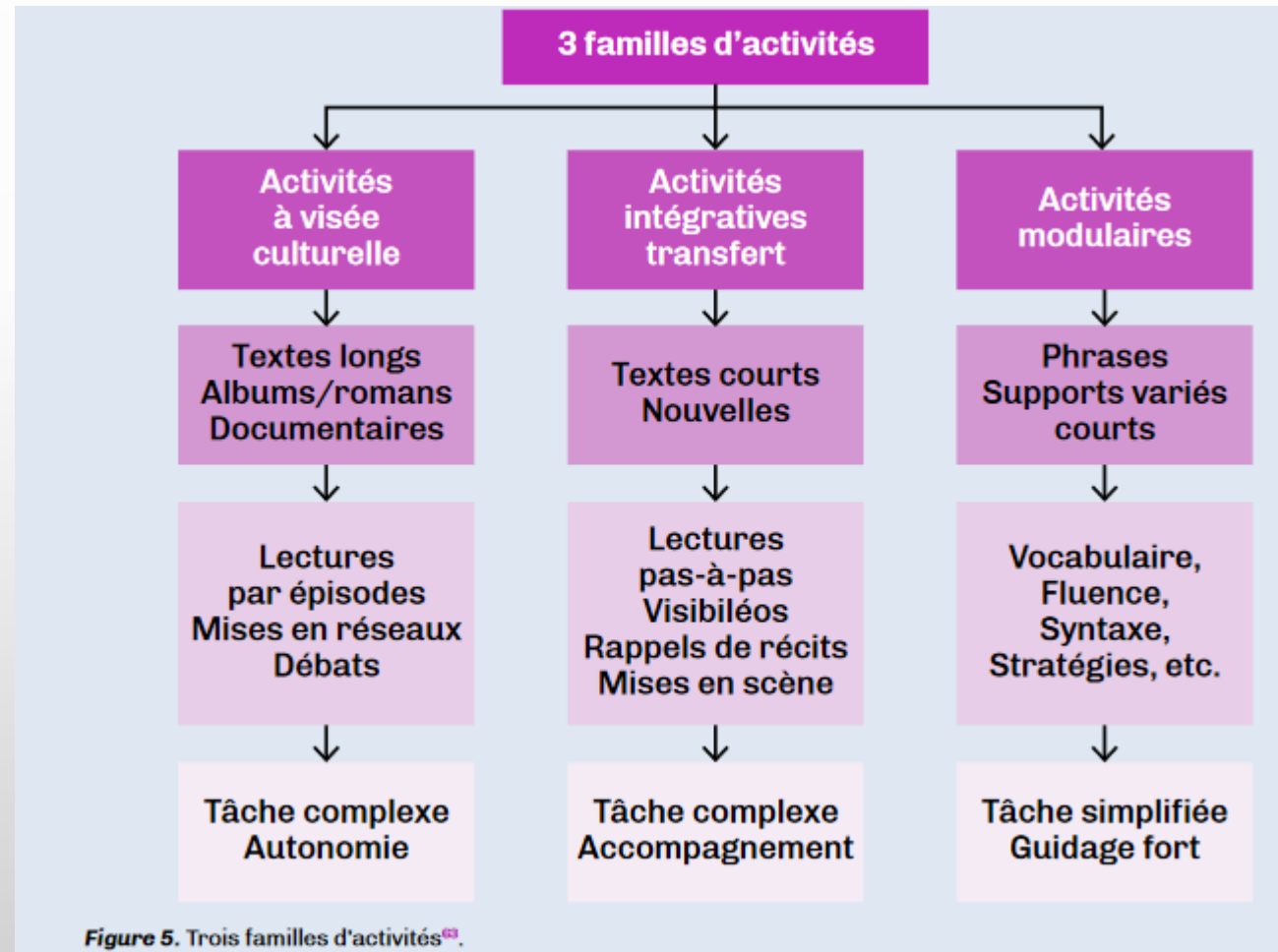


Figure 5. Trois familles d'activités⁶³.



LES DIFFÉRENTES APPROCHES À PRIVILÉGIER POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION

L'enseignement explicite (dont l'instruction directe et l'approche par résolution guidée sont deux modalités) fait progresser les élèves en compréhension. Ces deux approches sont complémentaires.

