

Animation pédagogique

Maitrise de la langue

GS-CP

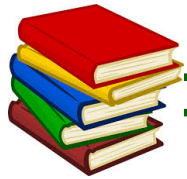


Lons Nord

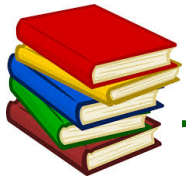
Décembre 2018

LIRE

GS □ CP

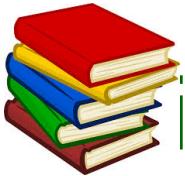


Présentation du module



Questionnements sur la lecture ?

Après



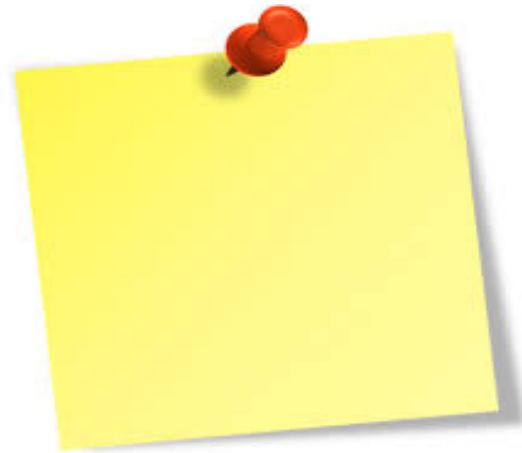
Pratiques en pratique



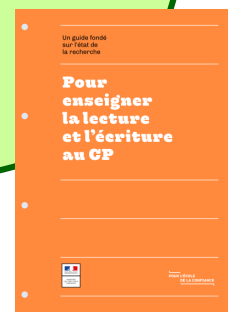
Conclusion

Qu'est-ce que LIRE ?

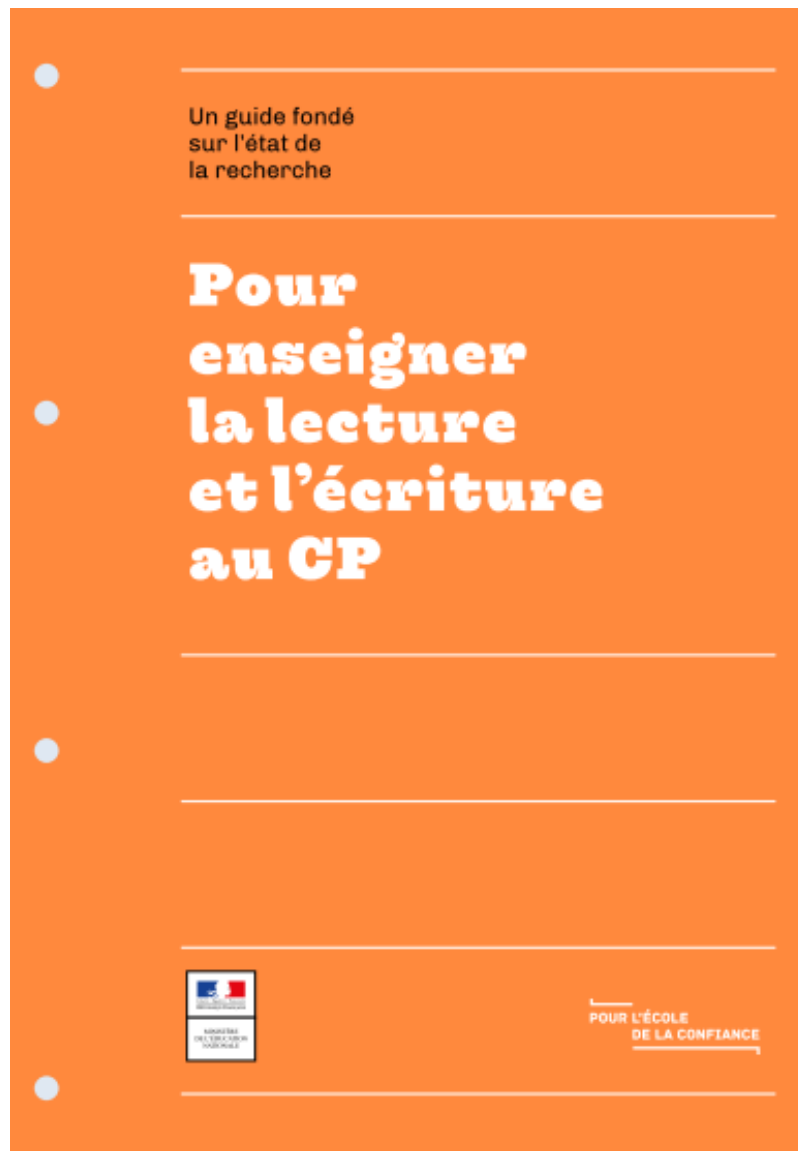
En un seul mot...