- L'instruction directe :
 - Objectif d'apprentissage clairement affiché
 - Activité segmentée en sous-tâches accessibles : les habiletés de compréhension sont enseignées et entraînées pour elles-mêmes avant d'être mobilisées dans la lecture ou l'écoute de textes complexes (expl : enseignement spécifique des inférences)
 - Guidage et étayage du professeur :
 - démontre les stratégies à utiliser
 - donne à voir son expertise
 - s'assure de la participation de tous
 - fournit des retours systématiques
 - organise des discussions permettant la confrontation des points de vue et la construction collective des stratégies
 - Développe l'autonomie progressivement



LES DIFFÉRENTES APPROCHES À PRIVILÉGIER POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION

- L'approche par résolution guidée :
 - Au départ :
 - Le professeur détermine quels sont les éléments sur lesquels il veut voir porter l'attention des élèves (expl : modifier sa représentation mentale) ;
 - Il organise l'activité et présente le texte de manière à rendre visibles les habiletés sur lesquelles il souhaite travailler (expl : dévoilement progressif du texte) ;
 - Il réduit les difficultés pour centrer l'attention sur son objectif d'apprentissage (expl : il peut relire lui-même un passage important).



LES DIFFÉRENTES APPROCHES À PRIVILÉGIER POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION

- L'approche par résolution guidée :
 - Au cours de l'activité :
 - Le professeur utilise les différents cheminements pour en faire des objets de réflexion. L'analyse des réponses des élèves est un outil d'enseignement efficace. Les échanges permettent de mettre en lumière les mouvements de pensée.
 - Les rétroactions du professeur stimulent la réflexion, incitent à justifier ou approfondir une démarche qui s'élabore.
 - L'erreur est une étape de la réflexion.



LES DIFFÉRENTES APPROCHES À PRIVILÉGIER POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION

- L'approche par résolution guidée :
 - La dernière étape :
 - Rappel des stratégies découvertes et expérimentées
 - La tâche a été résolue collectivement grâce aux échanges guidés par le professeur
 - Point final indispensable à la mémorisation

Format de séance régulièrement répété afin de favoriser la compréhension, dans toutes les disciplines, à l'oral comme à l'écrit.



CONSEILS POUR LA MISE EN ŒUVRE D'UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION

- Un travail en amont en plusieurs étapes
 - La définition claire de l'objectif
 - L'analyse du support choisi :
 - en fonction de la progression de classe, de l'objectif d'apprentissage
 - en évitant les extraits décontextualisés dans le cadre des activités intégratives
 - en privilégiant les textes littéraires courts pour développer les processus de compréhension
 - en proposant également des documents permettant de développer les procédures de compréhension des textes documentaires et informatifs
 - En proposant des textes littéraires longs pour réinvestir les habiletés mobilisés sur les textes courts



CONSEILS POUR LA MISE EN ŒUVRE D'UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION

- Un travail en amont en plusieurs étapes
 - Le choix des aides et des outils :
 - Pour l'appropriation de connaissances (en amont de la lecture)
 - Pour l'appropriation du lexique (développé avant la lecture, mobilisé au cours de la lecture et réinvesti régulièrement par la suite)
 - Pour la mobilisation des procédures (les habiletés travaillées sont conservées collectivement sur des affiches ou consignées dans des cahiers individuels)



CONSEILS POUR LA MISE EN ŒUVRE D'UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION

- Un travail en amont en plusieurs étapes
 - Une anticipation du questionnement dans une démarche de type intégratif :

Les questions pour comprendre le texte portent sur :