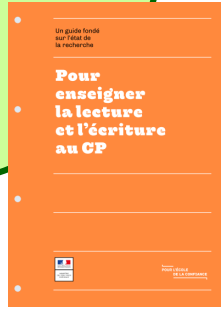
SAVOIR LIRE



Des préconisations...



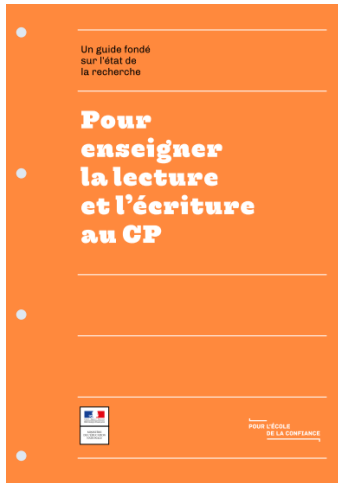
SAVOIR LIRE



Vous lisez, racontez une histoire à vos élèves...



À votre avis où leur compréhension se situe-t-elle corporellement ?



COMPRENDRE en LISANT

Par des lectures entendues

Par une lecture autonome de l'élève



Par un enseignement explicite des stratégies

Sollicite dans un temps bref et souvent simultanément,

quatre grandes catégories d'habiletés :

- **l'identification de mots**
- **les connaissances stockées en mémoire**
- **les capacités cognitives générales**
- **des habiletés propres au**

Attendus de fin de cycle, ajustements

Comprendre un texte ~~(lien avec l'écriture)~~ et contrôler sa compréhension

Connaissances et compétences associées

~~Mobilisation~~ Savoir mobiliser la compétence de décodage.

~~Mise en œuvre~~ Mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et organisée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...).

Savoir parcourir le texte de manière rigoureuse

Etre capable de faire des inférences

Savoir mettre en relation sa lecture avec les éléments de sa propre culture ;

~~Mobilisation~~ 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, des scripts...).

Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève

Deux types de situation entrées pour travailler la compréhension :

Lecture réalisée par l'élève de phrases ou de textes déchiffrables

~~Textes lus par le professeur ou un autre adulte expert (enregistrement), comme en maternelle mais sur des textes un peu plus complexes ;~~

~~Découverte de textes plus accessibles que les précédents (plus courts, plus aisés à décoder surtout en début de cycle, plus simples du point de vue de la langue et des référents culturels).~~

Lecture par l'adulte de textes longs (ou enregistrés) comme à l'école maternelle mais sur des textes plus complexes ; puis peu à peu sur des textes que l'élève peut entièrement décoder.

L'élève interprète oralement les textes comme mode d'accès possible à la compréhension.

~~Variété des textes travaillés et de leur présentation (texte complet ; textes à trous ; texte puzzle...).~~

La compréhension selon Michel FAYOL

L'objectif de la lecture est toujours la compréhension, on ne lit pas pour lire mais pour un objectif qui se trouve en dehors de l'activité elle-même.

L'activité de lecture est à la fois :

- une **activité de compréhension**
- une **activité de traitement de mots écrits**

Il y a toujours double traitement de l'information car le texte est toujours elliptique : **la construction de la représentation passe par l'interprétation** qui s'effectue toujours à partir

- **de l'objectif du lecteur**
- **de ses connaissances linguistiques et notionnelles**
- **de ses capacités cognitives**

« La compréhension est un phénomène dynamique qui nécessite de faire des inférences. » M. Fayol



Depuis 2018, il appartient au conseil scientifique de l'Éducation nationale.

Construire le parcours d'un lecteur autonome

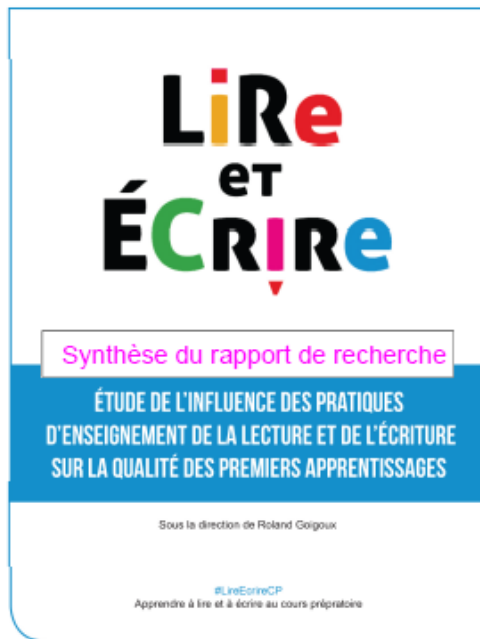
Comprendre le sens explicite et les implicites des textes

Dès l'école maternelle, le professeur s'assure toujours de la **compréhension** littérale du texte : elle est **systematiquement 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.**

Ce travail d'analyse des textes a toujours pour finalité une meilleure compréhension, une appréciation plus fine des œuvres par les élèves et donc le **développement de leur intérêt et de leur plaisir à se les approprier.**

Des approches trop technicistes et systématiques peuvent en effet nuire au sens des œuvres littéraires et aux émotions que leur lecture suscite.



«...les compétences de compréhension de textes entendus dont disposent les enfants en fin de maternelle sont d'excellents prédicteurs d'une compréhension de l'écrit, même des années plus tard... » p10

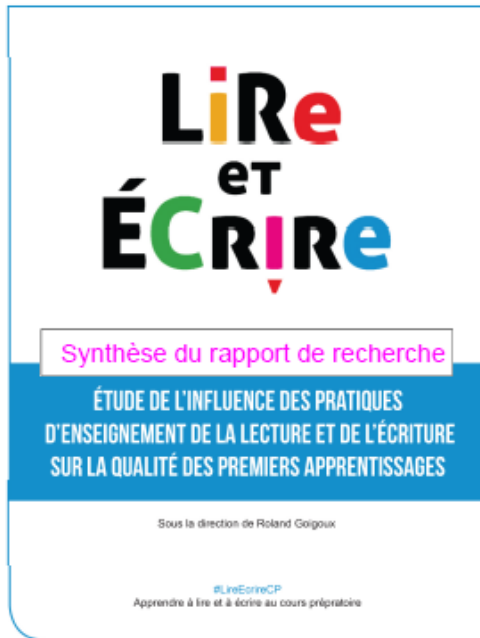


Compétences spécifiques au traitement du langage

Compétences spécifiques au traitement du texte

Compétences cognitives

Compétences stratégiques



dès 4 ans,
capacité de l'enfant à construire une représentation
mentale des textes entendus

- faire un récit cohérent
- produire des inférences
- remplir les blancs laissés par l'auteur
- répondre à des questions inférentielles



Compétences qui lorsqu'elles font défaut empêchent la compréhension même quand l'identification des mots ne pose pas de problème.