- le sens général : que nous apprend ce texte ? De quoi nous parle-t-il ? Où et quand cela se passe-t-il ?
- les personnages et leurs intentions : quels sont les personnages principaux ? Que savons-nous d'eux ? Que veut obtenir tel personnage ? Pourquoi agit-il de la sorte ?
- les connaissances à mobiliser : que sait-on déjà sur ce sujet ? Que doit-on aller chercher ?
- la structure du texte : comment ce texte est-il organisé ? Est-ce qu'il y a plusieurs parties ? Sont-elles repérées par des intertitres, des connecteurs logiques, chronologiques ?
- le déroulement du texte : quel événement est à l'origine de toute cette histoire ? Quelles informations montrent que l'histoire progresse ?
- les causes et conséquences : pourquoi tel événement s'est-il produit ? Qu'est-ce qui explique tel phénomène ?
- l'avancée des informations : que va-t-il se passer ? Quelles informations vont suivre ? Sont-elles toutes données ? Doit-on en rechercher d'autres ?
- la localisation des informations : où trouvons-nous les informations sur tel ou tel sujet ?
- l'avis du lecteur : que pensez-vous de tel personnage ? À la place de ce personnage, qu'auriez-vous fait ? Aimerez-vous avoir ce personnage comme ami ? Ce texte a-t-il répondu à vos attentes ?



CONSEILS POUR LA MISE EN ŒUVRE D'UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION

- Un travail en amont en plusieurs étapes
 - Une anticipation du questionnement dans une démarche de type intégratif :

Les questions pour prendre conscience des processus de compréhension mobilisés portent sur :

- la définition du projet de lecture : quel est l'objectif de cette lecture ? Quelles informations cherche-t-on ? Par où commencer la lecture (dans le cas des textes documentaires et des documents composites) ?
- l'identification du passage qui a permis de comprendre : qu'est-ce qui vous a aidé à comprendre ? Comment vous y êtes-vous pris pour le comprendre ?
- l'identification des difficultés rencontrées : qu'est-ce que vous n'avez pas compris ? Et pourquoi ? Qu'est-ce qui vous a gêné pour comprendre ? À quel moment n'avez-vous plus compris ?
- la formulation de ce qui peut faciliter la compréhension : qu'est-ce que vous savez déjà et qui peut aider à comprendre ? Que peut-on faire quand on ne comprend pas un passage du texte ?
- la précision du cheminement suivi : comment avez-vous fait pour trouver la réponse ? Comment avez-vous réussi à surmonter les obstacles rencontrés ?



CONSEILS POUR LA MISE EN ŒUVRE D'UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION

- Une prise en compte des élèves et de leurs capacités
 - Différenciation possible :
 - Agrandir le texte, aérer sa mise en page ;
 - Simplifier le lexique ;
 - Lire à voix haute le texte ou une partie ;
 - Renouveler les relectures totales ou partielles lorsque le support est oral.



COMPRENDRE UNE ŒUVRE INTÉGRALE AU COURS MOYEN

- Quels sont les points de vigilance du côté du professeur ?
 - Développer l'acculturation autour de l'œuvre
 - Imposer un rythme suffisamment soutenu (limiter les problèmes de mémoire, maintenir le plaisir de lire)
 - Prendre en compte l'hétérogénéité tout en conservant à l'œuvre son statut d'objet partagé
 - Programmer des temps en classe entière de lectures collectives « pas-à-pas »
- Comment répondre aux besoins de chacun sans perdre la dimension de découverte collective ?
 - Concevoir des itinéraires différenciés en prévoyant des temps collectifs (lecture autonome, lecture oralisée avec extraits enregistrés ou résumés par le professeur, lectures « pas-à-pas » en groupe classe ou groupes restreints)
 - Les passages clés doivent être lus et compris (séances spécifiques)



COMPRENDRE UNE ŒUVRE INTÉGRALE AU COURS MOYEN

- Comment décider des passages les plus adaptés aux différentes modalités ?
 - Pour la lecture autonome : passages sans complexité lexicale ou syntaxique majeure, avec une complexité inférentielle limitée et avec une chaîne anaphorique simple
 - Lecture « pas-à-pas » : passages complexes ou comportant un nœud sémantique du récit
 - Passages riches en informations secondaires résumés
 - Passages à très forte complexité oralisés par le professeur

COMPRENDRE UNE ŒUVRE INTÉGRALE AU COURS MOYEN

- Focus :
déroulement de
la séance en
classe (cf. P93)

+ exemple du
Visibiléo P102

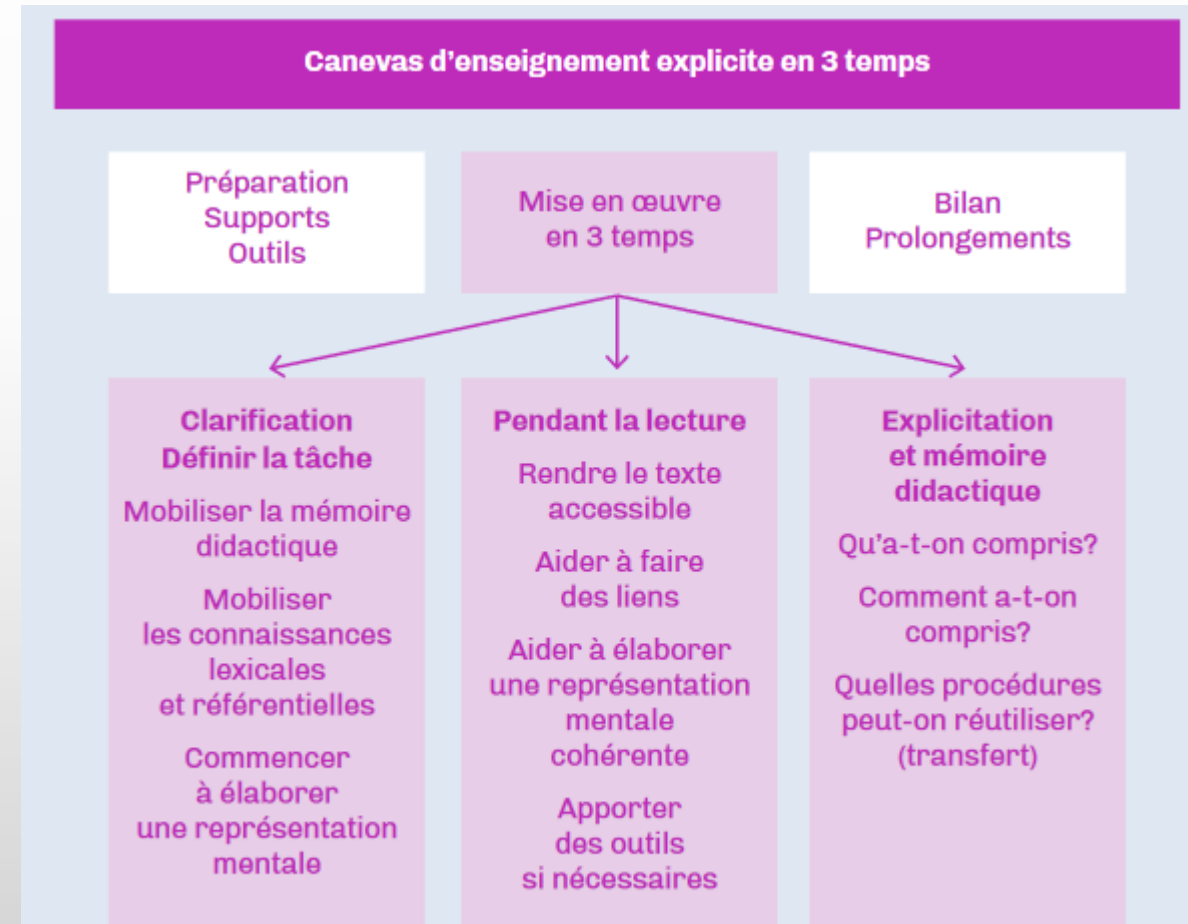


Figure 6. Les trois temps de la séance de compréhension, d'après Giasson, 1989⁸⁰

LA PLACE DE L'ÉCRITURE DANS LA COMPRÉHENSION

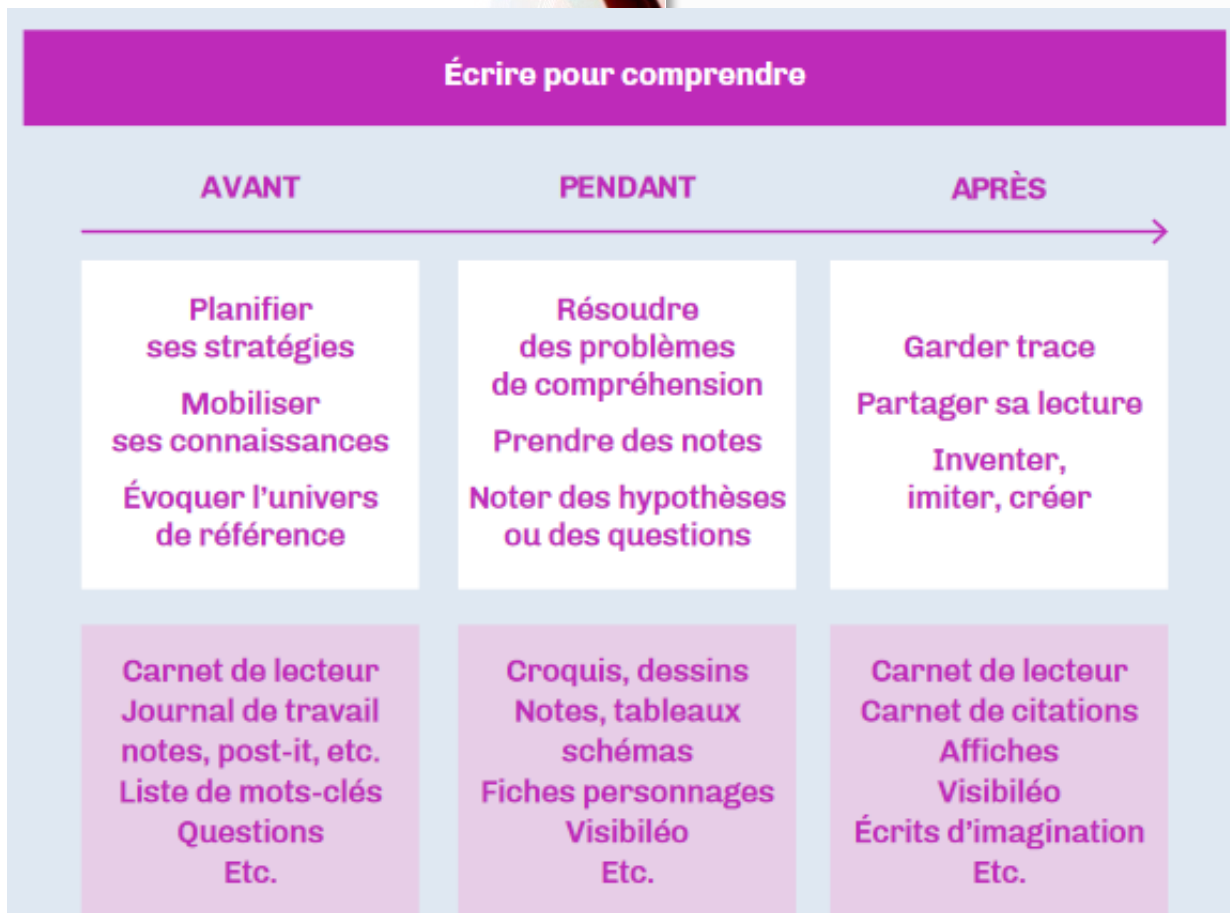


Figure 7. Écrire pour mieux comprendre™.

- Les écrits de travail

- = ressources et outils pour les élèves qui rendent visibles pour les professeurs les procédures utilisées
- De natures variées : fragments de textes réécrits, listes, carnet d'écrivain, journaux de lecture etc.
- Peuvent demeurer inachevés
- Peuvent être produits avant, pendant ou après la lecture (cf. tableau ci-contre)



LA PLACE DE L'ÉCRITURE DANS LA COMPRÉHENSION

- Les écrits de travail (suite)
 - Les schématisations, sous la forme de cartes, schémas, diagrammes, visibiléos, figures de l'histoire matérialisent les liens que doit effectuer le lecteur entre tous les éléments (cf. exemples P105 et 106)
- Les écrits d'appropriation
 - Le principe de ces écrits est d'écrire à propos de, autour de, dans, sur un texte, une œuvre, de façon à se l'approprier (produits pendant ou après la lecture)



LA PLACE DE L'ÉCRITURE DANS LA COMPRÉHENSION

- Focus : un exemple de lecture pas-à-pas (cf. P108)