**Il faut donc les enseigner explicitement
sans attendre que les enfants sachent déchiffrer.**

Qu'est-ce que la compréhension, dans nos pratiques ?

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

Viviane BOUYSSSE, Rapport de l'IG nov 2006



Cet enseignement de la compréhension constitue une lutte contre les inégalités et leur reproduction

à concrétiser par les actions suivantes :

- **buts** de la lecture
- organiser des **discussions**
- **expliquer/ vérifier** le vocabulaire
- **expliciter**
- **sélectionner** les infos
- **identifier** les liens
- faire des **inférences**
- **conforter** la





COMMENT FAIRE ?



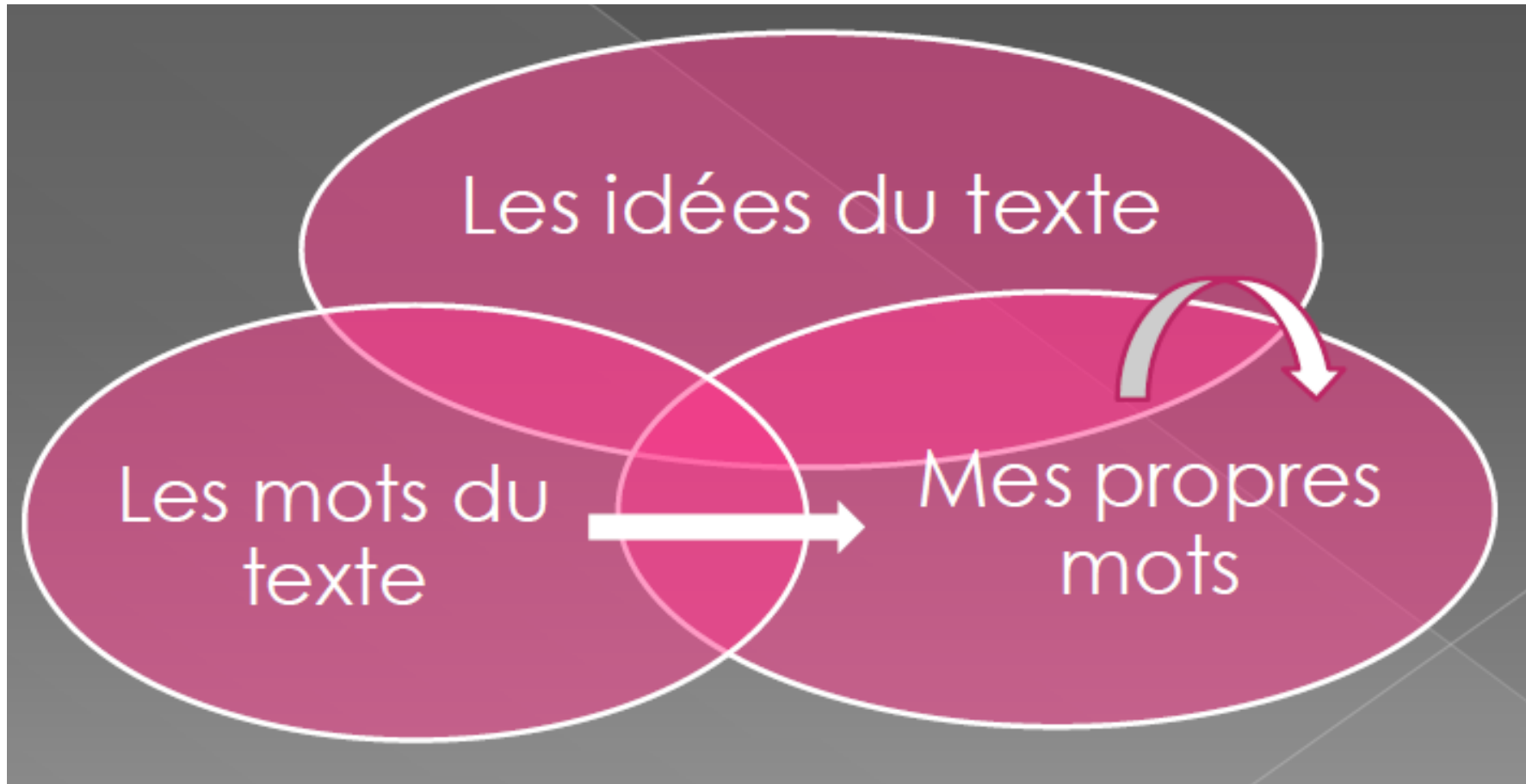
Sylvie Cèbe,

Docteur en psychologie de l'enfant et de l'adolescent, maître de conférences en Sciences de l'Education à l'université Blaise-Pascal de Clermont-Ferrand. Elle enseigne également à l'ESPE Clermont-Auvergne.

Elle fait équipe avec **Roland Goigoux** depuis plusieurs années.



Qu'est-ce que cela implique ?



**Aider l'élève à comprendre que lire c'est construire
une représentation mentale qui permet
de tenir ensemble tous les éléments du texte**

Un guide fondé
sur l'état de
la recherche

**Pour
enseigner
la lecture
et l'écriture
au CP**



POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

Progresser en compréhension...

Se représenter la
situation décrite
par le texte

contrôler sa
compréhension

engager des
dialogues autour
de la
compréhension-
interprétation

mobiliser ses
expériences
antérieures

Qu'est-ce que cela implique ?

Enseigner le lexique.

Poser des questions de haut niveau.

Utiliser la paraphrase et la reformulation.

Offrir de nombreuses rencontres avec des textes.

Quelles stratégies ?

Travailler la **causalité**,

les anaphores,

les questions

Niveau 1 : relation explicite et textuelle

Niveau 2 : relation implicite et textuelle

Niveau 3 : relation implicite

ZOUZOU

Il était une fois un bébé lapin, tout blanc, qui s'appelait Zouzou. Zouzou adorait dessiner et faire de la peinture. Le problème, c'est que chaque fois, il salissait tout.

Un jour, il avait fait un dessin avec de la peinture verte et il s'en était mis partout.

Sa maman l'envoya dehors pour se laver.

Pendant que Zouzou se roulait dans l'herbe, il entendit du bruit.

C'était un renard qui avait faim et qui voulait le manger.

Zouzou eut très peur et il appela : «Maman!!!».

Elle arriva tout de suite et vit le renard.

Alors elle expliqua au renard que Zouzou avait une maladie très grave et que, s'il le mangeait, il deviendrait, lui aussi, tout vert.

Le renard fut effrayé en pensant qu'il deviendrait vert, et il partit en courant.





**Compréhension fine
des textes narratifs**

Comprendre les émotions des personnages.

Comprendre les intentions des personnages.

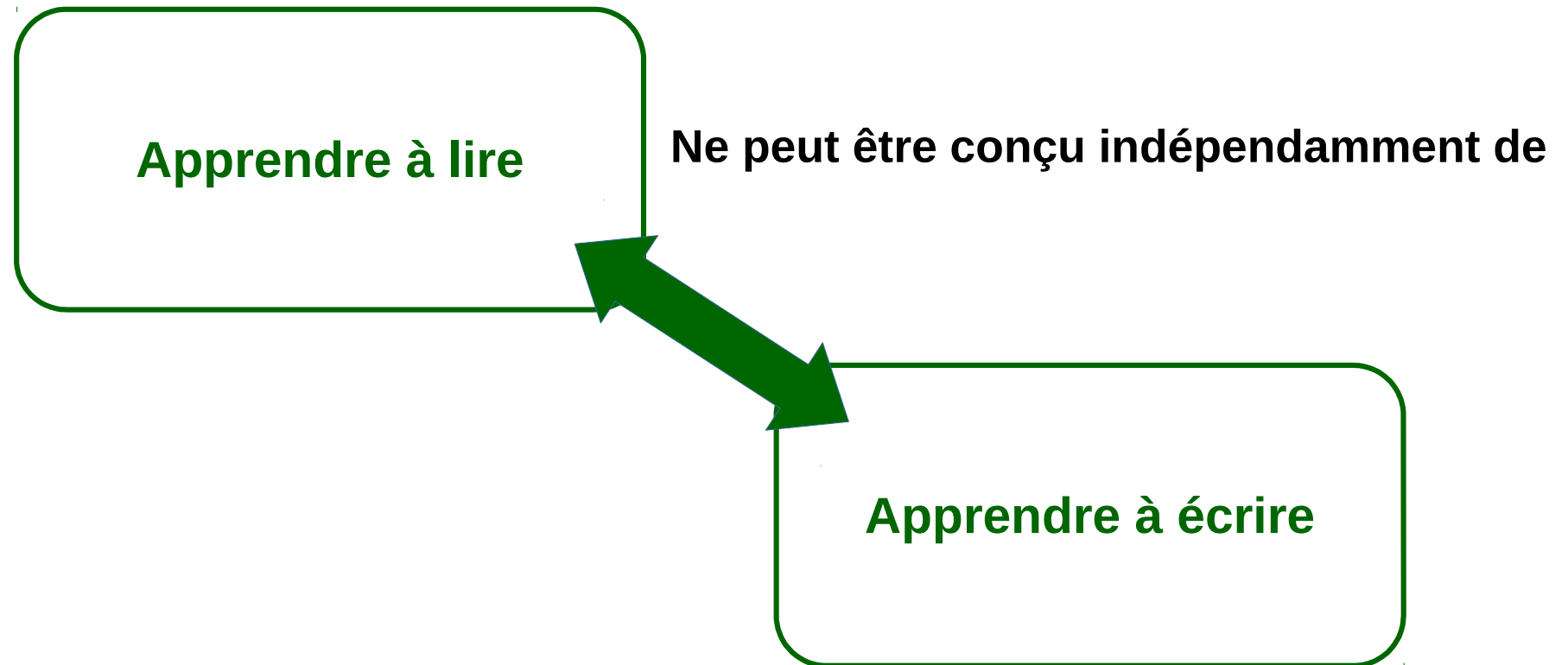
Suppléer aux blancs du texte / faire des inférences.

S'aider du contexte pour deviner le sens des mots ou des expressions que l'on ne connaît pas.

Mémoriser les différents éléments de l'intrigue pour suivre le fil de l'histoire. (s'appuyer sur chronologie, relations de cause à effet)

Objectifs de fin cycle 2

autonomie dans la lecture de textes variés et adaptés



MISES en PRATIQUE

Compétences narratives

Réception – Production

Compétences inférentielles

Reformulation
Expansion
États mentaux



Compétences lexicales

Acquisition
Mémorisation
Réemploi

Compétences stratégiques

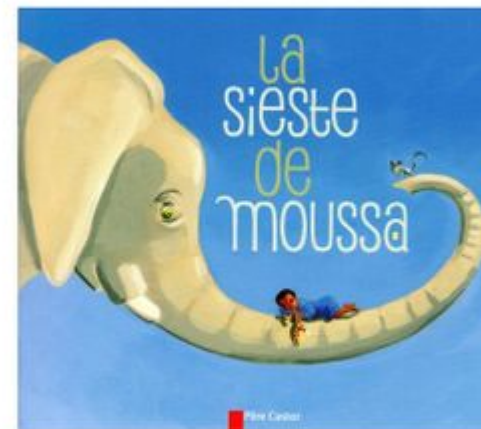
Compétences syntaxiques

Narramus : un outil pour apprendre à comprendre et à raconter

Le numérique au service de la compréhension

- Narramus :

- comprendre un texte narratif
- mémoriser la syntaxe et le lexique
- apprendre à retenir une histoire et son déroulement
- comprendre l'implicite du texte
- développer des compétences narratives pour raconter l'histoire, tout seul, avec un support imagé (maquette, illustrations...).



Le numérique au service de la compréhension

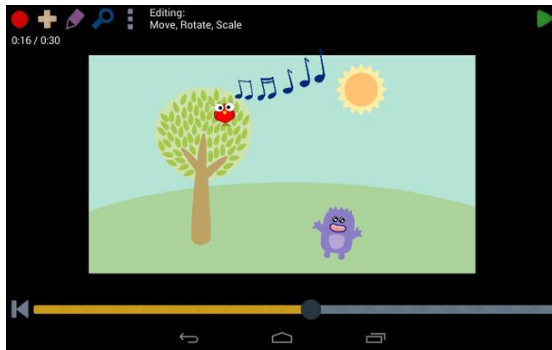
- Utilisation du numérique via le CD-Rom permet :
 - de simplifier la mise en oeuvre des séances en classe
 - de vidéoprojeter les images, le texte, les animations
 - d'écouter l'histoire racontée.



Le numérique au service de la compréhension

3 outils à découvrir :

Poppy Toons



Book Creator



Stop Motion Animator



→ 3 ateliers

Le numérique au service de la compréhension

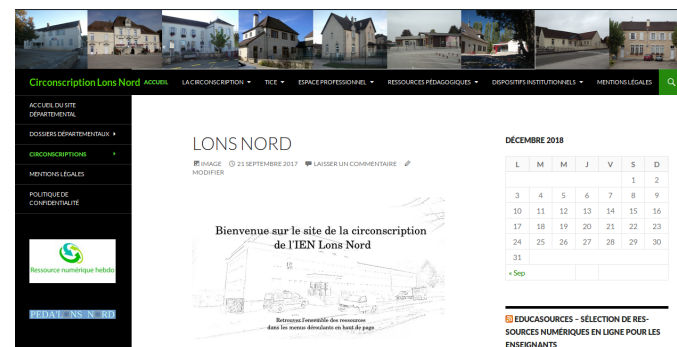
De l'utilité des trois applications :

- Rejouer l'histoire pour mieux de l'approprier (déroulement, chronologie, contenu,...).
- Ajouter des scènes inférentielles en les rendant explicites.
- Se mettre à la place des personnages et verbaliser les émotions et les pensées.
- Enrichir le vocabulaire en reprenant le lexique de l'album
- Apprendre à raconter.

Le numérique au service de la compréhension

Diffusion des ressources

- Site circonscription Lons Nord
→ lons2.circo39.ac-besancon.fr



- Groupe ViaEduc
→ viaeduc.fr



LIRE

**reprise nuage de mots
projection quand il est prêt**

G S - C P

O

Q U A N D



R

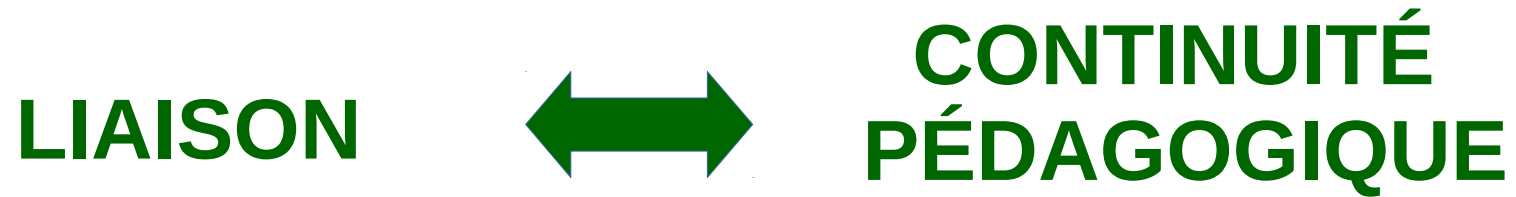
Q U I

U

C O M M E N T

I

**Actions pédagogiques permettant de se connaître,
connaître les lieux, rassurer, dédramatiser la rentrée au CP.**



**Cohérence des apprentissages
et de la posture éducative.**

Des actions pour accompagner au mieux cette rupture...

**D'ici le deuxième temps de formation, expérimenter dans sa classe,
l'enseignement explicite de la compréhension.**

**Mise en œuvre d'un échange GS/CP sur le travail
de la compréhension au travers d'albums ...**

Partage de ce projet commun lors du module 2.



MERCI pour votre attention,

Constat

Les élèves le plus souvent peuvent dire de qui on parle et les événements importants mais ils ne savent pas structurer leur récit.



Les élèves peuvent remettre les événements dans l'ordre mais ils les juxtaposent, sans lien de cause à effet.



Représentation erronée de „comprendre un texte“

Synthèse Goigoux p49

- Qu'est-ce qui contribue à la qualité de la compréhension autonome ?

Nous avons réalisé des analyses de régression pour expliquer la qualité de la lecture autonome que nous avons évaluée à la fin du CP à l'aide d'un test (*cf. supra* : lecture autonome) nécessitant un traitement approfondi de l'implicite. Trois variables explicatives se dégagent : la qualité du décodage, les habiletés phonologiques et la compréhension des textes entendus. Autrement dit, pour la troisième variable, mieux les élèves comprennent les textes qu'on leur lit, mieux ils comprennent les textes qu'ils lisent seuls.

Si l'importance de l'influence du décodage sur la compréhension en lecture autonome est connue depuis longtemps, celle des compétences en compréhension de textes entendus est rarement prise en compte. Son poids très élevé (les trois quarts de celui imputable à l'influence du décodage) justifierait pourtant que l'on apprenne aux élèves à comprendre les textes que l'adulte lit à haute voix. En maternelle bien sûr, mais aussi au cours préparatoire et au cours élémentaire.

A.2.3 Questions relatives à l'enseignement de la compréhension

Les hypothèses sur la compréhension reposent sur deux constats. Le premier est que les compétences langagières nécessaires à la compréhension des textes ne sont pas encore acquises à l'entrée du cours préparatoire par les élèves au développement typique. Le second est que cette acquisition ne peut se faire par la simple addition de la compréhension orale et du décodage, cette conception selon Oakhill, Cain et Elbro (2014) est « *erronée parce qu'elle ignore le fait que les textes écrits sont, à bien des égards, très différents des interactions orales, qu'ils requièrent des compétences mémorielles et d'autres compétences cognitives moins cruciales pour comprendre les interactions de la vie quotidienne* » (p. 5, traduit par nous). Les compétences langagières orales des enfants reposent sur un traitement des données du contexte d'énonciation et des éléments non verbaux de la communication alors que l'écrit se caractérise par l'absence du référent et de l'interlocuteur. L'écrit exige donc un lexique plus soutenu, sa syntaxe est très différente, la cohésion textuelle et l'organisation du discours sont originales : les enfants doivent progressivement s'y familiariser (Bronckart, 1985). Le traitement de l'écrit, dont la trace est permanente à la différence de l'oral éphémère, suppose également une capacité de régulation de l'activité de lecture (modulation de la vitesse, pauses, retours en arrière, détection d'incohérences, etc.) qui n'a rien à voir avec la capacité de régulation requise dans le dialogue oral.

Au cours préparatoire, apprendre à lire, ce n'est pas seulement apprendre à décoder, c'est aussi devenir capable de donner du sens à ce qu'on lit en mobilisant sensiblement les mêmes compétences que celles requises pour comprendre les textes entendus, par exemple lorsque parents ou éducateurs les lisent à haute voix à l'enfant (Hogan, Adlof & Alonzon, 2014). De nombreuses recherches, souvent passées sous silence par les tenants d'une vision réductrice de la lecture centrée sur le code (ONL, 1998), ont pourtant montré que les compétences de compréhension de textes entendus dont disposent les jeunes enfants à la fin de l'école maternelle